

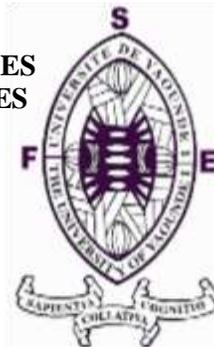
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE FORMATION ET DE
RECHERCHE DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET ÉDUCATIVES

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

FACULTÉ DE SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATES SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

THE DEPARTMENT OF
CURRICULUM AND EVALUATION

DISPOSITIFS PÉDAGOGIQUES ET QUALITÉ DE LA
FORMATION DES APPRENANTS DU CENTRE
MULTIFONCTIONNEL DE LA PROMOTION DES JEUNES DE
RÉFÉRENCE DE YAOUNDÉ.

*Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du diplôme de Master en Sciences de
l'Éducation*

Option
Management de l'éducation

Spécialité
Planification des Systèmes Educatifs
Par

MBOUOPDA NJILO Annick
Licence en Chimie
Matricule : 20V3170



Jury

Qualités	Noms et grade	universités
Président	NKECK BIDIAS Renée Solange, Pr	UYI
Rapporteur	BIKOÏ Félix Nicodème, Pr	UYI
Membre	MEZO'O Gaston Lebeau, CC	ENS

Je dédie ce travail à ma Famille pour leur Amour et soutien démesuré.

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire ne saurait être le fruit des efforts d'une seule personne ; elle a été possible grâce à la contribution de plusieurs personnes à qui nous tenons à témoigner toute notre reconnaissance.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma profonde gratitude à mon encadrant académique le Professeur Bikoï Félix Nicodème pour sa disponibilité, son accompagnement et ses précieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Mes remerciements vont à l'endroit du Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation Pr. Bienvenu Cyrille Bela et à tous les encadrants du Département des Curricula et Évaluation et en particulier, ceux de la filière Management de l'Éducation pour leur prompt réaction aux multiples problèmes rencontrés tout au long de l'année académique.

Je remercie Monsieur Mveme Atangana Pierre Dominique Armand, Chef de Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé et Monsieur Bounoung Étoundi Simon Pierre, Chef de centre adjoint pour l'encadrement durant le stage et la mise en disponibilité des informations nécessaires pour la réussite de cette recherche.

Ce travail n'aurait pas pu voir le jour sans la présence de mon mari, le Dr Yimen Nasser ; de mes enfants Andy Jillian, Matisse, Nathan, Chloé, Océlia et Llyan-Mael qui m'ont apporté support et réconfort tout au long de mon parcours académique.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude envers tous mes camarades de promotion pour les moments enrichissants que nous avons eu pendant trois années de formation ainsi que toutes mes connaissances qui ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la réalisation de ce travail.

SOMMAIRE

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES TABLEAUX	iv
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS	vi
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
CHAPITRE 1: PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	1
CHAPITRE 2 : ÉTAT DES LIEUX SUR LE CMPJ DE RÉFÉRENCE DE YAOUNDÉ ET LA QUALITÉ DE LA FORMATION	20
CHAPITRE 3 : RECENSION DES ECRITS ET INSERTION THEORIQUE DU SUJET....	46
CHAPITRE 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	82
CHAPITRE 5 : PRESENTATION, INTERPRETATION DES RESULTATS ET SUGGESTIONS.....	97
CONCLUSION	120
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	123
ANNEXES	133
TABLE DE MATIÈRES	142

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Evolution de l'Administration de la Jeunesse au Cameroun.....	27
Tableau 2. : Budget alloué au secteur de l'éducation et de la formation des jeunes au Cameroun de 2019 à 2022 (en milliards de francs CFA)	42
Tableau 3 : Tableau d'opérationnalisation des variables.....	76
Tableau 4 : Tableau synoptique	81
Tableau 5 : Récapitulatif de l'échantillon apprenants par niveau et par spécialité	87
Tableau 6 : Protocole utilisé pour répondre aux questions posées au cours de la recherche.....	96
Tableau 7 : Données sociodémographiques des encadreurs	98
Tableau 8 : Répartition des apprenants selon la spécialité et le genre	99
Tableau 9 : Caractéristiques sociodémographiques des enquêtés apprenants	99
Tableau 10 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 1	100
Tableau 11 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 2	102
Tableau 12 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 3	103
Tableau 13 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 4	104
Tableau 14 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 1	106
Tableau 15 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 2	106
Tableau 16 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 3	107
Tableau 17 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 4	108
Tableau 18 : Protocole utilisé pour répondre aux questions posées au cours de la recherche.....	109
Tableau 19 : Présentation générale des résultats issus de l'analyse des données qualitatives.....	112

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Cadre d'analyse de la qualité du PASEC.....	61
Figure 2 : Cadre d'analyse de la qualité de l'éducation proposé par l'UNESCO.....	62
Figure 3 : Schéma triadique de Bandura (1986)	66
Figure 4 : Triangle de construction du capital humain en milieu organisationnel.....	72
Figure 5 : Hypothèses de recherche	80

LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS

BIT	: Bureau International du Travail
CAP	: Certificat d’Aptitude Professionnelle
CH	: Capital Humain
CMPJ	: Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes
COME	: Couture sur Mesure
COS	: Comité d’orientation Stratégique
CQP	: Certificat de Qualification Professionnelle
DCOS	: Division de la Coopération et des Statistiques
DPEJ	: Division de la Promotion Économique des jeunes
DQP	: Diplôme de Qualification Professionnelle
DSCE	: Document de Stratégie pour la Croissance et l’Emploi
ECAM	: Enquête Camerounaise Auprès des Ménages
EPT	: Education Pour Tous
FNE	: Fonds National de l’Emploi
FONIJ	: Fond National d’Insertion des Jeunes
HS	: Hypothèse Secondaire
IPE	: Institut international de planification de l’éducation
LAJEUN	: Laboratoire des Jeunes
MARE	: Mécanique Automobile Réparateur
MINAS	: Ministère des Affaires Sociales
MINEFOP	: Ministère de l’Emploi et de la Formation Professionnelle
MINJEC	: Ministère de la Jeunesse et de l’Éducation Civique
OCDE	: Organisation de coopération et de développement économiques
ODD	: Objectif de Développement Durable
ONU	: Organisation des Nations Unies
PAJER-U	: Programme d’Appui à la Jeunesse Rurale et Urbaine
PASEC	: Programme d’analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIFMAS	: Projet d’insertion socio-économique des jeunes par la création des micros entreprises de Fabrication du Matériel Sportif

PNA	: Programme National d'Alphabétisation
RESEN	: Rapport d'État du Système Éducatif National
SCNPD	: Service Civique National de Participation au Développement
SND 30	: Stratégie de Développement Nationale 20-30
TIC	: Technologies de l'Information et de la Communication
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

RÉSUMÉ

Ce thème "*DISPOSITIFS PEDAGOGIQUES ET QUALITE DE LA FORMATION DES APPRENANTS DU CMPJ DE REFERENCE DE YAOUNDE*" part l'observation selon laquelle les apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé éprouvent des difficultés non seulement à trouver du travail mais aussi à s'auto employer après leur formation. Ce qui remet en question la qualité de la formation des apprenants dans cette structure d'éducation non formelle. À cet effet, nous nous sommes interrogés sur l'efficacité interne à travers les dispositifs pédagogiques de formation des jeunes adhérents du CMPJ de Référence de Yaoundé. Il s'agit ici d'évaluer la perception des apprenants sur la qualité de la formation, en examinant si les dispositifs pédagogiques à travers le niveau de professionnalisation des formateurs, le niveau technologique du Centre ainsi que l'environnement pédagogique est à même de favoriser une formation de qualité des jeunes déscolarisés du CMPJ de Référence de Yaoundé. L'étude de terrain à travers une approche qualitative par le biais des entretiens semi-directifs a permis de collecter les données auprès d'un échantillon constitué de 26 apprenants des filières COME et MARE et 10 formateurs intervenants dans les deux filières. L'analyse thématique a permis de mieux comprendre les contenus des verbatims obtenus. Ainsi, les résultats suivants ont été obtenus : les dispositifs pédagogiques ont impact significatif sur la qualité de la formation dans le CMPJ de Référence de Yaoundé à travers l'environnement pédagogique et le niveau technologique. Ces facteurs auraient une influence sur la motivation et l'engagement des formateurs ainsi que des apprenants eux-mêmes. C'est pour cette raison que nous avons suggéré que le CMPJ de référence de Yaoundé devra être délocalisé pour un endroit plus calme et plus décent afin d'offrir à ces jeunes un cadre d'apprentissage adéquat pour leur formation. Les encadreurs et les apprenants pourront tous se mettre réellement au travail et assurer ainsi une formation de qualité au CMPJ de référence de Yaoundé.

Mots clés : Dispositif Pédagogique, Formation, Qualité, Apprenants, Education Non Formelle

ABSTRACT

This theme "*PEDAGOGICAL DEVICES AND QUALITY OF TRAINING FOR LEARNERS OF THE YAOUNDÉ REFERENCE CMPJ*" is based on the observation that learners of the Yaoundé Reference CMPJ experience difficulties not only in finding work but also in self-employment afterwards. Their training which calls into question the quality of the training of learners in this non-formal education structure which cannot be described as good. To this end, we questioned the internal efficiency through the educational training systems for young members of the Yaoundé Reference CMPJ. The aim here is to evaluate the impact of educational systems through the level of professionalization of trainers, the technological level of the Center as well as the educational environment on the quality of training for young people who have dropped out of school at the Reference CMPJ in Yaoundé. The field study using a qualitative approach through semi-structured interviews made it possible to collect data from a sample consisting of 26 learners from the COME and MARE sectors and 10 trainers working in the two sectors. The thematic analysis made it possible to better understand the contents of the verbatims obtained. Thus, the following results were obtained: the educational systems have a significant impact on the quality of training in the Reference CMPJ of Yaoundé through the educational environment and the technological level. These factors would have an influence on the motivation and commitment of trainers as well as the learners themselves. It is for this reason that we suggested that the reference CMPJ in Yaoundé should be relocated to a quieter and more decent place in order to offer these young people an adequate learning environment for their training. Supervisors and learners will all be able to really get to work and thus ensure quality training at the reference CMPJ in Yaoundé.

Keywords: Educational System, Training, Quality, Learners, Non-Formal Education

CHAPITRE 1
PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Introduction

À priori, le terme éducation renvoie tout d'abord à l'école et à la famille. Ensuite l'on a remarqué que le temps de la socialisation des enfants dans les sociétés contemporaines se passe en grande partie dans des cadres formels scolaires ou préscolaires. Par conséquent l'institution scolaire apparaît ainsi de façon généralisée comme le cadre « normal » dans lequel on doit être éduqué jusqu'à un certain âge.

Des études menées par certains chercheurs démontrent que de nombreux enfants et jeunes en âge scolaire se retrouvent dans des cadres non scolaires et ces derniers sont donc considérés comme étant dans une situation « anormale » qu'il convient de corriger (Imorou et Tama, 2019). De ce fait, depuis le XVIIIe siècle, l'éducation populaire définie comme étant un processus visant à faire évoluer les individus et la société en dehors des cadres d'apprentissage traditionnels tente de s'imposer. Avec pour objectif l'émancipation individuelle, collective et la transformation de la société, l'éducation populaire désire promouvoir en dehors du système d'enseignement classique, une éducation visant le progrès social, permettant aux individus de se forger leur propre opinion sur la société et d'agir de manière individuelle et collective sur le monde qui les entoure.

D'ailleurs, l'éducation, dans son ensemble, est reconnue par toute société comme un enjeu indéniable car nous apprendrions tout au long de la vie (Schmidt, 2017). Cependant, n'existe-t-il pas d'autres lieux que l'école où les opportunités d'apprentissage s'éveillent ? Des petits moments personnels que nous prenons la peine de nous octroyer, motivés bien souvent par notre envie, peuvent offrir à chacun de multiples possibilités d'apprentissage et de formes d'éducation ; Qu'en est-il réellement ? Sur ceux, trois formes d'éducation semblent être reconnues par notre société notamment : l'éducation formelle, l'informelle et non-formelle.

L'éducation informelle concerne toutes les activités éducatives non structurées et non organisées. C'est l'éducation que tout individu acquiert dans la société à travers des moyens diversifiés comme les mass médias, la famille, la tradition, etc. L'éducation informelle est « le processus permanent par lequel chacun acquiert et accumule des connaissances, des compétences, des attitudes et des imprégnations tirées des expériences quotidiennes et de l'exposition à l'environnement »

Il est à noter que cette acception de l'éducation informelle se précise selon les pays. Ainsi, au Cameroun, selon la Loi d'Orientation de l'éducation, l'éducation informelle est celle « acquise de façon fortuite et diffuse. Elle est transmise par la cellule familiale, les communautés traditionnelles et religieuses, les organisations politiques, les groupes sociaux,

les mass médias et les autres moyens de communication, le mouvement associatif ». C'est cette composante qui renferme les formes traditionnelles d'apprentissage. Il s'agit bien d'un réservoir essentiel pour la socialisation primaire et secondaire.

Selon la Classification Internationale Type Education (1997), l'éducation formelle est définie comme « tout enseignement dispensé dans le système des écoles, des collèges, des universités, et des autres établissements éducatifs formels. Il constitue normalement une « échelle » continue d'enseignement à plein temps, destinées aux enfants dès l'âge de 4 ans » selon la Loi du 14 Avril 1998.

L'éducation formelle s'organise au sein donc des écoles, domaines de compétences de l'Etat.

Elle se répartie de manière hiérarchisée en primaire, secondaire et supérieure et prendrait en charge aussi bien l'éducation de base notamment la maîtrise des connaissances instrumentales (savoir lire, compter et écrire), que l'enseignement des connaissances scientifiques liées aux sciences de la vie et de la terre ainsi que l'enseignement technique et professionnelle. Pour Ouédraogo (2010) cité par Gabriel Bayemi, l'éducation formelle renferme :

« un type d'enseignement dispensé dans les institutions scolaires structurées, publiques ou privées telles que les écoles primaires, les collèges, les lycées, les universités et les grandes écoles, elles-mêmes faisant partie de l'ensemble d'un système éducatif donné..... l'éducation formelle représente un système institutionnalisé d'enseignement scolaire hiérarchiquement structuré et chronologiquement gradué allant de l'enseignement de base à l'enseignement supérieur ». Diouf, Mbaye et Natchmann (2006) soulignent par ailleurs que dans le type d'éducation formelle, les instituts d'enseignants sont mandatés par l'Etat, les enseignants formés par l'Etat et les objectifs, contenus, méthodes et outils d'enseignement sont prédéfinis par l'Etat.

L'éducation non formelle est un concept très vaste dont la définition reste souvent ambiguë. Elle est avancée comme un concept très large ayant une définition vague. De manière plus simple c'est une notion définie négativement, à savoir, toute éducation qui n'a pas lieu dans un établissement scolaire. Pour Dalbéra (2001 : p.1), « éducation non-formelle » est une expression qui est très récente. Elle n'est employée en dehors des cercles de la recherche que depuis le début des années 90, à la suite de la conférence de JOMTIEN, où elle fut consacrée : l'auteur relève que cette expression est très pratique parce qu'en première lecture, elle s'oppose tout simplement à l'éducation formelle, laquelle est perçue nettement par tous, semble-t-il, comme une désignation savante de la scolarisation classique. En terme

d'image mentale, le concept d'éducation non-formelle paraît donc assez clair : est non formel tout ce qui n'est pas formel, c'est-à-dire scolaire, tout en restant organisé et structuré.

Selon cette tendance, l'éducation non formelle concerne donc des activités ou des programmes organisés en dehors du système scolaire établi mais dirigés néanmoins vers les objectifs d'éducation.

De plus Simkins (1977 : 6) stipule que, est non-formelle « toute activité d'éducation organisée en dehors du système formel établi, orientée vers une clientèle bien identifiée avec des objectifs d'apprentissage bien définis ». La définition de l'éducation non formelle par Poizat (2003 : 35), reprenant la compréhension donnée par la CITE 97, la met en évidence par rapport à l'éducation formelle. Pour lui, « toute définition devrait prendre en compte le rapport de l'ENF avec le cadre formel ». L'auteur relève que les programmes de l'éducation non formelle ne suivent pas nécessairement le système d'échelle et peuvent être de durée variable. Il faut donc signaler qu'en tant que l'un des termes en vogue dans la littérature sur l'éducation, l'ENF est parfois confondue avec l'éducation tout au long de la vie, l'éducation permanente, l'éducation extrascolaire.

Pour La Belle (1982), l'éducation non formelle se définit comme toute activité éducative systématique, organisée et mise en œuvre en dehors du système formel en vue de promouvoir des types spécifiques d'apprentissages à des sous-groupes particuliers. La particularité de cette définition est qu'elle affirme que l'éducation non formelle n'est pas institutionnalisée, ni graduée dans le temps. Par ailleurs, pour cet auteur, il ne s'agit pas d'un système d'éducation hiérarchiquement structuré pouvant couvrir les premières années de l'école primaire jusqu'aux plus hauts niveaux des classifications universitaires. Elle n'est pas non plus caractérisée par la fréquentation obligatoire, par les tests d'admission, la standardisation des curricula, de prérequis, même par l'exigence souvent brandie de l'obtention des certificats résultant de collation des grades. De plus, si l'ENF peut être planifiée et systématisée, elle ne dépend pas des préoccupations standardisées ou de fins propres à son existence comme l'éducation formelle. En nous appuyant sur la Classification CITE, nous retenons que l'éducation non formelle « englobe toute activité éducative organisée en dehors du système d'éducation formelle, établi et destiné à servir des clientèles et à atteindre des objectifs d'instruction identifiables ».

Pour CITE (1997) « l'enseignement non formel peut être dispensé tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des établissements éducatifs et s'adresser à des personnes de tout âge. Selon les spécificités du pays concerné, cet enseignement peut englober des programmes d'alphabétisation des adultes, d'éducation de base d'enfants non scolarisés, d'acquisition de

compétences utiles à la vie ordinaire et professionnelle, et de culture générale. Les programmes d'enseignement non formel ne suivent pas nécessairement le système « d'échelle » et peuvent être de durée variables ». L'éducation non formelle renverrait donc aux activités éducatives organisées et structurées qui se déroulent en dehors de la programmation scolaire. Elle concernerait divers types de publics, enfants, adolescents comme adultes.

D'après Coombs (1989) cité par Baba Moussa, Malam Moussa et Rakotozaffy (2014, p.30-31), l'éducation non formelle correspond à toute activité d'apprentissage organisée et systématiquement menée en dehors du système scolaire.

Dalbera (2001, p.1) quant à lui soutient que l'expression non-formelle est très récente et revêt une éducation organisée et structurée mais qui se déroule hors du cadre scolaire. Bien qu'elle soit organisée et durable, elle ne correspond pas au cadre formel. De plus, Simkins (1977), démontre qu'est non formelle toute activité éducative organisée en dehors du système formel établi et orienté vers une clientèle bien identifiée avec des objectifs d'apprentissage bien définis. Les propos de ces auteurs montrent que l'éducation non formelle dépend d'une volonté exprimée, des objectifs à atteindre et des personnes qui en sont bénéficiaires.

Finalement, en plus de sa principale caractéristique d'être développée en dehors des systèmes éducatifs classiques, nous retenons avec Bayemi, que : « l'éducation non formelle fait partie intégrante de l'activité éducative qui se déroule pendant tout le long de la vie d'un individu. Elle donne l'opportunité aux jeunes et aux adultes d'acquérir et d'entretenir des compétences, des aptitudes et des dispositions susceptibles de leur permettre une adaptation harmonieuse dans un environnement en mutation permanente »

L'éducation non formelle est souvent perçue comme celle qui convient mieux aux besoins des adultes. Poizat (2002) pense que cette forme d'éducation peut s'adresser aux personnes de tous âges. Labelle (1976) propose une approche plus complète du concept. D'après cet auteur, l'éducation non formelle est perçue comme toute activité systématique organisée et mise en œuvre en dehors du système formel en vue de promouvoir les types spécifiques d'apprentissage à des sous-groupes particuliers. Cette démarche entend l'éducation non formelle comme une formation expresse des individus en vue de répondre à leurs besoins professionnels ; économiques, sociaux, culturels et leur adaptation aux exigences nouvelles.

De ce fait, l'éducation non-formelle, il se présente comme l'alternative de la deuxième chance ou il est question de rattraper les lacunes liées au fait de ne pas être allé à l'école ou de l'avoir abandonné trop tôt. Dans ce registre, certains départements ministériels offrent des dispositifs spécifiques dans des structures particulières.

Suite au décret n°565 du 28 Novembre 2012, portant organisation du Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique, le concept des Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes est définitivement inscrit dans le langage et les programmes publics de développement humain durable au Cameroun (Basoh, 2022; p,115) notamment le CMPJ de Madagascar transformé en Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé (CMPJ-Réf. Ydé) en faveur de l'ARRETE N° N°0002/A/MINJEC/CAB du 07 JAN 2013.

Faisant parti des principales structures rattachées du Ministère de la Jeunesse et d'éducation Civique, le CMPJ de Référence de Yaoundé représente un instrument de mise en œuvre des missions du MINJEC, à travers un accompagnement de proximité des jeunes (Basoh, 2022 ; 115). Elle est chargée entre autre d'offrir des dispositifs adéquats d'activités socio-éducatives, socioculturelles, sportives, socio-économiques et socioprofessionnelles en faveur de la jeunesse ; d'accueillir sans discrimination aucune, les jeunes, individuellement ou en groupes organisés, diplômés ou non, soit en quête de formation ou d'information, soit disposant d'une expertise à offrir (decret-n-20101099pm-du-07-mai-2010.html). A cet effet, le CMPJ accueille deux types de jeunes : ceux qui ont une expérience à partager ou à valoriser ; ceux qui sont en quête de savoirs, de savoir-faire et/ou de savoir-être, et se doit d'assurer leur orientation sociale et professionnelle, une formation qualifiante afin de faciliter leur insertion

Cependant, dans ses travaux, Vincent et al., (2008) traite de l'éducation prisonnière de la « forme scolaire » qui s'imposerait comme mode de socialisation dominante dans les sociétés modernes. Certes, certains auteurs ont montré que la forme scolaire (éducation formel) connaît des variations en Occident (Séguy, 2018; Lahire, 2008 ; Mons, 2004) mais il semble qu'elle reste la référence pour l'éducation dans la plupart des pays francophones d'Afrique. En effet, l'étude des plans sectoriels de l'éducation montre que plusieurs pays francophones d'Afrique ont opté pour un système éducatif prioritairement organisé autour de l'institution scolaire avec généralement, en cas d'échec scolaire, quelques alternatives de rattrapage scolaire, d'apprentissage des métiers ou de formation professionnelle dans un contexte où la réussite scolaire est, dans les représentations collectives, la principale voie d'ascension sociale (Mons, 2004).

Selon les résultats de l'évaluation du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Confémén (PASEC) réalisé dans dix pays d'Afrique subsaharienne en 2014 notamment : le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, le Congo, la Côte d'Ivoire, le Mali, le Niger, le Sénégal et le Tchad ;

« La quasi-totalité des systèmes éducatifs primaires évalués en 2014 présentent des lacunes majeures annonciatrices de difficultés d'apprentissage pour les élèves à l'avenir (...). En début de cycle, plus de 70 % des élèves n'ont pas atteint le niveau « suffisant » en langue et plus de 50 % en mathématiques. En fin de cycle, près de 60 % des élèves sont en deçà de ce niveau dans les deux disciplines » (Confemen, 2015)

On peut donc déduire de cette analyse qu'en plus de la forte déperdition, les systèmes scolaires peinent à assurer l'efficacité interne du système qui renvoie à la capacité à atteindre les objectifs fixés. En réalité, si une forte déperdition scolaire dès la fin du primaire peut expliquer la configuration du niveau scolaire de la population active, il faut noter que l'absence de niveau scolaire n'est pas synonyme d'absence d'apprentissage puisque beaucoup ont certainement pu bénéficier d'un apprentissage artisanal en atelier « sur le tas » ou encore d'apprentissages informels en milieu agricole, voire dans des associations ou des coopératives. Or, ces structures dites d'éducation non formelle sont souvent peu considérées face à l'institution scolaire et vues plus souvent comme des voies de « rattrapage » ou de « récupération » en cas d'échec scolaire ; ceux qui les fréquentent sont donc estampillés du sceau de l'échec scolaire, raison pour lesquels enjeux actuels de l'Agenda 2030 pour l'éducation semblent exiger une autre approche.

De plus, des études menées par Baba-Moussa, (2020) suggère que face à l'inefficacité et à l'inefficience aussi bien interne qu'externe, l'éducation non formelle est devenue indispensable en Afrique francophone y compris au Cameroun.

Cependant il a été conclu que le « contexte d'action éducative » d'un pays désignerait « l'ensemble des dispositifs d'éducation formelle ou non formelle concourant, de façon concertée ou non, à la réalisation des besoins éducatifs définis en fonction des exigences du développement propre à chaque contexte national » Baba-Moussa, (2012). Mais alors au regard de l'Agenda pour l'éducation 2030, le défi pour les réformes de l'éducation pourrait est donc de créer les conditions du passage du « contexte d'action éducative » tel que défini ci-dessus, à un « nouveau système éducatif » qui ne serait plus identifié uniquement à l'institution scolaire mais qui résulterait de la création de passerelles formelles entre le système scolaire et les structures d'éducation non formelle, pour offrir aux apprenants, dès la base, des parcours cohérents d'éducation et de formation entre lesquels ils pourraient choisir, au gré de leurs aspirations, de leurs aptitudes, de leur situation socio-économique, sans stigmatisation, du type de compétences valorisé (intellectuel, manuel ou autre), du cadre d'apprentissage fréquenté (salle de classe, atelier ou autre), de l'environnement l'apprentissage.

Avec la démocratisation de l'accès à l'éducation, la mise en place d'un dispositif pédagogique visant à améliorer la réussite des apprenants est devenue une préoccupation importante (Bournaud & Pamphile, 2021). Compte tenu des taux d'échec ou d'abandon importants des apprenants encours des cycles scolaires, ces dispositifs sont considérés d'une part comme un investissement et d'autre part comme faisant partie de la formation. L'évaluation dudit dispositif est alors indispensable pour le valoriser, pour rendre compte aux différentes parties prenantes (apprenants, enseignants, institution l'ayant financé, ...) et également afin de l'améliorer (Bernard, 2011 ; Salmon et al, 2009).

Avant tout propos sur l'avenir des dispositifs d'éducation non formelle, il convient de souligné qu'il s'agit d'une thématique ancienne dont les premières théorisations remontent à 1968, avec un rapport de Philip Coombs, ancien directeur de l'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) de l'Unesco. Dans son analyse sur la « crise mondiale de l'éducation » il déduit que l'éducation non formelle pourrait trouver une solution si chaque pays s'évertuait, d'une part, à identifier et à développer son « réseau d'apprentissage », c'est-à-dire l'ensemble des opportunités disponibles pour permettre à tous d'apprendre et d'acquérir les compétences requises pour la vie quotidienne et professionnelle et, d'autre part, à en faire l'évaluation afin de répondre aux besoins présents et à venir.

Par ailleurs, le but de tout système éducatif est de former des hommes en adéquation avec le type de société qu'il aimerait avoir, ceci à travers des processus d'enseignement et d'apprentissage visant à transformer les individus qui lui sont confié en personnes munie de compétences et aptitudes ayant une valeur dans leur vie sociale.

De ce fait, face aux insuffisances du système scolaire pour l'accueil du plus grand nombre, de gros efforts sont consacrés à l'amélioration des conditions d'accueil et de maintien des apprenants ainsi que de la qualité des acquis Baba-Moussa, (2020). D'où la nécessité pour les sociétés civiles et étatique de mettre en place diverses offres d'apprentissage ainsi que des dispositifs d'alphabétisation et d'éducation des adultes plus facilement identifiés à l'éducation non formelle, pour répondre aux besoins éducatifs de jeunes d'âge scolaire privés d'école (Confemen,2013) de trouver une place dans la société grâce à une formation de qualité en adéquation avec ses attentes. Ceci est implémenté à travers la création des centres et instituts publics et privée de formation professionnelle offrant des programmes de formation en fonction des spécialités des apprenants a l'instar des Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes (CMPJ) qui fera l'objet de ce travail. Il sera question pour nous d'évaluer l'impact des dispositifs pédagogiques du centre de formation notamment celui du

Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes de Yaoundé (CMPJ) sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés dans la région du centre au Cameroun.

1.1.Contexte et justification du choix du sujet

Selon le Rapport d'État du Système Éducatif National, la population du Cameroun a fortement progressé au cours de la période 1960-2021, passant de 5,4 millions à 27, millions d'habitants. La population urbaine majoritaire, représente alors environ 58% de la population totale. C'est dans le but d'en faire un capital humain capable de soutenir la croissance du pays, que le Cameroun a souscrit à un ensemble d'engagements au niveau international d'une part et au niveau National d'autre part portant sur les questions d'éducation et de la formation.

Au Cameroun, la formation professionnelle est régie par la loi n°2018/010 du 11 juillet 2018 et ses textes d'application, qui fixe le cadre juridique général ainsi que les orientations fondamentales de la formation professionnelle. À cela, d'autres textes se sont ajoutés tels que : le décret N°2020/2592/PM du 19 juin 2020 fixant les modalités de création, d'organisation et de fonctionnement des centres de formation professionnelle et d'apprentissage ; le décret N°2020/2662/PM du 23 juin 2020 fixant les modalités d'application de certaines dispositions de la loi N°2018/010 du 11 juillet 2018 régissant la formation professionnelle au Cameroun. Ainsi, le champ de la formation professionnelle qui est constitué de l'ensemble des formations post-éducation de base est assuré soit par les structures publiques, soit par les structures privées agréées par l'État. Elle vise à donner aux apprenants par le biais d'une formation professionnelle initiale, continue ou l'apprentissage, des savoirs, des habilités et des aptitudes nécessaires à l'exercice d'un métier et/ou permettant l'accès à un emploi (alinéa 2).

En effet, en Mars 1990 à Jomtien en Thaïlande, la Conférence mondiale sur l'Education Pour Tous (EPT), recommandait que l'éducation, au-delà de son aspect formel, prenne également le sens d'élargissement des possibilités de formation nécessaires au développement véritable de l'individu et de la société. D'où la création des formations offertes traduit par des apprentissages effectifs, c'est-à-dire par l'acquisition des connaissances, de la capacité de raisonnement, des savoir-faire et des valeurs utiles.

Dans cette veine, l'Organisation des Nations Unies (ONU), en proclamant en 2002, la période 2003-2012 'décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation' a mis cette autre forme d'éducation qu'est l'éducation non-formelle au cœur de l'apprentissage tout au long de la vie. D'après l'Unesco (2015), l'alphabétisation :

"est d'une importance cruciale pour l'acquisition, par chaque enfant, jeune et adulte, des compétences de base leur permettant de faire face aux

problèmes qu'ils peuvent rencontrer dans la vie et qu'elle représente une étape essentielle de l'éducation de base, qui est un moyen indispensable de participation effective à l'économie et à la vie de la société au 21^e siècle".

De ce fait, l'alphabétisation est devenue une alternative à l'éducation formelle, permettant aux apprenants de devenir des acteurs majeurs dans le processus de développement des pays. Cette dynamique semble justifier la pertinence de l'Objectif de Développement Durable (ODD) n°4, dont l'ambition est d'« assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Cet ODD 4 met l'emphase sur l'alphabétisation à travers la Cible 4.4 qui entend : « D'ici à 2030, faire augmenter nettement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat... » Unesco (2016, p.20) ;

Dans la cible 4.6 de faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter, en proposant à travers la cible 10.2 :

« D'autonomiser d'ici à 2030, toutes les personnes et de favoriser leur intégration sociale, économique et politique, indépendamment de leur âge, de leur sexe, de leur handicap, de leur race, de leur appartenance ethnique, de leurs origines, de leur religion ou de leur statut économique ou autre ».

De plus, selon le nouveau document boussole intitulé 'La Stratégie Nationale de Développement 2020- 2030' (SND 30) qui s'appuie sur les leçons de la mise en œuvre du Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE) dont elle prend le relais jusqu'en 2030, dans la perspective de l'accomplissement des objectifs de la Vision 2035 ambitionne de faire du Cameroun « un pays émergent, démocratique et uni dans sa diversité ».

Dans le cadre de l'offre de formation technique et professionnelle, il sera question au cadre National de : promouvoir l'accès égal des jeunes à un enseignement technique et professionnel de qualité et à un coût abordable ; favoriser l'augmentation considérable du nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles nécessaires à l'emploi décent et/ou à l'entrepreneuriat de qualité dans les métiers des sous-secteurs moteurs de l'industrialisation (énergie, agro industries, forêt-bois, coton, textile, cuir etc.) ; renforcer l'utilisation des technologies de l'information et de la communication à tous les niveaux d'enseignement et de formation ; densifier la formation des formateurs dans l'Entrepreneuriat et les Sciences et Technologies (ST); ouvrir des classes

spécialisées en vue de renforcer la professionnalisation et la qualité des enseignements aussi bien pour l'emploi que pour l'entreprise ; mettre en place une plateforme de révision des curricula de formation entre les ministères en charge de l'éducation ; développer le système de valorisation des acquis de l'expérience.

En ce qui concerne la qualité du système d'éducation et de formation, l'employabilité, l'entrepreneuriat le document révèle que, les contenus et la qualité de l'offre d'éducation ne sont pas toujours en adéquation avec la demande du système productif en termes de main d'œuvre et d'entrepreneurs ou créateurs d'entreprise. En effet, il n'existe pas une définition du profil type du capital humain ou une priorisation en termes de formation et de compétences qui répondent aux options et choix du développement économique et industriel (Document de la Stratégie Nationale de Développement 2020- 2030).

Des études antérieures ont montré que la qualité de la formation des jeunes rencontre un écho profond dans le contexte Camerounais dans la mesure où elle se trouve parmi les conditions cruciales d'entrée dans la vie active des nouvelles générations (Ngo Nolnyou, 2011). Le traitement de cette question donne lieu à la définition et à l'actualisation dans des domaines aussi divers que ceux de l'enseignement dans les systèmes de formation ainsi que du marché du travail.

La même étude a révélé que la jeunesse reste la couche sociale la plus touchée par le chômage (Ngo Nolnyou, 2011) et les données recueillies auprès du Bureau International du Travail (B.I.T.) indiquent que près de la moitié des demandeurs d'emploi dans le monde sont des jeunes de 15 à 24 ans. De plus, l'Enquête Camerounaise auprès des Ménages (E.C.A.M.), ressort qu'en 2005 des jeunes de 15 à 35 ans considérée conformément aux dispositions de la politique nationale de la jeunesse que 1,8% travaillent dans le secteur public, 12% dans le secteur privé, 86,2% dans le secteur informel. Dans ce dernier secteur, 44,5% travaillent à leur propre compte, 29% exercent grâce aux aides familiales et 12,7% sont des manœuvres sans qualification.

Cette situation a amené l'État camerounais à étendre les programmes de jeunesse afin de permettre aux jeunes d'intégrer harmonieusement la société productive en organisant son dispositif autour de deux directions majeures que sont : le système éducatif comprenant un réseau formel et une option non formelle d'une part, ainsi que la promotion de l'insertion sociale, économique et professionnelle de la jeunesse d'autre part. Pour chaque niveau du système éducatif formel, il est question de doter les apprenants de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être nécessaires à une insertion sociale, économique et professionnelle harmonieuse.

Quant au système éducatif non formel, il se présente comme l'alternative de la deuxième chance. Il est question de rattraper les lacunes liées au fait de ne pas être allé à l'école ou de l'avoir abandonné trop tôt. Dans ce registre, certains départements ministériels offrent un dispositif spécifique dans des structures particulières. Le Ministère des Affaires Sociales (MINAS) propose une éducation sociale et une formation technique notamment dans les centres d'accueil et d'encadrement des jeunes. Le Ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille (MINPROFF) dans le même registre dispose d'un réseau important de Centres de Promotion de la Femme et de la Famille.

Pour assurer un meilleur encadrement de la jeunesse dans l'optique de faciliter son employabilité et son insertion socio-économique et professionnelle, l'architecture institutionnelle gouvernementale à la faveur du décret N° 2004/320 du 08 décembre 2004 a vu naître un ministère consacré uniquement à la jeunesse. Le Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique (MINJEC), département ministériel qui entreprend l'élaboration de la Politique Nationale de la Jeunesse et qui définit la vision des pouvoirs publics par rapport aux problèmes et préoccupations des jeunes, a pour missions essentielles notamment : l'insertion sociale des jeunes et la promotion économique des jeunes et de leurs groupements. De ces instruments d'orientation stratégique, découlent de nombreux programmes et projets d'emplois et d'insertion des jeunes tels le PAJER-U, le PNA, le PIFMAS, le FONIJ, le SCNPD et le CMPJ qui fera l'objet de notre étude.

Créés par décret N° 2005/151 du 05 mai 2005 portant organisation du Ministère de la Jeunesse, les Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes sont des structures opérationnelles d'encadrement de proximité du Ministère de la Jeunesse. Par-là, il faut entendre qu'ils représentent des centres polyvalents d'offre de formation à destination de la jeunesse en vue de garantir son épanouissement optimal. Les Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes ont pour missions essentielles :

- D'offrir des dispositifs adéquats d'activités socio-éducatives, socioculturelles et sportives, socio-économique et socioprofessionnelle en faveur de la jeunesse ;
- De donner une formation professionnelle aux apprenants dans divers métiers soit à l'intérieur du centre, soit par le biais de la formation en alternance ;
- D'entretenir un partenariat dynamique entre les jeunes et les promoteurs d'initiatives en leur faveur ;
- De promouvoir l'insertion sociale et économique des jeunes ;
- D'assurer l'appui méthodologique, la planification et la réalisation du développement local et communautaire par et pour les jeunes ;

- D'accueillir sans discrimination, les jeunes, individuellement ou en groupe organisés, diplômés ou non soit en quête de formation ou d'information, soit disposant d'une expertise à offrir.

De nos jours, l'un des défis majeurs à relever en éducation est celui de la rationalisation croissante des tâches professionnelles qui implique un haut niveau de spécialisation. Les sociétés industrielles exigent des personnes qualifiées et spécialisées pour des tâches précises, raison pour laquelle le capital humain est l'un des facteurs pouvant expliquer le miracle asiatique, comparé à l'échec du développement dans la grande majorité des pays africains (Berthélemy, 2006). Cela revient à supposer que la capacité des pays africains à réduire la pauvreté et les inégalités repose essentiellement sur une population instruite, bien formée et résiliente (Banque mondiale, 2018) car, une main-d'œuvre qualifiée et responsabilisée représente un atout précieux qui peut aider les économies africaines à accélérer le rythme de leur transformation structurelle et de leur développement économique, pour encore mieux tirer parti des avantages de la quatrième révolution industrielle et de la mondialisation.

Toutefois, cela n'est possible que lorsque les africains ont la possibilité d'acquérir et d'accroître le niveau d'éducation qu'ils souhaitent avoir. Par ailleurs, les analyses comparatives des régions en développement avec les données de la Banque mondiale (2018b) indiquent également que l'Afrique est aujourd'hui confrontée à un « déficit de capital humain » plus que toutes les autres régions ((Kim & Choi, 2018). L'importance cruciale de la formation de capital humain dans le processus de développement des pays a conduit les économistes et les responsables politiques à rechercher ses déterminants. Au moins cinq groupes de travaux cherchent à expliquer la formation du capital humain dans les pays. Un premier groupe met l'accent sur le rôle des politiques publiques pour surmonter les défaillances du marché telles que les contraintes de crédit dans le financement de la formation du capital humain (Galor & Moav, 2006). Un deuxième groupe met l'accent sur les inégalités et la fragmentation ethnolinguistique comme obstacles à l'accumulation du capital humain lorsqu'elles sont très prononcées (Galor et al., 2009). Un troisième groupe souligne les facteurs démographiques, les facteurs historiques, religieux et culturels comme déterminants de la formation du capital humain (García Portilla, 2022). Un quatrième groupe portant sur des recherches microéconomiques étudiant les effets des différents systèmes éducatifs sur les résultats scolaires montrent que donner plus d'autonomie de gestion aux écoles produit des effets positifs sur les résultats éducatifs, alors que l'allocation centralisée

des ressources financières a un impact positif sur la qualité de l'éducation (Fuchs & Woessman, 2017). Le cinquième groupe insiste que la formation du capital humain dépende de la qualité des institutions.

Par exemple, Gallego (2010) soutient que les dépenses publiques d'éducation sont expliquées par la participation politique. De même, les gouvernements moins centralisés ont tendance à offrir à leurs populations une éducation de meilleure qualité (Inman & Rubinfeld, 1997). Toutefois, la décentralisation peut créer une offre d'éducation inefficace en l'absence d'équilibre dans la séparation des pouvoirs au niveau local car elle pourrait permettre aux élites locales de concentrer le pouvoir entre leur main et de bloquer la fourniture de biens publics ou de canaliser les dépenses en faveur de leurs membres ou partisans (Lü & Liu, 2019).

Cette étude s'inscrit dans le sillage des travaux du quatrième groupe qui s'intéressent à effets des différents systèmes éducatifs sur les résultats scolaires et montrent le système de gestion d'une institution à travers un dispositif pédagogique efficace a un impact positif sur la qualité de la formation.

La qualité de la formation en Afrique subsaharienne a depuis longtemps été sujette de critique. Bien que plusieurs facteurs permettent de déterminer la qualité d'une formation, au Cameroun un accent particulier est mis sur la qualité du produit c'est-à-dire l'aptitude pour un apprenant après formation a exercé aisément un métier lui permettant de trouver une place dans la société. Ainsi, pour avoir une jeunesse épanouie, compétente et qualifiée, les responsables en éducation et formation mettent en place des dispositifs de formation différentes dont lesquels ne permettent pas toujours d'atteindre les objectifs de manière efficace.

Au regard des résultats au l'examen officiel (CAP) et à la capacité des apprenants à trouver du travail, certaines structures d'offre de formation technique et professionnelle à l'instar du CMPJ de Références de Yaoundé continu à s'enfoncer dans l'inefficacité.

Le CMPJ de Références de Yaoundé offre des formations à la fois certifiant et diplômant reparti en deux cycles. Le cycle long (niveau I au niveau IV) offrant une formation socioprofessionnelle diplômant étendu sur 48 mois avec obtention du CAP en fin de formation, et d'un cycle court offrant une formation technique certifiant allant de 3 à 18 mois.

Cependant, nous constatons que le CMPJ de Références de Yaoundé enregistre un score de réussite très peu satisfaisant au CAP ces trois dernières années, avec un pourcentage néant pour l'année scolaire 2021-2022. De plus, les apprenants après formation ne parviennent

pas trouver du travail ou même à s'installer à leur propre compte, d'aucun font recourt à d'autre centre de formation pour mieux acquérir les compétences

1.2.Problème de recherche

La formation professionnelle peut être définie comme étant l'ensemble d'activités visant à permettre aux apprenants d'acquérir des capacités pratiques, des connaissances et attitudes requises pour occuper un emploi relevant d'une profession ou d'un groupe de profession dans une tranche de l'activité économique. Elle concoure à offrir aux jeunes déscolarisés les capacités intellectuelles et techniques leur permettant d'accéder à un minimum de compétences pour s'insérer plus facilement sur le marché du travail.

Cependant, le Cameroun, dans son ambition de création des richesses, offrant à tous des opportunités d'épanouissement égales et une croissance forte et durable, s'est engagé dans un programme ambitieux en vue de son émergence économique. De ce fait, il œuvre à améliorer son système éducatif en donnant à tous les jeunes sans distinction la possibilité de se former à un métier, en accord avec la loi d'Orientation de l'Éducation du Cameroun (1998) qui vise « la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux ».

Dans le sous-système de formation professionnelle, intégré dans le pilier « Capital Humain » de la SND30, le gouvernement se donne comme vision de promouvoir un système éducatif à l'issue duquel tout jeune diplômé est sociologiquement intégré, bilingue, compétent dans un domaine capital pour le développement du pays.

Evaluer un dispositif de formation permet de l'améliorer, de le valoriser et de rendre compte aux différentes parties prenantes (apprenants, enseignants, institution l'ayant financé) de son efficacité (Depover, et al., 2022 ; Manolova et al., 2019) Il est intéressant de noter que dans leurs travaux sur la mesure de la qualité, (Tremblay, 2014) proposent un modèle basé sur neuf qualités transversales, parmi lesquelles on retrouve la pertinence, l'efficacité (interne et externe) et l'efficience.

Cependant, des études réalisées par Baba moussa, (2020) révèle que « l'efficacité externe, relative notamment à l'insertion socioprofessionnelle des sortants et à leur capacité à utiliser efficacement les connaissances et compétences acquises, comporte des insuffisances ». De plus, nous constatons que, malgré toutes les dispositions prises par l'Etat, non seulement peu de jeunes formés dans les C.M.P.J. de Yaoundé accèdent au marché de l'emploi et ont du mal à s'auto employer après leur formation, mais aussi le Centre un faible

taux de réussite au Certificat d'Aptitude Professionnelle. Ce qui remet en question la mauvaise qualité de la formation des apprenants. Ceci nous amène à nous interroger sur l'efficacité interne à travers le dispositif pédagogique de formation des jeunes déscolarisés des CMPJ de Yaoundé. Qu'est ce qui explique le fait que les jeunes après formation ne parviennent pas à trouver du travail ? Est-ce parce qu'ils ne sont pas bien formés ?

Ngo Nolnyou (2011) évoque la situation du C.M.P.J. de Yaoundé et montre qu'en 2009 sur 213 jeunes formés, 150 jeunes sont rentrés dans le système formel d'éducation soit 70,42%, 30 jeunes dans le système informel (pousseurs, vendeurs d'eau, vendeurs à la sauvette, conducteurs de moto, etc.) soit 14,08%, 23 jeunes se sont perfectionnés dans leurs filières respectives grâce aux aides familiales soit 10,79%, et 10 jeunes se sont installés à leur propre compte soit 4,69%. De plus, nous avons constaté de 2019 à 2022, sur 16 apprenants présentés au CAP, 4 apprenants ont réussi soit un taux de réussite de 25%. Hors en économie de l'éducation, lorsqu'on forme un apprenant c'est pour qu'à la fin de la formation il soit opérationnel sur marché de l'emploi et travaille directement. Ce qui n'est pas le cas pour le CMPJ de référence de Yaoundé où nous constatons que le taux d'employabilité est très faible : l'efficacité externe est également mise en marge ici.

De tout ce qui précède, il ressort le problème de la mauvaise qualité de la formation des apprenants au CMPJ de Référence de Yaoundé qui fait l'objet de notre étude. Dans le cadre de notre travail, nous allons nous appesantir sur l'impact du dispositif pédagogique mis en place dans les C.M.P.J. de Yaoundé. Le but de notre étude sera d'évaluer la perception des apprenants sur la qualité de la formation à travers l'analyse des dispositifs pédagogiques notamment le niveau de professionnalisation des formateurs, le niveau technologique et l'environnement pédagogique mis en place au sein du C.M.P.J. de référence de Yaoundé.

1.3. Questions de recherche

Elles se déclinent en question générale et en questions spécifiques.

1.3.1. Question générale de recherche

Quelle est la perception des apprenants du dispositif pédagogique sur la qualité sur la qualité de la formation au CMPJ de référence de Yaoundé ?

1.3.2. Questions spécifiques de recherche

- Quelle est la perception des apprenants du niveau de professionnalisation des formateurs sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ?

- Quelle est la perception des apprenants du niveau technologique sur la qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ?
- Quelle est la perception des apprenants de l'environnement pédagogique sur la qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ?

1.4.Hypothèses de recherche

Sous cette rubrique, il sera présenté l'hypothèse générale et les hypothèses spécifiques.

1.4.1. Hypothèse générale de recherche

Le dispositif pédagogique du CMPJ de référence de Yaoundé permet aux jeunes d'avoir une formation de qualité.

1.4.2. Hypothèses spécifiques de recherche

- HS1 : Le niveau de professionnalisation des formateurs favorise une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ;
- HS2 : Le niveau technologique mis en place permet une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ;
- HS3 : L'environnement pédagogique garantit une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

1.5.Objectifs de la recherche

Il s'agit pour nous de rechercher les causes qui sont à l'origine de l'incapacité des apprenants du C.M.P.J. de Yaoundé d'avoir une formation de qualité. Pour se faire nous allons évaluer l'impact des dispositifs pédagogiques notamment le niveau de professionnalisation des formateurs, le niveau technologique du Centre de formation ainsi que l'environnement pédagogique sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de références de Yaoundé. Nous allons successivement présenter l'objectif général et les objectifs spécifiques.

1.5.1. Objectif général

Cette étude vise à d'examiner l'impact des dispositifs pédagogiques du centre de formations notamment celui du Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes de référence de Yaoundé sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés dans la Région du Centre au Cameroun.

1.5.2. Objectifs spécifiques

Notre étude se propose spécifiquement de :

- établir le lien qui existe entre le niveau de professionnalisation des formateurs et la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé.
- évaluer l'importance du niveau technologique sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé.
- déterminer un rôle important que joue l'environnement pédagogique dans la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé.

1.6. Intérêts de la recherche

Dans cette rubrique, il est question de donner les raisons qui nous ont motivés à mener une réflexion sur ce sujet.

1.6.1. Sur le plan scientifique

Notre travail présente un intérêt scientifique dans la mesure où certaines études ont été menées sur les Centres de Jeunesse et d'Animation (C.J.A.). Depuis que ces derniers ont été érigés en Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes, peu d'études se sont attardées sur la question de la qualité de formation. En effet, quand on considère l'absence de la revue de littérature et de réflexion sur ce thème, l'on voit aisément la nécessité d'une étude pareille.

1.6.2. Sur le plan professionnel

Il est question de proposer des modèles ou des pistes de réflexion sur les dispositifs pédagogiques et la qualité de la formation dans les CMPJ de la ville de Yaoundé. Ce travail de recherche constitue un document ou un support de travail pour les cadres du Ministère de la Jeunesse et des Sports et toutes les instances éducatives chargés d'élaborer les programmes de formation des apprenants du C.M.P.J. L'animation étant le métier en charge de l'encadrement des populations afin de pouvoir les rendre autonomes, notre ambition est de favoriser la maîtrise par tous les professionnels de Jeunesse et d'Animation, des programmes mis en œuvre par ces organismes, des modalités d'accès à chaque programme, le but étant d'améliorer la qualité de l'encadrement et donc le niveau de l'employabilité.

1.6.3. Sur le plan social

Notre étude est un plaidoyer pour la promotion, la vulgarisation de l'employabilité des jeunes déscolarisés grâce à une formation de qualité dans la mesure où l'objectif est de développer une approche globale et intégrée, fondée sur un partenariat dynamique entre tous les acteurs institutionnels publics et privés pour la promotion de l'emploi des jeunes.

1.7.Délimitation de sujet

Dans cette rubrique, il est question de délimiter notre champ d'étude dans l'espace et dans le temps.

1.7.1. Délimitation spatiale

Compte tenu de nos difficultés financières et du programme académique qui ne nous permettent pas de mener une étude dans plusieurs Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes à la fois, nous avons décidé de circonscrire notre recherche au Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes de Yaoundé notamment celui de Madagascar.

1.7.2. Délimitation temporelle

Nous procéderons à une enquête auprès des apprenants formés au Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes de Référence Yaoundé (Madagascar) de l'année 2022-2023.

CHAPITRE 2 : ÉTAT DES LIEUX SUR LE CMPJ DE RÉFÉRENCE DE YAOUNDÉ ET LA QUALITÉ DE LA FORMATION

L'objectif de ce chapitre est de donner un aperçu sur l'actualité de la qualité de la formation au CMPJ de Référence de Yaoundé. Ainsi, nous aborderons dans ce chapitre la place des dispositifs pédagogiques dans la qualité de la formation en secrétariat bureautique au CMPJ de Référence de Yaoundé. Cette évolution s'accompagne de la présentation du cadre institutionnel des CMPJ au Cameroun, ainsi l'historique du CMPJ de Référence de Yaoundé depuis sa création.

2.1. Les CMPJ de référence au Cameroun

Face à la crise économique combinée aux problèmes d'ordre structurel qui mine le monde depuis quelques décennies, de nombreux fléaux ont vu le jour notamment ; le banditisme, le chômage, la prostitution, le sous-emploi, l'alcoolisme, la guerre, ... Cependant, cette situation de mal vivre est prédominante dans les pays en voie de développement à l'instar du Cameroun. Bien qu'étant le socle sur lequel repose l'espoir et l'avenir de la Nation et celle sur laquelle doit compter pour l'émergence à l'horizon 2035, la jeunesse représentant la tranche la plus nombreuse de la population est la couche sociale la plus sensible et la plus touchée par le chômage. Selon le Bureau International du Travail (BIT) (2005, p, 9) près de la moitié des demandeurs d'emploi dans le monde sont des jeunes âgés de 15 à 24 ans. Face à cette situation, plus de 90 % de ces acteurs s'investissent dans le secteur informel (Ngo Nolnyou, 2011, p, 13). Le rapport de l'Institut National des Statistiques (INS) de 2011 révèle qu'environ 23,8% des jeunes de 15 à 34 ans sont au chômage surtout en zone rurale (INS, 2011, p, 6). De plus, le BIT soutient que le sous-emploi touche environ 94% de jeunes âgés de 15 à 19 ans et 84% de ceux âgés de 20 à 24 ans.

De ce fait, pour pallier au chômage généralisé de la jeunesse en grande partie causé par un manque de qualifications professionnelles, le gouvernement a entamé des actions qui s'inscrivent dans la stratégie de formation et d'insertion socioéconomique de jeunes suivant le décret n° 2004/408 du 08 Décembre 2011 portant sur la création du MINJEC. Les missions assignées au MINJEC sont entre autres ; la promotion et la participation de jeunes à l'œuvre de développement ; l'insertion sociale, la promotion de la vie sociative, l'éducation à la citoyenneté et à la promotion de jeunes. L'implémentation de cette vision a conduit à la mise sur pied des projets d'insertion socioéconomique des jeunes à travers la création des CMPJ repartis dans toutes les dix Régions du Cameroun.

Le Décret N°2010/1099/PM du 07 MAI 2010, portant organisation et fonctionnement des Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes, définit les missions des CMPJ, leur organisation, leur fonctionnement, ainsi que leurs catégories. Il présente le Comité

d'Orientation Stratégique qui est l'organe de supervision et de décision des CMPJ sur le plan national, puis le Conseil de Direction qui est l'organe de supervision sur le plan local. Il met par ailleurs l'accent sur les différentes catégories de CMPJ, leurs déclinaisons, localisations et leurs différentes attributions. In fine, ce document rappelle les possibilités de partenariats ainsi que les dispositions financières inhérentes aux ressources et aux dépenses dans les CMPJ. De ce fait nous dénombrons 10 CMPJ dans les régions du Centre répartis en 01 CMPJ de référence, 01 CMPJ régional, 01 CMPJ départemental et 07 CMPJ d'arrondissements.

2.1.1. Évolution des CMPJ au Cameroun

Considéré comme le point de départ de l'encadrement extrascolaire de la jeunesse Camerounaise, le Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé en abrégé CMPJ- Réf. de Ydé a été créé en 1963 sous le nom de de 'Foyer des Jeunes'. Rattaché au ministère de la Jeunesse et des Sports, cette structure a connu plusieurs tutelles et dénominations.

Avec l'accroissement de la demande d'emploi et le taux de chômage des jeunes, le centre passe en 1966, de l'ancienne appellation à Centre de Jeunesse et d'Education Populaire, avec un accent particulier sur les activités d'alphabétisation fonctionnelle. Rattaché à l'Office National de Participation au développement (ONPD) en 1975, elle reçoit l'appellation de Centre Urbain du Service Civique de Participation au développement. Dans ce contexte, l'organisation prendra tour à tour les dénominations de Centre Urbain, Centre Principal de Jeunesse et Animation et Centre de Jeunesse et d'Education Populaire. En 1988 le centre de Jeunesse et d'éducation populaire deviendra Centre de Jeunesse et d'Animation (CAJ) de Madagascar.

A la faveur d'une lettre du Premier Ministre au MINJES du 1er Mars 1982, relayant un accord du Chef de l'Etat, les Centres de Jeunesse de Yaoundé (Madagascar) et de Douala (Bassa) ont été dévolus au MINJES au détriment du Ministère de l'Education Nationale. Entre 1983 et 2004, le CMPJ de Référence de Yaoundé est passé de centre de Jeunesse et d'Animation, à Centre Provincial de la Jeunesse et Animation. Au terme du décret n° 82/246 du 25 Juin 1982, les Centres de Jeunesse sont considérés comme institutions de Jeunesse et des Sports.

Dans le cadre des mutations sus évoqués, les principales missions de l'ex- CMPJ de Référence de Yaoundé étaient :

- La formation civique et morale des jeunes ;
- La formation professionnelle ;

- L'éducation à la parenté responsable ;
- L'alphabétisation.

En 1997, il subit une mutation et devient Centre de Jeunesse et d'Animation. La mission principale est de contribuer au plein épanouissement et à l'insertion socio-économique des jeunes. Dans cette perspective, ils offrent la possibilité aux jeunes d'acquérir une formation professionnelle, civique, morale, intellectuelle, et de développer leur génie, leur talent et leur esprit d'entreprise dans les domaines économiques, sociaux culturels, artistiques et sportifs. En 2012 suite au décret n° 565 du 28 Novembre 2012, portant sur l'organisation du Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique, le concept CMPJ est définitivement inscrit dans le langage et les programmes publics de développement humain durable au Cameroun. En effet, l'alinéa 2 de l'article 4 du décret du Premier Ministre suscitée précise : en raison de leur capacité d'accueil, de leur orientation stratégique, de leur circonscription d'implémentation, de leur rayon d'action et de leur impact dans leur milieu, les Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes sont classés en quatre catégories :

- les Centres de Référence,
- les Centres de Région,
- les Centres de Département,
- les centres d'Arrondissement

(i) *Le Centre de Référence.*

Il y'en a que deux centres de référence au Cameroun : celui de Yaoundé/ Madagascar et celui de Douala/Bassa.

- Le CMPJ de Réf. de Douala est une structure rattachée du Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique. Son Organisation, fonctionnement, administration et gestion sont précisés selon le Décret n° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010, les décisions N° 2015/022/D/CAB, N°2015/023/D/MINJEC/CAB du 17 Décembre 2015 et N° 080-2016 Octobre 2016 et les lettres circulaires N° 15/00023/LC/MINJEC/CAB et N° 15/000022/LC/MINJEC/CAB du 17 Décembre 2015.

Selon le Décret suscitée, le CMPJ de Référence de Douala se distingue des autres CMPJ (Régionaux, Départementaux, et d'Arrondissements) par la qualité des ressources matérielles et humaines et la zone de compétence étendue sur le territoire National.

De ce fait, le CMPJ de Réf. a pour mission l'encadrement et l'accompagnement extrascolaire de la Jeunesse en vue de son épanouissement. C'est à ce titre que le CMPJ de

Référence de Douala offre aux jeunes hors du système scolaire formel un cadre idéal d'apprentissage d'un métier en vue de leur insertion socioéconomique et professionnelle. Au-delà de sa mission première, le CMPJ est un cadre d'informations pour les jeunes en rapport avec leurs problèmes quotidiens et un espace de détente dans lequel tous jeunes ayant une expertise dans un domaine donné peuvent participer à l'encadrement de ses pairs.

Au départ, bâtiment de la sic destiné aux loisirs des jeunes, il a été rétrocédé à l'ex MINJES qui en a fait tour à tour une mission des Jeunes et de la Culture de 1966 à 1973, un Centre urbain de Service Civique National de Participation au Développement de 1973 à 1982 un centre de Jeunesse et d'Animation de 1982 à 1983 enfin, de 1984 à 2004, un Centre Provincial de Jeunesse et d'Animation.

Dès lors, une lecture de l'organigramme du MINJEC crée en la faveur de la réorganisation gouvernementale du 08 Décembre 2004, laisse entrevoir des innovations tant fonctionnelles que sémantiques sur ses structures de formations. C'est ainsi que le CJA devient en 2005, le CMPJ de la Cité-Sic de Douala Bassa. Cette dynamique évolutive ne s'arrêtera pas là puisque dès Janvier 2013, le centre est devenu CMPJ/Réf./DLA avec une vocation National. En faveur de l'arrêté N° 0002/A/MINJEC/CAB du 07 Janvier 2013, le CMPJ de Madagascar a été transformé en Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé (CMPJ-Réf. Ydé). Cependant, de manière progressive, les besoins et aspirations des jeunes ont évolué, exacerbé par un chômage et une misère rampante contribuant de ce fait à fragiliser le jeune. C'est pour cette raison que les CMPJ sont créés. Et pour donner l'orientation, le Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique a fait une étude dont l'objectif était de finir la nouvelle vision d ces structures à partir de l'analyse du quotidien de la jeunesse. Cette vision à pour orientation majeure le fonctionnement des capacités et l'encadrement des jeunes en entrepreneuriat, en vue de leur installation en emploi ou en auto emploi. Ces textes trouvent leur considération juridique avec le décret N° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010 portant sur l'organisation et le fonctionnement des Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes avec des missions bien définies.

(ii) Le centre Régional

Il comprend un conseil de direction et une direction. Le conseil de direction du centre régional est l'organe de supervision, d'orientation, d'évaluation et de décision dudit centre. Il veille à l'accompagnement des missions qui sont assignées au Centre. A ce titre, il :

- Approuve le rapport d'activité et les comptes administratifs ;
- Adapte le budget,
- Définit les mesures administratives,

- Définit les orientations spécifiques en tenant comptes des orientations stratégiques nationales et du contexte local.

Présidé par le Gouverneur régional de la jeunesse il comprend :

- Le Délégué régional de la jeunesse ;
- Le Maire de la commune d'implantation de centre de région ;
- Des représentants régionaux des administrations publiques représentés au sein du centre ;
- Un représentant du personnel d'encadrement ;
- Un représentant régional CNJC.

En ce qui concerne la Direction du centre de Région, il est l'organe exécutif placé sous l'autorité du chef de centre. Ce dernier est assisté d'un adjoint chargé du suivi pédagogique du centre. Le chef de centre assure la coordination générale des activités à ce titre il est chargé de:

- La discipline générale ;
- La représentation du centre dans la ville locale ;
- La préparation de la mise en œuvre et du suivi interne des activités arrêtées par le conseil de direction ;
- L'élaboration du rapport annuel d'activités ;
- La préparation et de l'exécution du budget ;
- .La gestion du personnel et des stagiaires ;
- L'exécution des décisions et recommandation du conseil de direction.

(iii) Le Centre départemental

Il comprend comme les autres le conseil de direction et la direction. Le conseil de direction assure les missions suivantes :

- L'approbation des rapports d'activité et les comptes administratifs ;
- L'adoption du budget ;
- Définition des mesures administrative ;
- La définition des orientations spécifique en tenant comptes des orientations stratégiques nationales et du contexte local.

Le conseil de direction est présidé par le Préfet du Département ou son représentant.

En outre, il comprend :

- Le Délégué Départemental de la jeunesse ;

- Le Maire de la Commune d’implantation du centre de Région ;
- Des représentants départementaux des administrations publiques représentées au sein du dispositif de supervision nationale ;
- Un représentant de la société civile ayant son siège dans la ville d’implantation du centre ;
- Un représentant du personnel d’encadrement ;
- Un représentant du personnel d’encadrement ;
- Un représentant départemental du conseil National de la Jeunesse.

Toutefois, le Président du conseil de direction peut faire appel à toutes personnes physiques ou morales en raison de ses compétences sur les points inscrits à l’ordre du jour, pour participer aux travaux du conseil avec voix consultative. Le secrétariat du conseil de direction est assuré par le chef de centre. En cas de désaccord persistant ; il procède à un vote ou la décision est prise par la majorité simple des membres présent et votant. En cas d’égalité la voix du présent est prépondérante.

Il faut noter également que le conseil de direction se réunit une fois par an en session ordinaire sur convention de son président et, en tant de besoin, en session extraordinaire. De même, la direction du centre de département est assurée par le chef de centre qui est assisté d’un adjoint chargé du suivi pédagogique.

(iv) Les centres d’arrondissements

Ils comprennent également un conseil de direction et une direction. Le conseil de direction approuve les rapports et comptes administration en même temps que les orientations spécifiques liées au contexte national et local.

S’agissant de la direction du centre, elle est assurée par le Chef de centre, assisté éventuellement d’un adjoint. Le chef de centre assure la coordination générale du service et à quelques exceptions près, mène les autres activités que les autres chefs de centre.

2.1.2. Perspectives historiques du CMPJ de Référence de Yaoundé

Les C.M.P.J. sont nés des cendres des anciens Centres de Jeunesse et d’Animation (C.J.A.). Créés dans les années 80 après les indépendances, sous la tutelle du Ministère de la Jeunesse et des Sports, les C.J.A. ont longtemps été considérés comme des centres de récupération prenant uniquement en charge les rebuts du système formel dans l’optique de leur assurer une insertion socioprofessionnelle effective dans la société, tout en veillant à développer en eux une citoyenneté responsable. Toutefois, de manière progressive, les

besoins et aspirations des jeunes ont évolué, exacerbé par le chômage et une misère rampante contribuant de ce fait à fragiliser le jeune. C'est dans ce contexte que le Ministère de la Jeunesse, va en 2005 créer les C.M.P.J. avec pour orientation majeure : le renforcement des capacités ou l'encadrement des jeunes en entrepreneuriat en vue de leur installation en emploi ou en auto-emploi.

Le CMPJ de référence de Yaoundé a été créée en 1963 sous la désignation de « Foyer des jeunes ». Sa reconfiguration graduelle ainsi que celle des missions qui lui ont toujours été dévolues ont consacré des appellations différentes. En 1966, elle devient Centre de Jeunesse et de l'Education Populaire (CJEP). En 1975, il est désigné le Centre Urbain de Service National de Participation au Développement (ONPD) et mis sous tutelle de la Présidence de la République du Cameroun. De 1983 à 2004, cette structure hôte est passée de Centre Urbain de la Jeunesse et de l'Animation de Yaoundé (CUJAY) à Centre de la Jeunesse et d'Animation de Madagascar (CJAM). Ces textes trouvent leur consécration juridique avec le décret N°2010/1099/PM du 07 mai 2010, portant organisation et fonctionnement des Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes (Annexe N°1). De plus suivant à l'arrêté N°0002/A/MINJEC/CAB DU 07 JAN 2013, le CMPJ de Madagascar a été érigé en un Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé (CMPJ-Réf-Ydé) (Annexe N°2)

2.2.Cadre Institutionnel

La formation et l'encadrement de la jeunesse ont toujours été au cœur de l'organisation gouvernementale. De ce fait, l'administration de la jeunesse a connu de nombreuse mutation depuis l'indépendance du Cameroun. Il s'agit de :

Tableau 1: Evolution de l'Administration de la Jeunesse au Cameroun

ANNÉES	DÉNOMINATION
1954	Service de la Jeunesse
18 Juin 1959	Secrétariat d'Etat à l'éducation populaire, à l'Information, à la Jeunesse et aux Sports.
Mars 1963/ Mai 1965	Commissariat Général à la Jeunesse, aux Sports et à l'Education Populaire
25 Mai 1965	Ministère de l'Education, de la Jeunesse et de la Culture
20 Mai 1967	Ministère auxiliaire de l'Education de la Jeunesse et de la Culture
12 Juin 1970	Ministère de la Jeunesse et des Sports

24 Août 2002	Ministère de la Jeunesse et des Sports comportant un Secrétariat d'Etat chargé de la Jeunesse
08 Décembre 2004	Ministère de la Jeunesse
09 Décembre 2011	Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique

Source : travaux de l'auteur, 2023.

2.2.1. Missions actuelles du Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique

Selon les termes du Décret N°2012/555 du 28 Novembre 2012, le Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique est responsable de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique du gouvernement dans le domaine de la Jeunesse, et de l'Education Civique et de la Promotion de l'intégration Nationale.

A ce titre, il est chargé :

- De l'élaboration et de la mise en œuvre des stratégies appropriées pour faciliter la contribution de la jeunesse au développement du pays et à la promotion des valeurs de paix, de travail de démocratie et de solidarité ;
- De l'éducation citoyenne et morale de la jeunesse ;
- De la prise en compte des préoccupations des jeunes dans les stratégies de développement dans les différents secteurs ;
- De l'insertion sociale des jeunes ruraux et urbaine ;
- De la promotion de l'intégration nationale ;
- De la promotion économique et sociale des jeunes et de leurs associations ;
- Du suivi des activités des mouvements de jeunesse.

Dire de manière stratégique et professionnel, le rôle du MINJEC est de lutter contre :

- Le chômage, le sous-emploi et l'exode rural
- Les conduites addictives et les violences urbaines ;
- La délinquance juvénile ;
- Les conflits intergénérationnels ;
- Le désordre et nuisances en milieu urbain ;
- Les menaces à la paix sociales ;
- La dissémination des pandémies notamment les IST/VIH SIDA.....

La détermination du MINJEC à accomplir avec efficacité l'ensemble des missions dévolues à son département ministériel, en particulier celle relative à la promotion socioéconomique de la Jeunesse, relève de la volonté réelle de Gouvernement de contribuer

de façon perceptible et mesurable au processus de développement et de résolution des problèmes d'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Une telle option, tournée vers l'accélération de la croissance, dès l'année 2020, implique une redynamisation des structures opérationnelles, et plus précisément, les CMPJ parmi lesquels celui de Référence de Yaoundé afin de leur permettre de satisfaire les besoins sans cesse croissants et complexes des clients.

2.2.2. Missions du CMPJ de Référence de Yaoundé

En vue d'asseoir les bases juridiques de leur déploiement, le Premier Ministre en 2010 dans son Décret n° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010, a précisé leur organisation et fonctionnement. Au terme de l'article 2, les centres sont des services rattachés du Ministère en charge de la Jeunesse, ayant pour mission principale l'encadrement et l'accompagnement extrascolaire des jeunes en vue de leur épanouissement.

De manière générale, le MINJEC a pour mission fondamentale, la mise en œuvre de la politique du Gouvernement dans les domaines spécifiques de la jeunesse, de l'éducation civique et de la promotion de l'intégration nationale. Vu le Décret du premier Ministre suscité, le CMPJ Réf-Ydé incarne pour mission l'accompagnement et l'encadrement extrascolaire des jeunes en vue de leur épanouissement. A cet effet, il accueille sans distinction aucune tous les jeunes dont l'âge varie entre 15 et 35 ans. Au regard de la vision 2035 et du document de Stratégie de Développement Nationale (SND 30) dans une perspective de développement durable, le CMPJ-Réf. Ydé offre à sa cible un accompagnement intégral en vue de promouvoir la mise en adéquation de la demande d'emploi et de contribuer ainsi à l'amélioration de l'efficacité du marché du travail. Sur le plan opérationnel, il a pour tâche d'encadrer et d'accompagner les jeunes en vue de leur épanouissement et de leurs offrir des apprentissages professionnels

De ce fait, le CMPJ est chargé :

- D'offrir des dispositifs adéquats d'activités socioéducatives, socioculturelles sportives, économiques et socioprofessionnelles en faveur de la jeunesse
- D'entretenir un partenariat dynamique entre les jeunes et les promoteurs d'initiatives en leur faveur,
- D'assurer l'appui méthodologique, la planification et la réalisation du développement local et communautaire pour les jeunes ;
- D'entretenir un partenariat dynamique entre les jeunes et les promoteurs d'initiatives en faveur des jeunes ;

- D'organiser des activités sportives socioculturelles et ludiques aux bénéfices des adhérents ;
- D'accueillir sans discrimination aucunes les jeunes individuellement ou en groupe organisés les diplômés ou non, soit en quête de formation ou d'information, soit disposant d'une expertise à offrir.

2.2.3. Les objectifs du CMPJ de Référence de Yaoundé

Comme tous les CMPJ, celui de Référence de Yaoundé a pour objectif majeur :

- De promouvoir l'intégration nationale ;
- D'assurer l'épanouissement des jeunes ;
- Et de faciliter leur participation pleine et effective à la vie de leur insertion Socio professionnelle, leur éducation à la citoyenneté responsable.

De plus, la finalité étant l'insertion des jeunes apprenants dans la vie professionnelle, il s'agit alors d'un complexe d'apprentissage et d'éducation civique. De même pour répondre favorablement aux interpellations liées à la mission du MINJEC, le CMPJ offre aux jeunes un encadrement diversifié à travers plusieurs types d'activités et également des apprentissages à cycles court et long.

2.2.4. Textes relatifs au fonctionnement du CMPJ de Référence de Yaoundé

En ce qui concerne le cadre réglementaire, conformément au Décret n° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010 portant sur l'organisation et le fonctionnement des CMPJ, les centres sont administrés au plan national par le comité d'orientation stratégique au plan local par un conseil de direction et une direction. Le comité d'orientation stratégique est l'organe d'orientation, de supervision, de pilotage, d'évaluation et de décision au niveau national, en matière de fonctionnement des centres. Le comité d'orientation stratégique a à sa tête le Ministre en charge de la jeunesse ou son représentant et assisté par les représentants de plusieurs autres Ministères en partenariat avec le Ministère en charge de la jeunesse. Le centre de Référence comprend les organes de gestion ci-après :

- 1- Le conseil de direction ;
- 2- La direction du Centre.

Le centre de direction est l'organe de supervision, d'orientation d'évaluation et de décision du centre. Il convient de rappeler qu'il s'agit :

- Du sous-préfet pour les CMPJ d'arrondissement ;
- Du préfet pour les CMPJ de département ;
- Du gouverneur pour les CMPJ de région ;

- Le MINJEC pour les CMPJ de référence.

Par ailleurs, il veille à l'accomplissement des missions qui lui sont dévolues. A ce titre :

- Il définit les orientations spécifiques en tenant compte des orientations stratégiques nationales et du contexte local ;
- Approuve les rapports d'activités et tenant compte des orientations stratégiques nationales et du contexte local ;
- Approuve les rapports d'activités et les compétences administratives ;
- Adopte le budget ;
- Définit les mesures administratives le conseil de Direction du CMPJ de Référence qui comprend : un représentant du Délégué du Gouvernement auprès de la communauté Urbaine du lieu d'implantation du centre de Référence ; des représentants des administrations publiques représentés au sein du dispositif de supervision nationale ; deux représentants de la société civile siégeant dans la ville d'implantation du centre ; un représentant du personnel d'encadrement ; un représentant du conseil national de la Jeunesse.
- De plus, l'alinéa 3 de l'article 13, indique que le secrétariat du conseil de Direction est assuré par le Chef de Centre.

La direction du Centre de référence est l'organe exécutif placé sous l'autorité du Chef du Centre conformément au décret du 07 Mai 2010. Ce dernier est assisté d'adjoint chargé du suivi pédagogique du centre.

2.2.5. Organisation et fonctionnement du CMPJ de Référence de Yaoundé

D'après l'organigramme du CMPJ-Réf- Ydé, on retrouve à la tête un Chef de Centre assisté par d'un adjoint en charge du suivi pédagogique du centre. Chargé de piloter l'ensemble des activités, des centres. Les activités des centres sont menées auprès des sections et services. L'organisation et l'animation internes des sections sont assurées au CMPJ-Réf. De Yaoundé, après les responsables désignés, à titre intérimaire. Placé sous l'autorité d'un Chef de section ou de service, chaque section ou service, est chargé dans son domaine conformément au décret n°2010/1099/PM suivi de :

- ✓ La préparation et de la planification des activités de la section ;
- ✓ L'organisation et de la conduite des activités l'évaluation et de la supervision des activités des unités et bureau placés sous son autorité suivie de l'évaluation des activités.

L'article 38 du Décret N° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010 portant sur l'organisation et le fonctionnement des CMPJ, dispose que « les activités des sections et services sont définies conformément aux besoins, contraintes et priorités du lieu d'implantation du centre concerné ».

A ce titre, l'ordre de présence des services et sections est dirigé par un Chef chargé de la gestion quotidienne du Centre. Il assure pour sa part :

- La discipline générale ;
- La représentation du Centre dans la vie civile ;
- La préparation de la mise en œuvre et du suivi interne des activités arrêtées par le conseil de Direction ;
- L'élaboration du rapport annuel d'activités
- La préparation du rapport annuel d'activités ;
- La préparation et l'exécution du budget ;
- Le suivi de tous les activités administratives ;
- La gestion du personnel et des stagiaires ;
- L'exécution et les recommandations du conseil de direction.

Il est assisté d'un adjoint chargé des activités pédagogiques, ce dernier s'occupe du suivi pédagogique, des enseignants, de l'élaboration, de la planification et de la programmation des activités académiques du centre. La plupart des activités du CMPJ de Réf. De Yaoundé se déploient à l'intérieur des sections et services d'après les décisions N°2015/023/D/MINJEC/CAB du 17 Décembre 2015.

2.2.5.1.Organisation de la structure

Le CMPJ comprend 02 organes de gestions à savoir :

- **Le conseil de Direction** : C'est l'organe suprême de la supervision, d'évaluation et de décision. Il veille à l'accomplissement des missions qui lui sont assignées. Il définit les orientations spécifiques en tenant compte des orientations stratégiques nationales et du contexte local ; approuve les rapports d'activités et les comptes administratifs ; adopte le budget. Il est composé des cadres interministériels et les représentants des grandes institutions dont le chef de département du MINJEC. Il se réunit une fois par ans en session ordinaire.
- **La direction** : C'est un organe exécutif placé sous la responsabilité du chef de centre. Il est assisté d'un chef centre adjoint chargé du suivi pédagogique du centre. Le chef

de centre est le premier responsable, il représente le centre et coordonne les activités, il veille à l'exécution des décisions prises par le conseil de Direction.

Fonctionnement de la structure

Le CMPJ est ouvert tous les jours ouvrables de 07h30 minutes à 16h et dispose pour son bon fonctionnement plusieurs activités organisées en section qui sont :

- **Le suivi des activités pédagogiques(SAPED) :** Cette section est dirigée par le chef de la section du suivi pédagogique qui a pour mission :
 - ✓ le suivi général des activités de formation à cycle long et à cycle court au CMPJ ;
 - ✓ l'élaboration et la planification de formation en termes d'outils et des moyens pédagogiques,
 - ✓ la planification du chronogramme d'activité des apprenants.

- **Le secrétariat du Chef de centre :** Le secrétariat du Centre est au centre des activités du centre car cette Direction gère deux structures à la fois (le CMPJ et l'ONJ) de ce fait il a à sa tête une secrétaire de direction qui a pour taches :
 - ✓ La gestion du courrier ;
 - ✓ la préparation des réunions ;
 - ✓ la gestion des appels téléphonique ;
 - ✓ l'accueil et l'orientation des usagers ;
 - ✓ la rédaction des comptes rendus ;
 - ✓ la gestion de l'agenda de son supérieur ;
 - ✓ la prise de rendez-vous ;
 - ✓ la prise en charge de la correspondance professionnelle ;
 - ✓ l'archivage.

- **Le service des affaires sociales (SAS)**

Le chef service des affaires sociales nommé par le ministère en charge des affaires sociales a pour mission :

 - ✓ La prévention et le traitement d'inadaptation dans le milieu scolaire, extrascolaire ;
 - ✓ La prévention à l'inadaptation sociale ;
 - ✓ Faire de plaidoyer en faveur des apprenants ayant des problèmes spécifiques ;

- ✓ Agir comme conseiller auprès des responsables, des encadreurs, des apprenants et parents d'apprenants pour les aider à mieux cerner les problèmes des jeunes pouvant être la cause de leur déperdition et échecs scolaire ;
- ✓ Faire un plaidoyer auprès de Chef de Centre pour la prise en charge des vulnérables...

- **La section des affaires générales(SAG)**

Sous la responsabilité d'un chef de section, la SAG comprend 04 unités : l'unité de gestion du personnel, l'unité du budget, unité des matériels et de la logistique, l'unité de maintien de la discipline. Elle est chargé de:

- ✓ La gestion des ressources humaines ;
- ✓ La consolidation des programmes et rapports d'activités ;
- ✓ la gestion des matériels ;
- ✓ Du maintien de la discipline au sein du centre.

- **La section de l'orientation, de l'information et de la documentation(SOID)**

Placée sous l'autorité d'un chef de section, les missions assignées à la section de la SOID sont :

- ✓ la constitution d'une base de données ;
- ✓ l'archivage ;
- ✓ l'accompagnement des adhérents dans le choix des filières et cycles de formation ;
- ✓ le rayonnement du centre ;
- ✓ la gestion de la salle de documentation ;
- ✓ la gestion de la salle multimédia ;
- ✓ la production d'un projet professionnel pour chaque adhérent.

La SOID comporte 03 unités: une unité d'information, une unité d'orientation et une unité de documentation.

- **La section des activités sportives et de la santé des jeunes(SASSAJ)**

Elle a pour charge l'élaboration, la mise en œuvre et à l'évaluation des activités de formation et d'animation en éducation physique et sportive du centre, de sensibilisation au fléau sociaux ainsi que de la prévention des IST/VIH/SIDA, de la recherche des partenaires en vue du développement des activités sportives. La SASSAJ comporte 02 unités à savoir l'unité des activités d'éducation physique et de l'animation sportive, l'unité de la santé des jeunes.

Le bureau de l'animation sportive est chargé de la programmation et de la conduite des formations en éducation physiques et sportives, de l'organisation des activités d'animation

sportives, et de l'élaboration de la mise en œuvre et de l'évaluation des activités de formation et d'animation sportives du centre.

Le bureau de la santé des jeunes est chargé de l'élaboration de la mise en œuvre et de l'évaluation des activités de sensibilisation aux fléaux sociaux et de la prévention des IST/SIDA, de l'écoute conseil des jeunes en matières de santé, de la facilitation de la prise en charge médico-sanitaire des apprenants, de la formation en secourisme et de la prévention de l'environnement.

- **La section des activités socioéconomiques et culturelles(SASSEC)**

La SASSEC a pour mission l'insertion socioprofessionnelle et la promotion de l'insertion socioéconomique des adhérents, ainsi que la promotion des activités d'éducation civique. Elle est constituée de quatre unités : unité des stages, de l'installation et d'accompagnement post-formation ; unité d'application et de production ; unité d'animation socioculturelle et l'unité de la citoyenneté et du volontariat.

- **Régie des finances**

La régie des finances est un service déconcentré du ministère de finance au centre du CMPJ de Référence de Yaoundé .placé sous la gestion d'un régisseur des finances, désigné à titre intérimaire, elle a pour mission l'encaissement des recettes et le règlement des dépense ordonnées par le chef de centre. En sommes, les sections sont organisées en unités et les unités sont organisées en ateliers. Chaque veille dans le cadre des activités, à l'éducation civique et à la promotion de l'intégration nationale, élabore un programme annuel d'activités, un rapport mensuel de suit des activités est adressé au chef de centre.

- **Une surveillance Générale**

Elle est chargée du maintien de la discipline et de la propreté au sein de l'établissement.

2.2.5.2.Les ressources du CMPJ

- La Ressource humaine.

Le CMPJ, en tant que structure est dirigée par le chef de centre, assisté par son adjoint. Le personnel du CMPJ est pour la plus part sortis de l'institut nationale de la jeunesse et de sport, mais aussi du CENAJES excepté la section des affaires sociales et la régie des finances. Il y'a également des cadres d'appui, qui par leurs compétences techniques assistent le centre dans la formation des apprenants et deux agents de sécurité ; tous pris en charge par le centre ;

ainsi que des contractuels issu du recrutement des 25000 agents de l'état et des cadres d'expertise ou associés.

- Les Ressources financières.

Les ressources financières du centre proviennent des :

- ✓ contribution des adhérents ;
- ✓ dons, legs et contributions de toute nature agréés par le conseil de Direction ;
- ✓ des recettes propres générées par les activités du centre ;
- ✓ crédits nécessaire à leur fonctionnement, inscrits annuellement au budget du Ministère en charge de la jeunesse.

2.2.5.3.Organigramme schématique du CMPJ-Réf. Ydé

(voir annexe x)

2.2.6. Domaines d'intervention, moyens, cibles.

Dans cette section nous allons présenter les domaines d'interventions des CMPJ, les moyens qui leurs sont assignés pour atteindre leur objectifs, la cible, c'est-à-dire des jeunes devant bénéficier de ce programme et surtout d'unité de gestion de ressources humaines.

2.2.6.1.Domaine d'intervention des CMPJ

Les domaines d'interventions des CMPJ sont riches et variés ceci dans l'optique de promouvoir l'épanouissement de sa cible. Ainsi, ils interviennent dans le domaine de la formation à travers les activités d'apprentissage du cycle long et du cycle court et dans le domaine de l'animation à travers les loisirs sains et éducatifs.

Le CMPJ-Réf. Ydé regorge plusieurs domaines d'intervention à savoir :

- L'éducation à la citoyenneté ;
- Les loisirs sains et éducatifs ;
- Les activités sportives et culturelles ;
- Le placement en emploi en fin de séjour de formation ;
- La restauration ;
- Les soins de santé ambulatoire ;
- Les activités culturelles et artistiques ;
- L'hébergement ;
- L'information et la documentation ;
- La prévention et la lutte contre les endémies et les fléaux sociaux ;

- La formation qualifiante et entrepreneuriale dans les domaines de production et de services ;
- La promotion des juniors entreprises (Incubateurs) ;
- La promotion de l'intégration Nationale.

La réalisation de toutes ces activités sollicite un ensemble de moyens matériels financiers et humains.

2.2.6.2. Les moyens humains (les partenaires)

Pour conduire à bien les missions d'encadrement et d'accompagnement, le centre entretient plusieurs partenariats. Il s'agit des partenaires internationaux, des ONG et des structures techniques pour les formations en alternance. Il s'agit :

- De l'Ambassade d'Israël ; partenariat noué depuis les années 1990, le CMPJ a reçu plusieurs appuis de cet organisme. L'on révèle la visite d'un ambassadeur au centre, son Excellence Tova Levy FURMAN, une fois arrivée au Cameroun s'était attelé à renouer ces liens très anciens.

- CUSO International ;
- De l'Ambassade de Turquie ;
- De l'UNICEF ;
- Du CERAC ;
- Des entreprises locales pour l'accompagnement en stage par alternance.

Les partenaires sont les personnes morales ou physiques dont les interventions s'inscrivent dans le champ d'action des centres et qui contribuent à la réalisation de leurs objectifs.

2.2.6.3. La cible

Conformément du Décret N° 2010/1099/PM du 07 Mai 2010, les CMPJ accueillent en leur sein les jeunes ou en groupes, scolarisés ou non, diplômés ou non, des associations, musulmans et organisation de jeunesse en quête de formation ou ayant des compétences à partager. Compte tenu du critère âge de définition du vocable jeunesse au Cameroun, nous comprendrons qu'il s'agit des jeunes âgées de 15 à 35ans, aussi parce que l'organisation internationale du travail a fixé la limite inférieure de l'âge d'employabilité à 15 ans et considéré toute forme de travail avant cet âge, comme le travail des enfants, une pratique illégale et condamnée.

Il serait donc inadmissible de retrouver des enfants de moins de 15 ans en formation dans les CMPJ. Bien évidemment le CMPJ n'est pas et ne doit pas être un facteur de

déscolarisation, car à 10, 11, 12, 13, 14 ans ces enfants devraient plus tôt être encouragés à s'inscrire dans le système scolaire formel. Pendant les périodes d'interruption de formation le CMPJ assure l'encadrement de toutes les catégories de la jeunesse. D'une manière générale, le CMPJ-Réf. de Ydé accueille deux types de jeunes :

- Les apprenants inscrits pour des formations de cycle long.

Le cycle long s'étend sur une durée de trois à quatre ans. La durée de trois ans est sanctionnée par l'obtention d'une attestation de fin de séjour au Centre. Cette attestation est un document décerné à l'apprenant co-signé par le MINJEC et le MINEFOP, apte à s'auto employer ou à être employé. La formation de quatre ans est sanctionnée par l'obtention d'un diplôme d'aptitude professionnelle. Le souci n'étant pas d'ériger le Centre en une structure d'éducation formelle, mais de répondre à l'interpellation des missions d'épanouissement de jeune.

- Le cycle court quant à lui permet d'accueillir les jeunes en quête de compétences spécifiques pour un usage déterminé. Les apprentissages se déroulent en ateliers pour une durée qui dépend du niveau initial, des besoins des clients, des contraintes en termes de masse de connaissances et du rythme d'accumulation des compétences. Dans un cas comme dans l'autre, le séjour au Centre est sanctionné par une attestation et ou un certificat est également délivré à l'apprenant en fin de séjour.

2.3. Qualité de la formation à l'épreuve des dispositifs pédagogiques

D'aucun estime que la qualité se réfère aux résultats obtenus, c'est-à-dire à un niveau satisfaisant d'acquisitions des apprenants par rapports aux objectifs d'apprentissage fixés, à de faibles disparités des acquis entre les apprenants et à des taux d'achèvement du cycle élevés.

D'autres, accordent une importance aux moyens mobilisés. Selon les fervents défenseurs de cette définition, plus les moyens sont élevés, plus le système éducatif est de qualité. Ces moyens favorisent certes l'obtention des résultats escomptés, mais certaines études dont celles du PASEC, démontrent qu'ils ne sont pas toujours synonymes de qualité. Les décideurs politiques doivent s'intéresser à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte d'acquisition de connaissances et de développement de compétences, mais également dans le souci d'une concordance avec le développement durable. Ce qui signifie qu'il faut amener l'apprenant à devenir un citoyen instruit, réfléchit, responsable et actif, capable d'exercer ses habilités intellectuels de création, d'analyse et de jugement, tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité.

Cette éducation de qualité doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions.

Dans le contexte actuel de mondialisation et d'accélération des diverses technologies, la définition de la qualité d'éducation doit être élargie pour prendre en compte les attentes d'une société en perpétuelle évolution. Dou il serait opportun d'adapter les stratégies ou dispositifs de formation par rapport à l'évolution de la société.

Outre les aspects relatifs aux savoirs, pour la CONFEMEN, une école dite de qualité devrait tenir compte, dans les orientations et les curriculums, du développement de savoir-être et de savoir-faire permanents, dont les compétences citoyennes, l'autonomisation de l'individu ainsi que l'apprentissage tout au long de la vie. Dans ces conditions, l'éducation devrait être en mesure de doter chaque individu de compétences lui permettant de participer activement au développement de sa société, et ce, de façon durable. Par ailleurs, la CONFEMEN reconnaît que l'éducation au développement durable, au sens des objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), se trouve au cœur de la stratégie du développement d'une éducation de qualité, capable de faire émerger des systèmes éducatifs de plus en plus performant et susceptible de pousser les jeunes à des niveaux de compétences plus élevés. Cette dynamique trouve sa pertinence dans l'Objectif de Développement Durable (ODD) n°4, dont l'ambition est d'« assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». De plus, l'impact de l'éducation sur le développement durable est tributaire de l'accès à une éducation de qualité pour tous. Ces conditions et objectifs exigent le développement d'un système éducatif, géré et administré en vue de promouvoir la qualité. En effet, évaluer la qualité de l'éducation constitue une tâche très importante en raison des diverses dimensions de l'école dont certaines sont difficilement mesurables, tant du point de vue quantitatif que qualitatif. C'est, notamment le cas du partenariat autour de l'école, de la responsabilité partagée des acteurs du système éducatif, mais également de l'environnement pédagogique du fait qu'il influe sur la qualité de l'éducation. Au niveau mondial, diverses études d'évaluation sur les systèmes éducatifs menées ces dernières années signalent que dans plusieurs pays à faible revenu, plus d'un tiers des élèves ne possèdent pas des compétences suffisantes suivi d'un taux d'analphabétisme élevé. En effet, d'après le Rapport mondial de suivi de l'EPT 2010 « des millions d'enfants quittent l'école sans avoir acquis les compétences de base et, dans certains pays d'Afrique subsaharienne, la probabilité que les jeunes adultes qui ont fréquenté les écoles pendant soit ans soient analphabètes est de 40% ».

De ce fait, face aux insuffisances du système scolaire pour l'accueil du plus grand nombre, de gros efforts sont consacrés à l'amélioration des conditions d'accueil et de maintien des apprenants ainsi que de la qualité des acquis Baba-Moussa, (2020). D'où la nécessité pour les sociétés étatiques de mettre en place diverses offres d'apprentissage ainsi que des dispositifs d'alphabétisation et d'éducation des adultes plus facilement identifiés à l'éducation non formelle, pour répondre aux besoins éducatifs de jeunes d'âge scolaire privés d'école (Confemen,2013 ; Hima, 2012) trouver une place dans la société grâce à une formation de qualité en adéquation avec ses attentes. Ceci est implémenté à travers la création des centres et instituts publics et privée de formation professionnelle offrant des programmes de formation en fonction des spécialités des apprenants a l'instar des Centres Multifonctionnels de la Promotion des Jeunes (CMPJ).

Le but de l'éducation est de doter les citoyens de compétences, de valeurs et de connaissances qui leur permettront soit de devenir créatifs et d'être indépendants, soit d'être employés par un employeur. Sur cette base, les apprenants consacrent beaucoup de temps et d'argent pour suivre une formation à l'école dans l'espoir d'obtenir un emploi après l'obtention de leur diplôme, mais le contraire prévaut sur le terrain. Ils sont incapables d'obtenir un emploi en raison de leur incapacité à effectuer des tâches de manière efficace dû au manque de compétence. L'écart a conduit de nombreux jeunes à plusieurs malheurs comme le vol à main armée, la cybercriminalité, le sous-emploi, la migration clandestine dans laquelle beaucoup ont mis fin à leur vie dans les mers et les océans à la recherche de pâturages plus verts. Malgré le fait que le gouvernement du Cameroun a lancé de nombreux programmes et projets pour combler le fossé entre les diplômés et leurs employeurs, le taux de chômage de masse est toujours à un taux géométrique.

Cependant, la proposition de lecture de la qualité de la formation dans la perspective de certains auteurs suggère au préalable l'existence de dispositifs d'éducation, composantes centrales des systèmes éducatifs autour desquels les acteurs vont interagir. Parmi ces facteurs pédagogiques en lien avec la qualité de la formation nous avons le niveau de professionnalisation des formateurs, le niveau technologique de la structure ainsi l'environnement pédagogique.

La qualité de l'enseignement étant essentielle pour améliorer la qualité de la formation d'où la question de niveau de professionnalisation figure au cœur des priorités du gouvernement qui fait de l'atteinte des objectifs d'éducation de qualité pour tous un des grands défis à relever à l'horizon 2030. Pour cela l'état entreprend de mettre un accent sur la formation des formateurs, le renforcement du patriotisme et l'offre de formation technique et

professionnelle. A cet effet il est question d'assurer, de manière permanente, la formation des formateurs qui seront à leur tour déployés dans les localités.

Cependant dans le contexte actuel les structures de formations professionnelles notamment le CMPJ de Réf. de Yaoundé manque formateurs qualifiés. Car la plupart d'encadreurs sont vacataires recrutés de manière hasardeuse, car les formateurs affectés dans les CMPJ ne viennent pas. Pour y remédier, les responsables sont obligés de faire appels aux vacataires en nombre réduits car la structure ne possède pas assez de moyens financier pour payer les honoraires. Bon nombre de vacataire ne maîtrise pas les matières qui leur octroyés d'enseigner. Le centre est doté de formateurs n'ayant aucune notion pédagogique et de sur quoi braves par des absences répétitives. Les apprenants sont pour la plupart du temps abandonnés à eux même. Parfois un formateur se retrouve en train d'enseigner trois à quatre matières sans programmes prédéfini.

De plus, en ce qui concerne le niveau technologique qui englobe les reformes des curricula, la mise à la disposition du matérielles et des outils didactiques représente un facteur pédagogique en lien avec la qualité de la formation. Elle exige une approche systémique en raison de tous les aspects concernés, dont les contenus, les supports d'enseignement, les méthodes d'enseignements. Hors constate que le CMPJ de Réf. ne possède pas de centre multimédia, pas de référentiel de formation ni de curriculum préétabli. C'est chaque formateur qui développe son champ d'étude sans canevas de suivi. Les cours sont beaucoup plus théoriques que pratique dû aux manques d'outils didactiques. Ce qui n'est normale pour une institution de formation professionnelle.

Pour ce l'apprenant puisse bien assimiler les cours, il est important qu'il y est un minimum de confort. L'environnement pédagogique doit répondre à un certain nombre de d'exigences. Un effectif en adéquation la salle de classe, un nombre suffisant de table bancs, une salle d'apprentissage aéré avec un tableau noir.

Ce qui n'est pas le cas dans nos structures de formation ou il y a un manque significatif non seulement de salles de classes mais aussi de table bancs. Le centre est plongé dans un environnement insalubre.

Le gouvernement camerounais s'attèle depuis des années à trouver des réponses urgentes et adéquates à l'analphabétisme et au chômage à travers la mise en service des Centres Multifonctionnel de Promotion des Jeunes (CMPJ), qui sont des établissements d'éducation extrascolaire et d'alphabétisation, considérés comme des écoles de la deuxième chance. Cependant, malgré les espoirs placés en ces structures, l'on constate pour le déplorer que les CMPJ en majorité, croupissent dans la précarité au point où toutes chances

d’alphabétisation et d’insertion sociale et professionnelle des apprenants supposés bénéficier de leurs offres restent compromises, d’où il serait opportun de trouver de stratégies afin de trouver une solution à cette situation alarmante.

Cependant, il n’y a pas de stratégies sans allocation de moyen. Avant d’établir une stratégie et de l’arrêter, il faut s’assurer que les objectifs soit en adéquation avec les ressources disponibles.

Comme l’avance Ozga (2009), on gouverne par les “nombres”. Ce qui amène à jeter un regard rapide sur les statistiques relatives à notre système éducatif au cours de ces dernières années.

Avec une enveloppe cumulée d’environ 707 milliards de francs CFA sur les 5977,70 milliards du budget total de l’Etat pour cet exercice 2022, le secteur de l’éducation a reçu la plus grande part du budget national du pays dans la loi de finance 2022 soit une baisse de 57 milliards de francs CFA par rapport à la loi de finance 2021. Dans la répartition de cette enveloppe au sein du secteur de l’éducation, le MINJEC s’est adjugé environ 26 milliards de francs CFA, et le reste a été partagé entre le MINEDUB, le MINESUP, le MINEFOP et le MINSEC. Ce montant qui représente 3,6% du budget national n’atteint cependant pas encore les normes internationales de 20% que recommande l’agenda 2030 de l’UNESCO.

Tableau 2. : Budget alloué au secteur de l’éducation et de la formation des jeunes au Cameroun de 2019 à 2022 (en milliards de francs CFA)

Département	Année	Année	Année	Année
Ministériel	2019	2020	2021	2022
MINDUB	226.056	232.742	235.315	254.232
MINESEC	393.079	503.404	406.270	461.208
MINESUP	55.952	65.148	65.228	72.595
MINJEC	15.387	20.333	23.237	26.010
MINEFOP	20.587	19.012	19.734	25.423
Total	711.061	840.639	849.784	859.468

Source : travaux de l’auteur à partir des lois de finances au Cameroun, 2022

Ces chiffres montrent une évolution croissante des moyens financiers investis dans le secteur de l’éducation nationale dans un contexte économique difficile et des enjeux sécuritaires importants, ce qui traduit la volonté des pouvoirs publics de favoriser et d’assurer l’éducation de tous les citoyens.

Cependant rattaché au MINJEC, le CMPJ de Référence de Yaoundé est une structure extrascolaire qui offre de formation à la fois qualifiante, diplômante et certifiante à ses apprenants. De ce fait, les apprenants de cycle long notamment du niveau 3 et 4 sont présentés au Certificat D'Aptitude Professionnelle (CAP). Depuis ces deux dernières années le centre n'a enregistré aucune réussite, pour un pourcentage néant. Ce qui reflète un échec pour un système scolaire qui se veut atteindre une certaine efficacité notamment en ce qui concerne la qualité de la formation.

Cela nous permet de voir que le secteur de formation professionnelle est un peu délaissé par l'Etat qui est garant de l'éducation, de la formation et du développement de ses citoyens.

2.3.1. Caractéristiques de la formation au CMPJ

Selon l'article du décret 2010/PM/1099 du 7 Mai 2010, les centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes sont des services rattachés du Ministère chargé de la Jeunesse et l'Education Civique ayant pour mission l'encadrement et l'accompagnement extrascolaires de la jeunesse en vue de leur épanouissement. A cet effet, ils prennent toutes les dispositions pour assurer cette mission.

Après la formation, les apprenants sont privilégiés au financement des programmes et projets gouvernementaux tels que : le PEA- JEUNES, PTS JEUNES, LE CPMJ-INCUBATOR, FONIJ...Ils bénéficient à cet effet de l'enregistrement à la plateforme de l'Observatoire National de la jeunesse qui donne droit à la Carte Jeune Biométrique. Cette dernière facilite leur accès aux services de transport, santé, de formation à des coûts réduits et de financement de projets. Le Centre abrite un incubateur d'entreprise 'Lajeun' bien équipé et fonctionnel, c'est un laboratoire de montage et de maturation des projets d'insertion des jeunes dans le domaine du numérique. En plus, plusieurs bourses de formation dans les filières : TIC- Management Comptabilité gestion auprès des partenaires parmi lesquels : le CFORMI, le CFPAM.

Cependant, le CMPJ de Référence de Yaoundé dispose de 11 filières traditionnelles opérationnelles :

- 1- Bâtiment et travaux Publics (BTP)
- 2- Mécanique Automobile Réparateur (MARE)
- 3- Installation Sanitaire (IS)
- 4- Secrétariat Comptable
- 5- Coupe sur Mesure (COME)

- 6- Secrétariat Bureautique (SEBU)
- 7- Hôtellerie Restauration (HR)
- 8- Décoration
- 9- Menuiserie
- 10- Conduite automobile
- 11- Electricité/Electronique

Au niveau du cadrage pédagogique, le centre offre des formations socioprofessionnelles à cycle long sur une durée de 48 mois et technique à cycle court sur une durée de 3 à 18 mois.

Comme conditions d'admission, l'apprenant doit :

- ❖ Etre âgé de 15 à 35 ans ;
- ❖ Se doter des équipements suivants : une tenue de salle ; une tenue de sport ; une blouse d'atelier ; un tablier et deux torchons de cuisine pour l'atelier hôtellerie ;
- ❖ S'acquitter de la pension de formation qui s'élève à 115.000 frs CFA répartie en quatre niveaux soit 85.000 frs CFA par niveau.

En ce qui concerne le déroulement des apprentissages du cycle long, les apprenants sont tenus du lundi à vendredi de 7h 30 à 16h 15 par des formateurs.

Du niveau 1 à 4 les apprentissages sont tenus en tronc commun pour les matières non professionnelles à savoir : Mathématique, Français, Education Physique et Sportive ; Education à la Citoyenneté, Informatique....

Pour les matières professionnelles les apprenants sont tenus en ateliers selon les filières.

En outre on constate sur 12 filières au total seulement 5 filières sont représentées au l'examen officiel (Certificat d'aptitude Professionnel) notamment : COME ; ESF ; SEBU ; MARE ; BAT, pour un total de 7 apprenants pour le compte de l'année 2022-2023. Ce qui n'est pas très différent des années antérieures car en 2020 le centre n a présenté que 2 apprenants dont 1 réussite ; en 2021, 6 apprenants dont aucune réussite et 2022, 8 apprenants pour un pourcentage de réussite de 80%.

2.3.2. Dispositif Pédagogique de la formation au CMPJ-Réf. Ydé

Le CMPJ, en tant que structure est dirigée par le chef de centre, assisté par son adjoint. Le personnel du CMPJ est pour la plupart sortis de l'institut nationale de la jeunesse et de sport, mais aussi du CENAJES excepté la section des affaires sociales et la régie des finances. Il y'a également des cadres d'appui, qui par leurs compétences techniques assistent le centre

dans la formation des apprenants et deux agents de sécurité ; tous pris en charge par le centre ; ainsi que des contractuels issus du recrutement des 25000 agents de l'état et des cadres d'expertise ou associés.

Par ailleurs, le Centre est muni des salles de classes pour les cours théoriques et les ateliers pour les cours pratiques. Les cours sont dispensés par des formateurs pour la plupart des vacataires recrutés sous études de dossiers, n'ayant suivi aucune formation pédagogique.

Le centre ne possède pas de bibliothèque, ni de centre multimédia ou d'atelier de formation. Pour les activités pratiques les apprenants sont supposés effectuer des stages professionnelles 2fois par ans dans les certaines structures en partenariats avec le centre contre une somme de 15000 frs CFA.

De plus, pour les apprenants du niveau1 n'ayant pas au Certificat d'Etude Primaire (CEP) le Centre les prépare afin qu'ils puissent se présenter au dit examen.

Les apprentissages sont dispensés suivant les orientations du formateur, il n'y a pas de référentiel de formation, ni de support de cours mis à la disposition des formateurs, ni de fiche de suivi permettant à l'administration en charge du suivi pédagogique des apprenants d'évaluer et d'apprécier l'évolution de formation.

CHAPITRE 3 : RECENSION DES ÉCRITS ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET

L'insertion théorique est un ensemble de connaissances, concepts, théories et références qui permettent de décrire, d'expliquer et d'analyser la question de recherche ou l'hypothèse énoncée ; étant bien entendu qu'aucune étude ne doit jamais être positionnée comme une innovation. Dans ce chapitre nous allons procéder tout d'abord par une recension des écrits sur les variables explicatives du sujet que sont : le dispositif pédagogique et la qualité de la formation dans les centres extrascolaires au Cameroun. Ensuite, nous aborderons l'approche notionnelle pour apporter quelques éclaircissements sur certains concepts clés. Et enfin nous allons relever quelques théories relatives au sujet. Tout ceci est dans l'optique de permettre aux lecteurs de mieux appréhender la problématique de notre étude.

3.1. Recension des écrits

La recension des écrits, ou revue de littérature pour certaines études, est une étape importante de toute recherche. D'après Fortin (2006), la recension des écrits est « un procédé qui permet de réaliser l'inventaire des documents ou les écrits consultés et l'analyse critique de toutes les publications se rapportant au sujet d'étude ». Elle permet de préciser le degré d'avancement des travaux de recherche sur un sujet et de découvrir ce qui est connu et ce qui reste à découvrir. Cette partie de notre travail consistera à apporter des informations et écrits de certains auteurs sur le dispositif pédagogique et la qualité de la formation dans les centres de formations extrascolaires, et enfin nous ferons un bref aperçu sur le système éducatif camerounais.

3.1.1. Dispositifs Pédagogiques

De nos jours, l'implémentation de la formation tout au long de la vie semble encore, pour de nombreuses personnes, constituer une évidence, un allant-de-soi. En effet, les politiques éducatives aussi bien nationales qu'européennes insistent sur la nécessité d'un recours à la formation des adultes pour accompagner les mutations sociales à venir. De ce fait, il convient pour les pouvoirs publics de soutenir et d'amplifier l'essor de ces dispositifs d'apprentissage comme un prolongement de la politique de modernisation du système éducatif. Ces différentes politiques publiques confèrent aussi à la formation professionnelle une fonction d'accompagnement des transformations sociales et économiques. Elle est devenue aujourd'hui un formidable instrument de gestion des ressources humaines que ce soit dans le soutien des stratégies de transformation des compétences individuelles et collectives, ou dans l'accompagnement des plans sociaux.

On entend par dispositif pédagogique un ensemble d'intrant mettant à la disposition d'un scénario pédagogique des moyens logistiques et des ressources (techniques, humaines,

etc.) pour permettre sa mise en œuvre. Elle met en exergue un scénario pédagogique visant à décrire de manière détaillée chacune des séances d'un enseignement. Elle comprend : les objectifs d'apprentissage, les contenus des enseignements, les activités pédagogiques et les stratégies d'évaluation. Cependant, la construction d'un scénario pédagogique efficace est répartie en six étapes notamment : la définition des objectifs, la segmentation des modules, la réalisation des contenus, la mise à disposition des outils et des ressources, la précision du timing et de l'explication des évaluations. De ce fait, la scénarisation pédagogique choisie dans un dispositif aura une influence sur le processus d'apprentissage des apprenants et par conséquent sur l'acquisition des compétences.

Cependant des études ont démontré que à l'échelle macro- et méso-structurelle, le concept de dispositif permet de rendre compte de la tendance dominante (prescriptive, tutorial, coopérative, autonomisante) sur un ensemble d'éléments homogènes entre instruction et autonomie (Albero, 1998, 2010, 2014, 2018) qui, en étant considérée comme autant de dominantes idéales-typiques, ne se rencontrent que très rarement de manière durable sur un terrain car, en étant le produit de cinq composantes structurelles (organisation, ressources matérielles, ressources humaines, publics, contenus de formation) (Albero 2010a/b/c, 2011, 2018), elles s'avèrent hétérogènes, variables, évolutives dans le temps, en raison d'une grande diversité de facteurs (Albero, Guérin, & Watteau, 2019).

Par ailleurs, Vaatstra & De Vries (2007) ouvrent une autre perspective en s'intéressant à l'effet des modes d'apprentissage sur l'insertion professionnelle des diplômés du supérieur de plusieurs filières et disciplines aux Pays-Bas. À partir de questions posées aux jeunes sur leur formation, ils identifient dans un premier temps deux types d'enseignement : le premier est basé sur l'apprentissage par projet et la résolution de problème alors que le second correspond à une pédagogie plus traditionnelle centrée sur l'enseignant comme principale source de transmission des savoirs. Ils montrent ensuite que le premier mode d'apprentissage permet, toutes choses égales par ailleurs, d'acquérir des compétences plus générales et des capacités de réflexion (compétences auto-évaluées par les jeunes), alors qu'il ne semble pas avoir d'impact sur les compétences spécifiques relatives à une profession ou à une spécialité de formation.

À partir d'une autre enquête sur les jeunes diplômés néerlandais, Vermeulen & Schmidt, (2008) soulignent également l'influence des pratiques pédagogiques sur les débuts de carrières professionnelles, mais de manière indirecte. Leur analyse, basée sur des équations structurelles, indique un effet positif de ces pratiques sur la motivation des étudiants, qui se traduit ensuite par une meilleure réussite et une meilleure insertion professionnelle. Mason,

Williams & Cranmer (2009) se focalisent sur les conséquences de différentes initiatives de professionnalisation des cursus sur l'insertion des diplômés de plusieurs universités britanniques et de différentes disciplines. Ils identifient trois principaux types de dispositif : 1) les stages en entreprise ; 2) l'intégration d'employeurs ou de personnes du monde de l'entreprise dans l'enseignement ; et 3) des cours plus spécifiques dans chaque département visant le développement de compétences pour une employabilité rapide des diplômés. Leurs résultats indiquent un impact positif des deux premiers dispositifs sur l'accès à l'emploi des diplômés, la stabilité et la qualité de ces emplois, six mois après l'obtention du diplôme. En revanche, les cours concernant les compétences censées développées l'employabilité comme, par exemple, celles visant à améliorer la présentation à l'oral n'ont aucun effet sur l'insertion.

Ainsi, un état de l'art de la littérature (Lethbridge, 2000 ; Surendran, Ehie & Somarajan, 2005 ; Vaughn, 2001 ; Wanous, Procter et Blamey, 2006) a corroboré diverses constatations effectuées sur le terrain certaines compétences professionnelles considérées comme essentielles aux yeux des recruteurs font défaut aux étudiants issus de formations professionnelles. Parmi les lacunes, on peut citer notamment : la gestion de projet, le travail en équipe et/ou la communication orale et écrite.

Cependant, il est difficile d'enseigner de manière transmissive le savoir-faire professionnel (Perrenoud, 2005). Les attitudes et savoir-faire sont souvent le fruit d'un travail important lié à la pratique et une pédagogie appropriée se doit de placer les étudiants dans une situation proche de la réalité.

Définit comme étant un ensemble cohérent constitué de ressources (matérielles et humaines), de stratégies, de méthodes et d'acteurs interagissant dans un contexte donné pour atteindre un objectif qui est celui d'apprendre quelque chose à quelqu'un, le dispositif pédagogique contribue à l'acquisition d'une formation de qualité.

De plus, plusieurs praticiens dans le domaine de l'éducation ont conclu qu'il y a plusieurs raisons de suggérer que les dispositifs devraient être inclus parmi les objectifs éducatifs afin de garantir une éducation de qualité. La raison la plus importante est que l'acquisition de connaissances et de compétences ne garantit pas qu'elles soient utilisées et appliquées. Comme le dit Cantor (1990), « avoir » n'est pas nécessairement « faire ». Par exemple il est improbable que les apprenants ont la capacité d'apprendre sans toutefois savoir implémentés, donc les pratiques pédagogiques doivent tenir compte des dispositifs associées aux compétences (Katz & Lilian, 1993).

Par ailleurs, Katz, (1992) soutient que les considérations dispositifs pédagogiques sont importantes car les processus pédagogiques par lesquels certaines connaissances et

compétences sont acquises peuvent eux-mêmes endommager la capacité à les utiliser. Ceci implique donc que, les C.M.P.J doivent être munis d'assez de ressources matérielles pratiques pour permettre aux apprenants donc assoir les compétences à travers les activités pratiques.

De plus d'autre étude ont démontré que les processus de sélection d'élaboration des programmes et des stratégies d'enseignement devraient être considérés dans le dispositif pédagogique (Katz & Lilian, 1993) afin de garantir des résultats souhaités.

La même étude a déclaré que si les enseignants veulent que leurs jeunes apprenants aient des dispositions solides pour enquêter, émettre des hypothèses, expérimenter, etc., ils pourraient envisager de rendre leurs propres dispositions intellectuelles plus visibles pour les apprenants. Par conséquent, la liste des moyens potentiels par lesquels les enseignants pourraient montrer les dispositions intellectuelles à renforcer et à soutenir est très longue et mérite une attention sérieuse dans le cadre de la planification des programmes et de la formation des enseignants.

En outre une étude réalisée par Andjongo & Amougou dans les CMPJ de Yaoundé ont démontré que malgré les espoirs placés en ces structures majorité, croupissent dans la précarité au point où toutes chances d'alphabétisation et d'insertion sociale et professionnelle des apprenants supposés bénéficier de leurs offres restent compromises.

En effet Baha, (2011) dans sa recherche a pu établir que la non identification des besoins des apprenants au niveau du recrutement, la mauvaise élaboration des contenus de formation, le quotient intellectuel approximatif des apprenants, sans oublier l'absence d'une véritable politique d'accompagnement et de suivi des apprenants après leur formation ne sont pas de nature à favoriser l'employabilité des apprenants des C.M.P.J. de Yaoundé et suggère une analyse profonde en ce qui concerne l'efficacité du dispositif pédagogique dans les CMPJ à travers la mise en examen du niveau de professionnalisation des formateurs, du niveau technologique du centre ainsi que l'environnement pédagogique.

3.1.1.1.Niveau de Professionnalisation des formateurs

Le processus de professionnalisation renvoie à un dynamisme au cours duquel de l'individu produit des connaissances inscrites dans diverses activités éducatives, de formation et professionnelles tout au long de la vie. Elle a pour objectif d'accompagner la flexibilité du travail, l'évolution permanente des compétences liées à l'évolution des situations de travail. La professionnalisation des formateurs est un thème récurrent dans la littérature sur la formation des agents. Si cette question a commencé à préoccuper chercheurs et praticiens dès les années 1970, c'est dans les années 1980, qu'elle est devenue l'objet d'un débat public. C'est en effet au

cours de cette décennie qu'émergent les premiers éléments d'un récit professionnel affirmant l'existence et l'autonomie d'un groupe de personne (Schmidt, 2017).

Le terme 'professionnalisation' peut être défini comme étant « un processus d'amélioration et/ou de développement des compétences, la question étant celle de la qualité du travail en relation avec l'expertise des individus » (Sorel et Wittorski, 2005, p. 249).

Par ailleurs, Dubar & Tripier,(1998) soutient que la professionnalisation d'un métier est un processus historique composé de quatre étapes à savoir : l'existence d'une pratique non reconnue par la loi et les autorités étatiques (1), la reconnaissance (2) visant à la régulation économique et sociale de l'activité conduisant à la négociation collective (3) la détermination de la profession et enfin une concentration du pouvoir (4) au sein des agences chargées de réglementer et de contrôler les normes établies. Ce processus s'opère à travers l'évolution des interactions entre les individus, les institutions et la société, grâce auquel un groupe construit la reconnaissance des spécificités de sa profession (Braccini et al., 2020). C'est pourquoi Richard Wittorski (2009) distingue, sous le même terme, trois phénomènes différents mais complémentaires : Le "développement dynamique" d'une profession est réalisé par des groupes sociaux, la "mobilité des individus" est réalisée par des organisations dans un souci de flexibilité et d'adaptabilité, et la "production" de professionnels est réalisée. L'appartenance légitime est la raison d'être des établissements de formation.

De plus, certains auteurs ont démontré que sous ce même vocable il existe trois phénomènes différents, mais complémentaires à savoir : la « dynamique d'élaboration » d'une profession portée par les groupes sociaux, la « mise en mouvement des individus » portée par les organisations visant la flexibilité et l'adaptabilité, et la « fabrication » de professionnels légitimes qui est la raison d'être des institutions de formation. Par conséquent le processus de professionnalisation englobe non seulement la définition identitaire de référence du collectif de travail, le développement professionnel des individus, mais aussi la dynamique des négociations identitaires entre référentiels institués et activités singulières situées (Wittorski, 2014). De nos jours, la question de professionnalisation est une problématique centrale des réformes des curricula de formation professionnelle dans les métiers adressés à autrui (Maubant & Roger, 2012)

Avec comme support les travaux de Piot (2009), certains chercheurs ont défini les métiers adressés à autrui comme étant des activités qui requièrent l'adhésion du sujet, objet de l'intervention et qui visent sa transformation, comme les métiers d'interactions humaines : enseigner, former, soigner, accompagner, aider, conseiller, assister, animer...

Pour définir ces métiers adressés à autrui, Piot (2009) rappelle que trois éléments sont importants à prendre en compte sont : 1) le collectif de travail ; 2) l'environnement institutionnel ; 3) le contexte organisationnel. Il souligne que deux registres de compétences sont en tension : d'une part, l'objet de service (contenus d'enseignement ou de formation, procédures et gestes de soin, connaissances juridiques en travail social par exemple) et d'autre part des compétences communicationnelles qui, comme le stipulent Couturier et Chouinard (2008), sont le creuset des compétences de l'activité.

Selon certains chercheurs, la professionnalisation renvoie à un « processus d'amélioration et/ou de développement des compétences, la question étant celle de la qualité du travail en relation avec l'expertise des individus » (Sorel et Wittorski, 2005, p. 249). Ce qui nous amène à l'étude des pratiques de formation à mettre en œuvre afin de favoriser la production des compétences des apprenants dans les structures extrascolaires.

La compétence est attachée à une personne ou à un collectif. Elle correspond à des « savoirs mis en œuvre (et tels qu'ils sont mis en œuvre) par l'opérateur dans les diverses situations de travail » (De Montmollin, 1998, p. 193). L'identification de la compétence n'est pas d'accès direct mais procède de l'inférence, est supposée au vu des résultats de l'action : « Est jugé compétent celui dont la performance, au regard de l'efficacité de son acte et de la qualité du résultat est appréciée comme positive » (Sorel et Wittorski, id, p. 187). Pour Charlot (cité par Malglaive, 1998, p. 69), « les savoirs à l'œuvre dans une pratique valent par leur pertinence vis-à-vis de cette pratique, c'est-à-dire par leur capacité à servir d'instrument pour atteindre la fin poursuivie ». Tout en prenant en compte le point de vue de Barbier (1998, p. 6) selon lequel la distinction entre savoirs théoriques et savoirs d'action est « surinvestie », nous retenons cette catégorisation afin de rester proche de la formation, organisée essentiellement à partir d'enseignements magistraux et de stages sur le « terrain ». Les savoirs théoriques donnent à connaître les lois d'existence, de constitution, de fonctionnement du réel. Ils n'entretiennent pas de rapports opératoires directs avec les pratiques, mais sont susceptibles de permettre d'agir avec discernement en faisant connaître ce qui est. Ils tiennent un rôle heuristique et orientant l'action et ses procédures. Ainsi, ils constituent le fondement de l'efficacité des savoirs qui règlent l'action. Ces savoirs sont transmis lors des enseignements magistraux.

Par conséquent, l'amélioration de la qualité de la formation des adultes et de jeunes adultes passent en partie par une professionnalisation accrue des agents éducatifs concernés, des formateurs responsables de la formation, des personnels d'accueil (Leclercq, 2004). Donc si l'on veut que la formation des apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé soit de

qualité, il est nécessaire que le gouvernement mette à leur disposition un dispositif de formation varié adapté et souple, mais aussi aminé par de véritables professionnels.

3.1.1.2.Niveau Technologique

Par définition, les technologies de l'éducation désignent l'ensemble des nouvelles technologies permettant de faciliter l'enseignement et l'apprentissage. On parle alors de technologies pédagogiques qui permettent d'apprendre de nouveaux contenus sous une forme ludique, stimulante et innovante. La technologie apporte à l'élève les méthodes et les connaissances nécessaires pour comprendre et maîtriser le monde qui l'entoure. Elle permet aux collégiens de voir l'impact des objets matériels, sur la société et sur l'environnement. La technologie au collège a pour finalités : d'identifier et décrire les principes et les solutions techniques propres aux objets techniques de l'environnement de l'élève ; de conduire une démarche technologique qui se caractérise par un mode de raisonnement fait de transpositions, de similitudes de problématiques et d'analogies tout en tenant compte des contraintes techniques et socio-économiques ; de savoir que la conception et la réalisation des produits prennent appui sur des fondements scientifiques et nécessitent la recherche permanente de l'innovation ; de comprendre les interactions entre les produits et leur environnement physique et humain dans un monde où l'ergonomie, la sécurité et l'impact environnemental sont devenus déterminants ; de mettre en œuvre des moyens technologiques (micro-ordinateurs connectés aux réseaux numériques, outils et équipements automatiques, matériels de production, ressources multimédias...) de façon raisonnée ; de situer les évolutions technologiques dans la chronologie des découvertes et des innovations et dans les changements de la société. L'enseignement de la technologie contribue à analyser les besoins des utilisateurs. Ainsi, il prépare l'élève à l'acquisition d'une culture technologique susceptible d'être approfondie lors d'études ultérieures. Fondé sur une approche concrète du réel, sur l'observation, l'analyse, la création et la communication, l'enseignement de la technologie participe à la structuration des connaissances, capacités et attitudes enseignées au collège et à l'émergence du projet personnel de l'apprenant. Les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) sont de plus en plus présentes dans toutes les sphères de la société y compris dans l'éducation. Outil révolutionnaire pour la diffusion des savoirs, leur maîtrise est un atout essentiel pour accroître de manière décisive l'efficacité de son action (Agaïssa & Kouawo, 2014). Cependant une étude réalisée sur les enseignants au Niger a conclu que pour favoriser des usages effectifs de ces technologies par des enseignants, il devient pertinent de décrire le niveau de maîtrise d'outils technologiques des enseignants de

lycée de Niamey (Niger) et en fonction de leurs faiblesses en informatique, mettre au point un référentiel de formation aux TIC afin de renforcer leur productivité. Ce choix des enseignants de lycée se justifie par le fait qu'en termes de mesures relatives à l'amélioration de la qualité de l'enseignement moyen, il est prévu entre autres dans la nouvelle politique éducative du Niger, la rénovation du processus de formations initiale et continue des enseignants par la révision des programmes de formation des professeurs, à travers l'utilisation des TIC.

Malgré l'engouement planétaire pour les TIC, l'unanimité n'est cependant pas faite sur la définition à donner à cette réalité nouvelle qui semble apporter des changements importants dans les différentes sphères d'activités humaines y compris le monde de l'éducation. Ainsi, les TIC désignent, en éducation, un ensemble de technologies fondées sur l'Informatique, la microélectronique, les télécommunications, le multimédia et sur l'audiovisuel, dont la combinaison et l'interconnexion permettent la recherche, le stockage, le traitement, la transmission d'informations sous forme de données de divers types (texte, son, image, vidéo, etc.) et l'interactivité entre des personnes, et des machines (Touré, Mbangwana et Sène, 2009). Ces technologies fournissent l'accès à l'information, facilitent et favorisent le partage et la diffusion de l'information, accompagnent et soutiennent les stratégies pédagogiques.

En outre, l'Office québécois de la langue française définit ainsi les TIC comme étant « Ensemble des technologies issues de la convergence de l'informatique et des techniques évoluées du multimédia et des télécommunications, qui ont permis l'émergence de moyens de communication plus efficaces, en améliorant le traitement, la mise en mémoire, la diffusion et l'échange de l'information ». (Le grand dictionnaire terminologique, 2011)

Mieux, selon Kouawo (2011), les TIC sont des outils aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants. En plus de l'utilisation qu'ils en font pour la conception des contenus de formation, les enseignants utilisent les TIC dans le cadre du suivi des apprenants, de la gestion des notes, de la bibliothèque, etc. Un nouveau rôle se profile à l'horizon pour l'enseignant. En outre, les TIC, renforçant davantage la capacité des enseignants, peuvent permettre la mise en réseau de ces enseignants avec ceux de divers horizons, cela en vue d'échanger des informations et des supports de cours, de découvrir des sites web, etc. (p 35-36).

Une étude réalisée par Maubant (2012) stipule que, les partenaires patronaux et syndicaux s'inscrivent aussi dans ce discours. Ils revendiquent de manière récurrente l'adaptation de l'offre de formation aux réalités du marché du travail. Située au cœur de cette sempiternelle quête d'une synergie entre école et vie active, la formation est aujourd'hui, elle-même, un marché. Comme tout objet de marchandisation, elle est la cible de toutes les

convoitises. Tour à tour au service de la qualification des salariés, de la promotion sociale des ouvriers et des cadres, attendue sur le terrain de l'alphabétisation, de l'insertion des jeunes et de la reconversion des chômeurs, la formation semble constituer l'ultime recours avant le chaos.

Entre l'approche traditionnelle et l'approche renouvelée, la formation maintient de plus en plus sa place et son rôle dans le processus de développement constituant ainsi un facteur de croissance. Ce contexte évolutif marqué par l'émergence de la nouvelle approche économique fondée sur le savoir, met en exergue certains facteurs d'évolution à travers lesquels quatre piliers s'interconnectent pour pouvoir s'y insérer : Les institutions ; Les technologies de l'information et la communication (TIC) ; La recherche et l'innovation et L'éducation et la formation.

Ce nouveau régime de croissance, qui est l'économie fondée sur la connaissance remet en valeur le rôle et la place du capital humain dans le processus de croissance et de développement et positionne la connaissance au cœur des valeurs au niveau de l'entreprise. Cette dernière se traduit par la compétence, l'intelligence économique, l'esprit de créativité, la mutualisation et le partage des expériences, ...etc. Néanmoins, cela ne peut se réaliser qu'à travers l'usage massif des TIC, la mise en place d'un dispositif de soutien pour encourager en continu l'innovation ainsi qu'à travers le renforcement et le suivi d'une formation professionnelle permanente permettant la production et la reproduction de nouvelles connaissances, stratégies, de approches et compétences, ...etc (Talon & Lecllet, 2008).

3.1.1.3. Environnement Pédagogique

L'environnement renvoie à une combinaison des éléments naturels (le champ de forces physico-chimiques et biotiques) et socio-économiques qui constituent le cadre et les conditions de vie d'un individu, d'une population, d'une communauté à différentes échelles spatiales.

L'environnement d'apprentissage fait référence aux divers lieux, contextes et cultures dans lesquels les élèves apprennent, tels que les environnements extérieurs, les domiciles, les crèches, les établissements préscolaires, les structures temporaires et les écoles.

Parmi les principaux éléments contribuant au climat scolaire de l'école figurent la qualité des relations personnelles dans l'établissement, les méthodes utilisées lors de l'apprentissage, la gestion de classe et la discipline, le bien-être des élèves et des enseignants, la prévalence de la violence en milieu scolaire. L'apprentissage des enfants est favorisé dans

un environnement sûr, sécuritaire et adapté à leurs intérêts qui suscite la curiosité et la créativité et invite à l'exploration, à la manipulation et à la découverte.

Selon les résultats du cycle PISA 2000, les élèves tendent à afficher de meilleures performances lorsqu'ils évoluent dans un environnement exigeant, qu'ils sont disposés à s'investir, qu'ils prennent du plaisir à apprendre et qu'ils fréquentent un établissement où règne un climat de discipline positif et où les relations avec les enseignants sont bonnes.

Les facteurs scolaires étudiés par l'enquête PISA ont été choisis sur la base de ces trois domaines de recherche : les études sur l'efficacité de l'enseignement et de l'instruction, qui s'intéressent en particulier à la gestion de la classe et aux stratégies pédagogiques, notamment le temps d'enseignement, la durée des tâches, le suivi des performances au niveau de la classe, les approches à l'égard de l'enseignement et les pratiques de différenciation ; les études sur l'efficacité des établissements, qui s'intéressent aux caractéristiques d'organisation et de gestion des établissements, notamment le climat à l'école et en classe, l'orientation vers les résultats, l'autonomie des établissements, la direction pédagogique, les stratégies et pratiques d'évaluation, l'engagement des parents et le développement du personnel ; les études économiques sur les facteurs économiques liés à la production de services d'éducation, qui s'intéressent aux ressources des établissements, la taille des établissements, le nombre d'élèves par enseignant, la qualité des infrastructures matérielles et du matériel pédagogique ainsi que l'expérience, la formation et la rémunération des enseignants et à leur productivité en termes de résultats de l'éducation.

Disposer d'infrastructures matérielles adéquates et d'un matériel pédagogique adapté n'est pas nécessairement le gage d'une performance élevée, mais l'apprentissage peut être compromis si ces conditions favorables ne sont pas réunies. Des bâtiments en bon état, des salles de classe en suffisance, etc, contribuent à créer un environnement matériel propice à l'apprentissage. Il en va de même pour le matériel pédagogique, notamment les ordinateurs, la bibliothèque, les outils didactiques (les manuels, par exemple) et les équipements multimédias destinés à l'apprentissage.

L'augmentation des niveaux de performance dépend énormément des mécanismes de soutien qui permettent aux élèves, aux enseignants et à la direction des établissements de bénéficier de l'aide et de conseils de professionnels. Les stratégies adoptées à cet effet varient selon les pays (OCDE, 2004). Certaines se concentrent sur l'hétérogénéité de la population d'élèves et prévoient des services en fonction des besoins des élèves, notamment en matière d'aide éducative spécifique, de services sociaux et d'orientation scolaire ou professionnelle. D'autres consistent à faciliter l'amélioration de l'efficacité des enseignants et des écoles par le

biais de réseaux d'établissements ou de partenariats entre des établissements et d'autres institutions. D'autres encore visent l'ensemble du système éducatif et impliquent des agences externes. Certains pays ont mis en place des structures indépendantes spécialisées dans le soutien éducatif, tandis que d'autres ont intégré les systèmes de soutien dans l'administration scolaire, l'inspection scolaire ou le secteur académique. Le soutien individualisé que les enseignants donnent à leurs élèves dans leur apprentissage est capital. Les recherches sur l'efficacité scolaire montrent qu'il est profitable pour les élèves (en particulier ceux qui sont « faibles ») de suivre des cours avec des enseignants qui manifestent leur intérêt pour leurs progrès, leur souhait de les voir atteindre un niveau de performance acceptable et leur volonté de les aider y parvenir.

3.1.2. La Qualité de la formation

Très tôt, les recherches sur la qualité de l'éducation ont ressorti la difficulté de concevoir, de conceptualiser ou de définir cette composante de l'éducation. En effet, les auteurs qui s'y sont essayés ont différemment perçu ce fait éducatif, l'ont abordé avec des méthodes différentes ou des angles de vue variés. La reconnaissance de la difficulté à définir la qualité de l'éducation par Cusins (1994) et de la complexité de la qualité de l'éducation par Neegaard (1996) s'est faite dans un contexte d'investigation où prévalait une multitude de définitions de la qualité de l'éducation : la diversité l'emportait sur l'unanimité.

La majorité des travaux sur la qualité de l'éducation se sont intéressés à la qualité interne de l'enseignement. Le champ interne à l'école est appréhendé, avec la réalisation des finalités scolaires par les élèves comme axe principal des réflexions. La qualité de l'école est définie à travers les taux de succès des élèves aux examens qui marquent la fin d'un cycle tout en commandant l'accès au cycle suivant, les taux d'abandon des élèves qui expriment l'étendue des obstacles internes et externes à leur réussite, les taux de redoublement qui sont généralement le symbole des difficiles apprentissages chez les élèves à l'intérieur du cycle, les taux d'absentéisme, souvent indices de l'indifférence des élèves au transfert des connaissances, de pratiques et de valeurs que les maîtres sont censés assurer, ou de leur vulnérabilité aux sollicitations des divers marchés de l'emploi souvent informel. Ernst et Clignet (1996) puis Tremblay (2012) s'inscrivent dans une telle définition de la qualité de l'éducation fondée sur les rendements internes des établissements scolaires, sur la mesure des connaissances acquises par les élèves après avoir suivi un programme de formation pendant une période donnée. Pour cela, l'évaluation des acquis est généralement basée sur les indicateurs des compétences en écriture, en lecture et en calcul. Dans ce sens, des auteurs

définissent l'école de qualité comme celle qui obtient les meilleurs résultats aux épreuves externes, tandis que d'autres la perçoivent comme une école qui garantit la réussite aux évaluations externes à une large majorité de ses élèves, ou qui lui offre des bases pour son épanouissement.

Cependant, les faibles taux de scolarisation observables dans nombre de pays d'Afrique subsaharienne vont influencer la conceptualisation de la qualité de l'éducation au sein d'institutions qui accompagnent l'évolution de l'éducation à travers les politiques éducatives des pays en lien avec les engagements mondiaux. Selon l'UNESCO (2002), une éducation de qualité est celle qui garantit l'accès de l'école pour tous les enfants, sans aucune ségrégation. Cette institution mesure la performance de l'éducation en fonction de sa capacité à accueillir le maximum d'enfants en âge de scolarisation. Tenant compte de cette position, une éducation de qualité consiste à scolariser le maximum d'enfants à l'école, à réduire les obstacles qui les empêchent d'aller à l'école. C'est cette conception de la qualité de l'éducation qui a nourri les politiques éducatives peu avant et après la Conférence de Jomtien, constructions paradigmatiques qui se sont traduites par une course effrénée vers la massification scolaire. Cette massification scolaire a été déclinée en mot d'ordre, celui de la scolarisation primaire universelle. Cela a consacré la dévolution des pays vers la forme « formelle » d'éducation. Dans les pays d'Afrique subsaharienne, ce mouvement de scolarisation primaire universelle a drainé des flux d'enfants dans les classes, mais ne leur a pas toujours permis d'apprendre, de réaliser leur scolarisation à leur propre satisfaction ainsi qu'à celle des parents. Au bilan, plusieurs voix vont s'élever pour souligner les insuffisances d'une telle conception de la qualité et faire progresser dans la conceptualisation de la qualité de l'éducation.

En effet, face au phénomène des sureffectifs scolaires, des classes ou des écoles pléthoriques, des auteurs insistent sur des dimensions essentielles de la qualité de l'enseignement, notamment sur la taille de la classe et le profil des enseignants. C'est le cas de Bressoux (1994) qui estime que la qualité de l'éducation est étroitement liée à la taille de la classe. Il montre à cet effet que, plus l'effectif de la classe est important, moins la qualité de l'éducation y est. Pour lui, la taille de la classe influence nécessairement les résultats du système éducatif. Il ajoute ainsi que les élèves apprennent mieux dans les classes dont l'effectif est moindre parce qu'il y a plus d'interactions entre élèves et maître. C'est dans cette vision des choses que Glass et Smith, cité par Soré (2015, p : 15), montrent dans leur étude que « plus la taille des classes est petite, plus grande est la réussite scolaire ». Angrist et Lavy (1999) s'alignent sur cette idée selon laquelle l'effet taille de classe est très significatif sur la

réussite scolaire. C'est ainsi que l'UNESCO dans son analyse sur le suivi de l'éducation pour tous (EPT de 2005) s'inscrit dans cette logique, en soulignant que la taille de la classe fait partie prenante des facteurs qui ont une relation avec les résultats scolaires. Mingat (2005) quant à lui suggère que dans le milieu africain, pour qu'il y ait la qualité de l'éducation, le nombre d'élèves par classe doit être compris dans l'intervalle entre quarante-cinq (45) et cinquante (50) élèves.

Des auteurs comme Coleman et al. (1966) et Jencks et al. (1972), quant à eux, remettent en cause la capacité de certains enseignants à dispenser le savoir aux enfants. Leur étude met en évidence le profil de l'enseignant et la qualité de l'éducation. Ces auteurs restent donc convaincus que seuls les enseignants sont au cœur de l'apprentissage des élèves et par conséquent leurs rapports aux élèves doivent être très déterminants dans la qualité de l'éducation.

D'autres auteurs comme Schubert (2003) sont allés plus loin en soulignant que la qualité de l'éducation s'appréhende, quand dans le système éducatif,

« Les élèves sont en bonne santé et désireux d'apprendre ; les environnements ne présentent aucun danger et sont correctement dotés ; les programmes sont adaptés à l'acquisition de connaissances de base ; les processus s'appuient sur des approches centrées sur l'enfant ; et les résultats obtenus regroupent des connaissances théoriques et pratiques et des attitudes reliées aux objectifs éducatifs du pays et à la participation citoyenne » (Schubert, 2003, p58).

L'analyse de cette conception de la qualité de l'éducation permet dès lors de faire ressortir au-delà de la capacité d'absorption du maximum d'enfants à l'école, d'autres caractéristiques déterminantes de la qualité. La qualité de l'éducation serait liée aux facteurs suivants : les apprenants, le contexte économique et social, les ressources matérielles et humaines, les processus d'enseignement et d'apprentissage, les résultats et les bénéfices de l'éducation. Cette vue plus complexe empruntant le chemin vers une analyse holistique (tant au niveau de l'objet que de ses origines et causes) de la qualité de l'éducation.

Nous constatons par-là que les études montrent généralement une vision plus restrictive de la qualité de l'éducation en ce sens qu'elles ne prennent en compte que la dimension « efficacité interne ». Par contre, elles semblent minimiser les aspects de l'efficacité externe. Cette manière de voir les choses ne permet pas de lire la qualité du système éducatif dans un sens plus complet.

Ces différentes conceptions de la qualité de l'éducation vont entraîner le développement de plusieurs cadres de mesure de la qualité, chacun abordant la qualité de l'éducation selon son angle de vue. Dans le point qui suit, nous présentons les principaux cadres rencontrés dans la littérature sur le sujet.

3.1.2.1. Cadre d'analyse de la qualité du PASEC

Les cadres d'analyse de la qualité sont généralement construits à partir des acquis scolaires tout en prenant en compte certains facteurs pouvant participer à la qualité, notamment ceux provenant du contexte. Nous présentons dans le point suivant, les cadres d'analyse du PASEC.

Le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la Conférence des Ministres de l'Éducation des pays francophones (PASEC) a conçu un cadre d'analyse de la qualité qui s'inspire des travaux de Jarousse et Mingat (1992). Ces auteurs en effet ont recensé dans leurs lectures, les facteurs d'apprentissage scolaires : élèves, familles, maîtres, et directeurs. Ces facteurs auraient selon eux des incidences sur le processus d'apprentissage et la qualité des acquis scolaires. Le schéma du PASEC s'inspire de ce postulat et se présente comme suit :

L'analyse de ce cadre permet de faire ressortir trois facteurs fondamentaux concourant à la qualité de l'éducation. Il s'agit notamment des facteurs liés :

- ✓ aux caractéristiques de l'élève ;
- ✓ aux caractéristiques de l'enseignant ;
- ✓ les aspects caractérisant même la classe de l'école.

Ce type de schéma nous permet d'avoir une lecture transversale de la qualité de l'enseignement. En effet, il permet d'établir un lien entre les facteurs endogènes et exogènes qui s'articulent concomitamment sur le processus d'apprentissage des élèves. Ce cadre d'analyse du PASEC tel que présenté s'intéresse beaucoup plus aux résultats de l'élève en début d'année et à ceux de fin d'année. Ces deux scores permettent de faire une comparaison afin de pouvoir mesurer le niveau d'évolution de l'élève dans un laps de temps bien donné.

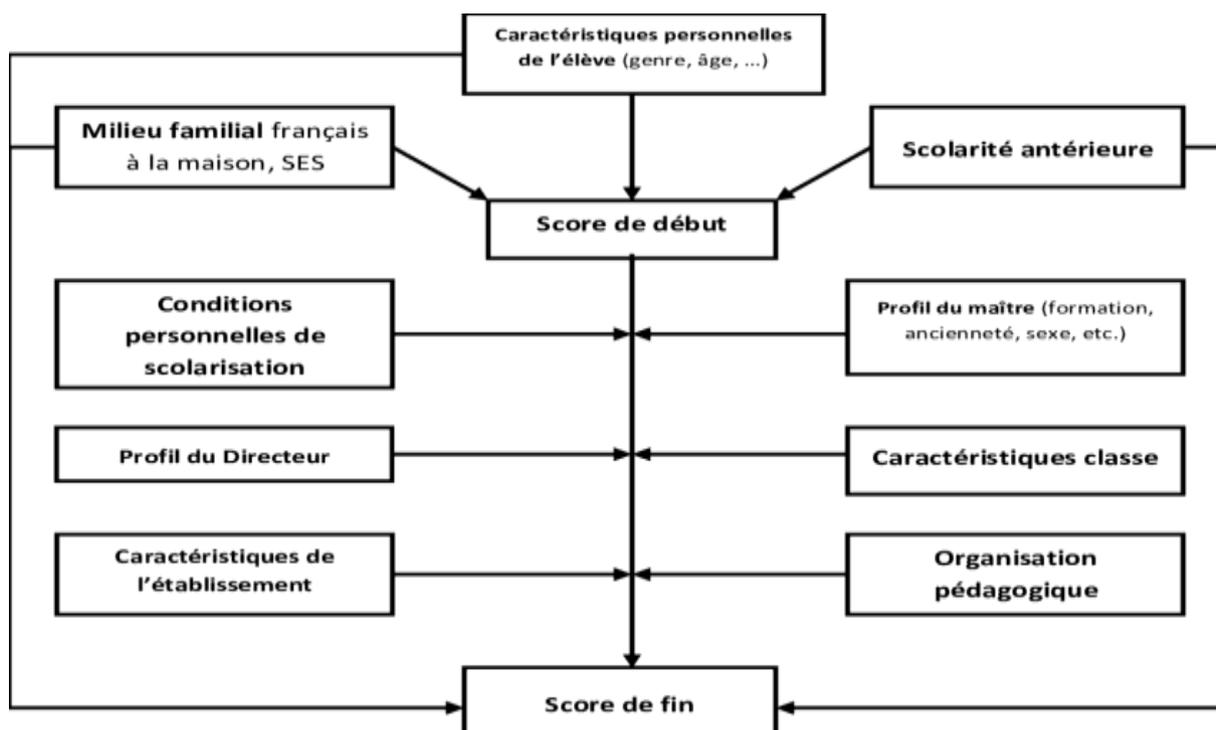


Figure 1 : Cadre d'analyse de la qualité du PASEC

Source: Bourdon, (2009).

Ainsi donc, l'avantage de cette analyse de la qualité est qu'elle permet de prendre en compte l'efficacité interne. L'analyse est plus centrée sur les performances de l'élève que sur les enseignants. Cette analyse du PASEC est intéressante parce qu'elle prend en compte des aspects importants de l'éducation. Néanmoins, elle présente quelques insuffisances. En effet, la critique que nous pouvons formuler à l'endroit de cette analyse du PASEC est que, bien qu'elle soit pertinente comme cadre d'analyse, elle ne prend pas en compte l'efficacité externe et se préoccupe beaucoup plus de l'efficacité interne. De plus, cette analyse ne s'intéresse pas aux interactions entre les acteurs de l'éducation qui peuvent également participer à la qualité de l'éducation.

3.1.2.2. Le cadre d'analyse de la qualité de l'éducation proposé par l'UNESCO

L'UNESCO, dans le rapport mondial (2005), propose un cadre d'analyse qui permet d'avoir une lecture systémique de la qualité du système éducatif. Pour cette institution, l'étude de la qualité de l'enseignement doit prendre en compte l'interdépendance de différents facteurs ou indicateurs qui s'influencent mutuellement. Le cadre d'analyse que nous présentons à la figure suivante permet de constater que pour l'UNESCO, la qualité de l'enseignement dépend de quatre principaux facteurs: les caractéristiques des apprenants, l'apport des facilitateurs, les résultats et le contexte.

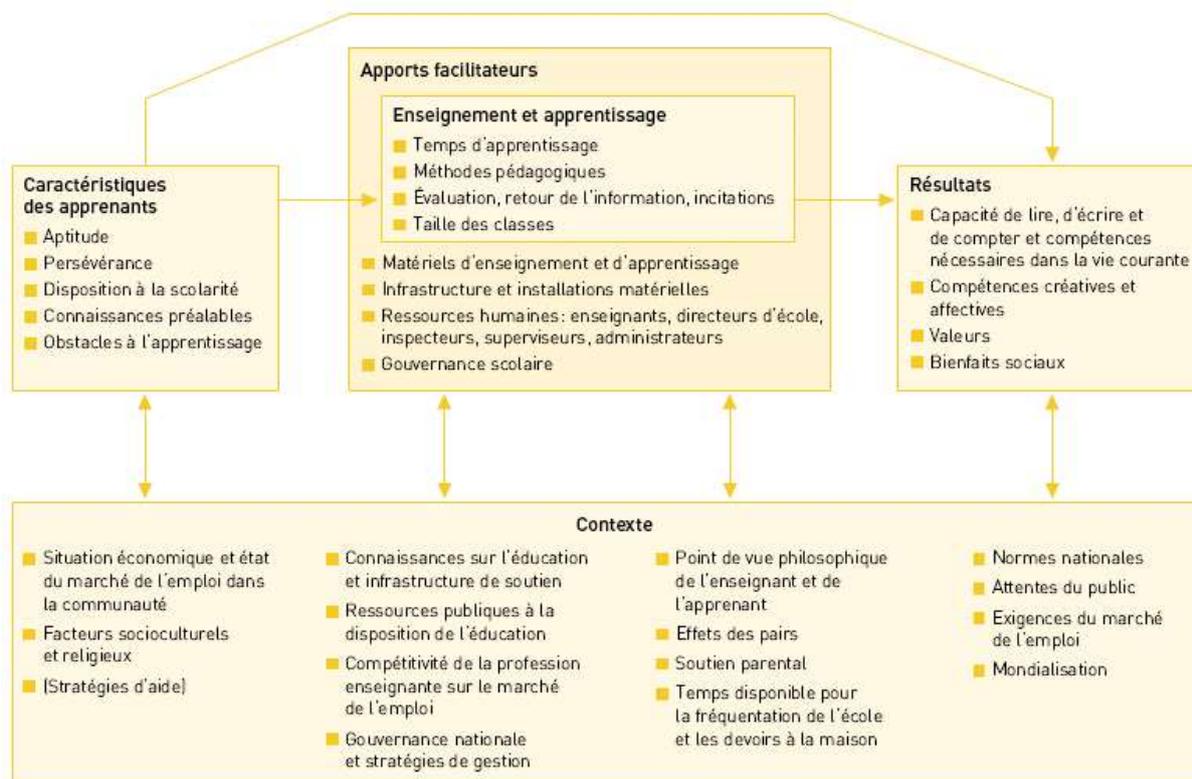


Figure 2 : Cadre d'analyse de la qualité de l'éducation proposé par l'UNESCO

Source: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, (2005).

L'analyse de ce schéma laisse présupposer que la qualité de l'éducation s'obtient par une combinaison adéquate de huit déterminants clés à savoir:

- ✓ Des enseignants bien formés et surtout motivés ;
- ✓ Un temps d'apprentissage suffisant ;
- ✓ Des matières fondamentales (capacité de lecture et de calcul par exemple) ;
- ✓ Une pédagogie différenciée, c'est-à-dire une approche pédagogique structurée alliant instruction directe, pratique guidée et apprentissage autonome ;
- ✓ L'utilisation d'une langue d'apprentissage compris et parlé par l'apprenant ;
- ✓ Un matériel d'apprentissage adapté et disponible ;
- ✓ Des infrastructures et des installations permettant une prestation des apprenants au plan de l'hygiène, du sport et de la culture ;
- ✓ Un leadership partagé garantissant une pleine implication de la communauté dans la définition et le pilotage du projet éducatif.

Les trois cadres d'évaluation de la qualité que nous venons de présenter permettent de mesurer la qualité de l'éducation à partir des acquis scolaires. L'accent est mis sur

l'enseignement qui concerne l'éducation formelle. Toutes ces propositions tournent autour des acquis scolaires qui traduisent l'efficacité interne du système éducatif.

Cette situation se confirme avec l'Unesco qui, dans son ouvrage « Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation » fait le point des évaluations internationales de l'éducation. La focalisation sur les acquis scolaires est la base fondamentale de ces évaluations, l'objectif étant de pouvoir faire des comparaisons entre les pays. C'est dans ce contexte que l'Institut des Statistique de l'Unesco et l'Institut Brooking (Centre for Universal Education) ont mis en place le « Learning Metrics Task Force (LMTF) », système de mesure des apprentissages. Ce système de mesure identifie sept domaines de compétences autour desquels les mesures vont être effectuées : le bien-être physique, le social et l'émotionnel, la culture et les arts, l'alphabétisation et la communication, les approches d'apprentissage et de cognition, l'usage des nombres et mathématiques ainsi que les sciences et technologies. Si ces domaines d'apprentissages permettent de cerner la question de la qualité, le LMTF utilise comme points d'entrée les programmes d'évaluation internationaux et régionaux déjà existants dont celui du PASEC que nous avons présenté ci-dessus. En général, c'est autour de l'analyse des résultats de tests administrés aux apprenants que ces cadres d'évaluation donnent des appréciations sur la qualité de l'éducation. Les dimensions liées à l'efficacité externe ne sont pas prises en compte. Pourtant, au regard de la finalité du système éducatif cette question est centrale pour rendre compte de la qualité du système éducatif.

De plus, en centrant sur les acquis scolaires, ces cadres d'analyse ne permettent pas d'évaluer la qualité d'un système ou d'un sous-système éducatif, même s'ils prennent en compte des dimensions ou acteurs des systèmes éducatifs. Tous les auteurs ayant travaillé sur la qualité de l'éducation (y compris les auteurs ayant proposé les trois cadres ci-dessus présentés) soulignent le rôle central de l'interaction entre les acteurs internes et externes du système éducatif. Pourtant, les cadres d'évaluation de la qualité de l'éducation prennent très peu en compte cette dimension.

C'est pour cela que nous avons fait appel au modèle d'analyse de la qualité tel que proposé par De Ketele et Gérard. Ces auteurs conceptualisent la qualité de l'éducation dans une perspective de pilotage du système éducatif prenant en compte l'interaction entre les acteurs.

3.1.2.3. L'analyse de la qualité selon DE KETELE et GERARD

Face à l'insuffisance relevée dans l'analyse de la qualité, nous nous sommes intéressés aux travaux de De Ketele et Gérard. Ces auteurs soulignent d'entrée que le concept de la qualité est complexe et susceptible d'être étudié sous des angles fort divers (Bouchard et Plante, 2000, 2003). Ils proposent dès lors de dépasser la conception de la qualité basée essentiellement sur l'enseignement et les acquis scolaires pour l'aborder sous l'angle du pilotage du système éducatif à ses différents niveaux. Ces auteurs dans leur analyse établissent un cadrage de la qualité d'un système éducatif et soulignent que: « la qualité d'un système éducatif est une exigence essentielle, mais relativement complexe. Elle nécessite un pilotage prenant en compte toutes les composantes du système pour garantir qu'il atteigne les objectifs qui émergent à partir d'un environnement social à multiples facettes, en cohérence avec les ressources disponibles et les stratégies définies ». (Bouchard et Plante, 2000, 2003).

La proposition de lecture de la qualité dans la perspective de ces auteurs suggère au préalable l'existence de dispositifs d'éducation, composantes centrales des systèmes éducatifs autour desquels les acteurs vont interagir.

Les travaux de De Ketele et Gérard (2007) ont permis d'identifier toute une série de dimension à prendre en considération par le pilotage d'un système éducatif en vue d'assurer la qualité de l'éducation. Ainsi, Jean-Marie De Ketele identifie les principales dimensions suivantes à prendre en compte pour rendre compte de la qualité d'un système éducatif : la pertinence, le réalisme politique, la validité, la cohérence, la faisabilité, l'applicabilité, la régulation des moyens, l'efficacité interne, l'efficacité externe, la durabilité, l'efficience, l'adhésion, la synergie, la conformité, l'équité.

Au total, De Ketele et Gérard (2007) convoquent, dans leur étude, quinze dimensions pour étayer la notion de la qualité dans la perspective du pilotage du système éducatif. Chacune des dimensions comportent des indicateurs. Cette analyse offre l'avantage de saisir la qualité dans une dynamique systémique prenant en compte l'action à la fois des acteurs internes et externes d'un système éducatif. Toutefois, De Ketele et Gérard ne proposent pas de cadre d'évaluation opérationnelle de la qualité.

Plusieurs autres auteurs ont proposé des analyses de la qualité dans l'éducation. Ils soulignent que le débat sur la qualité ontologique est sans fin et représente un idéal impossible à atteindre. Ils proposent donc de définir la qualité selon différentes dimensions opérationnalisables sous la forme d'indicateurs. C'est ainsi que Tremblay note qu'« un certain consensus se dégage sur différents facteurs à prendre en compte lors de l'évaluation de la qualité d'un système scolaire (apprenants, contenus, processus, résultats, contextes, etc.), de

dimensions qui composent cette qualité (efficacité, pertinence, cohérence, etc.), d'indicateurs et des interactions entre ces dimensions et indicateurs.

En somme nous pouvons conclure que l'éducation de qualité est celle qui permet de résoudre les problèmes concrets des clients de l'éducation. Elle repose sur les principes fondamentaux à savoir : l'élaboration d'une bonne politique éducative au travers des textes précis et clairs, un développement des compétences des apprenants en adéquation avec leurs besoins éducatifs et professionnels, des méthodes appropriées aux apprenants et à leur contexte, le recrutement des enseignants de haut niveau, la justice et l'équité ainsi que l'insertion dans le monde du travail et le bien-être de la famille et celle de la communauté toute entière

3.2.Convocation des théories relatives au sujet

D'après TSAFACK cité par NDIE (2006 p.29), une théorie est un « ensemble de concepts de propositions de modèles articulés entre eux dans le but d'expliquer un phénomène. En outre, c'est une synthèse qui se propose d'expliquer un grand nombre de faits par le recours à un petit nombre de principes (Ghiglione et Richard, 1993) ; un ensemble de propositions sur le réel qui n'a pas encore été pris par défaut ; plus encore, un discours cohérent, une formulation de relation entre phénomènes s'appuyant sur les faits connus pour apporter des explications à un problème. Dans le cadre de notre étude, trois théories sont convoquées notamment : la théorie de l'apprentissage sociale, la théorie systémique de Bertalanffy, et la théorie du management par la qualité.

3.2.1. Théorie d'apprentissage sociale de Bandura

Bandura a été le pionnier de cette théorie en conjuguant les principes comportementaux et cognitif afin d'expliquer la manière dont les individus se comportent. La théorie de l'auto-efficacité développée par Bandura rend compte de la perception qu'un individu a de ses capacités à exécuter une tâche. Cette perception a de l'influence et détermine son mode de pensée, son niveau de motivation et son comportement. Pour cette théorie, les personnes cherchent à éviter les situations et les activités qu'elles perçoivent comme menaçante, mais s'engagent à exécuter les activités dont elles se sentent capables d'accomplir. Le concept de l'« expérience vicariante » chère à cette théorie renvoie selon Bandura, (2003) à l'opportunité de pouvoir observer un individu similaire à soi-même exécuter une activité donnée. Cette expérience constitue une importante source d'information influençant la perception de l'auto efficacité. Cette expérience est valable pour tous les individus quel que soit leur âge, que ce soit dans le domaine professionnel ou dans le domaine

purement scolaire. En regardant faire et en cherchant à faire, l'apprenant développe ses compétences et accroît ses compétences. Les lacunes éducatives des personnes pourraient se situer dans le défaut de prise en compte de ce procédé dans les situations éducatives. Le sentiment d'efficacité personnel se développe par des expériences qu'on maîtrise et qui réussissent. La croyance en ses propres capacités peut aussi se développer par modelage au travers des expériences réalisées par les autres.

Tanyi Ebanga (2016 p.165-175) explique la théorie de l'apprentissage social de Bandura (1977) comme une théorie qui fonde l'apprentissage sur l'observation. Pour elle, cette théorie explique le comportement humain en termes d'interactions réciproques et continues, entre le comportement cognitif et les déterminants environnementaux. Cette théorie se situe dans le cadre des théories de l'apprentissage social qui remontent au behaviourisme et se basent sur le fait que les conséquences du comportement des paires influencent sa répétition par l'observateur. La théorie sociale cognitive est basée sur la notion d'interaction. Pour Bandura, il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres. L'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels et environnementaux et des comportements. Ce modèle triadique réciproque de Bandura (2003) constitue une rupture avec le schéma binaire classique du behaviourisme à savoir : stimulus-réponse. En d'autres termes, l'acquisition des connaissances chez un individu est liée aux influences mutuelles entre sa propre personne, son comportement et la société à laquelle il appartient. Le principe de la triadique peut s'observer par la représentation du schéma suivant :

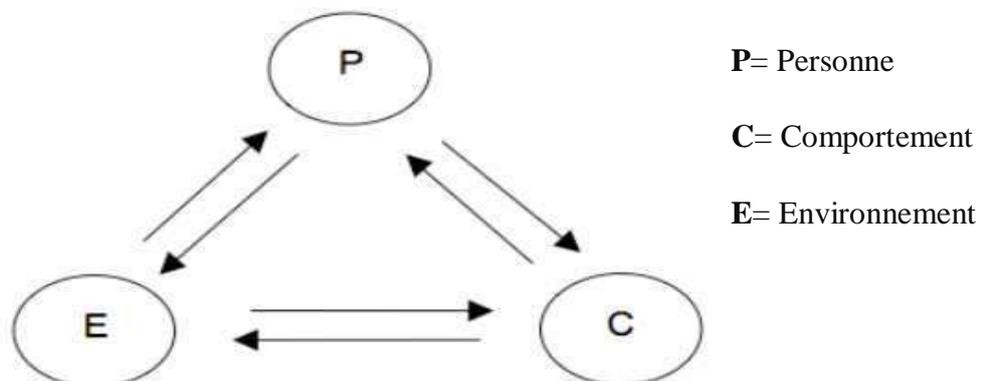


Figure 3 : Schéma triadique de Bandura (1986)

Source : Afonso, Catherine, et al (2012)

Dans la relation P-C l'individu oriente son comportement et réciproquement, le comportement peut influencer sur la personne.

Dans la corrélation P-E, l'individu à un impact sur son environnement et réciproquement, cet environnement est susceptible de modifier les processus affectifs et cognitifs de l'individu.

Dans la corrélation E-C, l'environnement influence sur le comportement tout comme le comportement influence sur l'environnement. Selon Carré (2004), la théorie socio cognitive de Bandura et son modèle triadique des interactions entre la personne (P), son environnement (E) et son comportement (C) n'excluent pas la prise en compte dans l'environnement des indicateurs sociologiques classiquement défendus par Bourdieu et Passeron (1970). Ainsi, « Le capital social est l'ensemble des ressources actuelles ou potentielles qui sont liées à la possession d'un réseau durable de relations (...) en d'autres termes, à l'appartenance à un groupe » (Bourdieu, 1980, p. 1). Cependant Lameul (2009) s'appuie, quant à elle, sur Lahire (2002) pour « distinguer les différents éléments constitutifs de la structure complexe que forment les agencements individuels de dispositions à agir (habitude d'action) et de croyances (disposition à croire, habitudes discursives et mentale plus ou moins fortes » (Lameul dans Lameul, Jezegou, Trollat, et Carré, 2009, p.29). En effet, pour Lahire : « Chaque individu est le « dépositaire » de manières de penser, de sentir et d'agir qui sont les produits de ses multiples expériences socialisatrices. » (Lahire et Debroux, 2005). Il souhaite là « Renoncer à l'idée d'une « subjectivité » absolue, au mythe de « l'intériorité », du libre-arbitre ou de l'existence « personnelle » hors de toute influence sociale, pour faire apparaître les forces et contre-forces, internes (dispositionnelles) comme externes (contextuelles), auxquelles nous sommes soumis depuis notre naissance et qui déterminent nos comportements et nos attitudes. » (Lahire et Debroux, 2005). Il s'oppose là au déterminisme de Bourdieu en la matière. Enfin, Blandin (2009) sollicite Martucelli (2002) pour expliquer ce que sont les dispositions de l'individu : « Les dispositions d'une personne renvoient au potentiel (cognitif, socio-économique, socio affectif, etc.) qu'elle mobilise pour agir dans un contexte donné » (Blandin dans Lameul et al., 2009, p. 79).

Les recherches sur le sentiment d'efficacité personnel sont résumées par Bandura (1995). Cette théorie admet que l'apprentissage est efficace par l'observation d'autrui et par la reproduction des comportements observés. Pour Bandura, si une personne observe qu'autrui obtient des résultats escomptés en empruntant un comportement, cette personne sera portée à reproduire ou à adopter ce comportement à son tour. C'est ce qui pourrait expliquer les connaissances acquises progressivement par des personnes peu instruites mais en activités

permanente. L'apprentissage social selon Bandura est issu d'une combinaison de facteurs psychologiques et environnementaux. Cette théorie désigne trois procédures d'acquisition qui ont leur source dans l'entourage de chaque individu. L'apprentissage dit vicariant résulte de l'imitation d'un pair qui exécute le comportement à acquérir, la facilitation sociale désigne l'amélioration de la performance de l'individu sous l'effet de la présence d'un ou de plusieurs observateurs. L'information en groupe est alors privilégiée. L'anticipation cognitive est l'intégration d'une bonne réponse par raisonnement à partir des situations similaires. Bandura a eu le mérite d'innover en ouvrant des pistes de réflexions auxquels les théories classiques ne donnaient pas accès. Les résultats de ses travaux ont permis l'émergence de la pensée selon laquelle certains comportements humains sont basés sur l'apprentissage vicariant c'est-à-dire qu'ils proviennent de l'observation des comportements et des conséquences qui en découlent. Ce qui conduira aux méthodes de l'éducation cognitive qui est déterminante pour les adultes.

L'agentivité d'après la théorie de Bandura renvoie à la façon dont il conçoit le sujet social. Pour lui, l'individu est un agent actif ayant des facultés pouvant déterminer son propre développement personnel. Elle englobe les concepts d'intentionnalité et d'anticipation dans le comportement individuel. Elle permet à une personne de s'adapter aux situations nouvelles. Ce concept postule que l'individu est capable d'anticiper ou de planifier des actions et des résultats des situations futures qu'il ignore. L'individu fait des choix par intention, il planifie ses actions par sa capacité à s'autoréguler et il met en place des mesures pour motiver la réalisation d ses projets par l'auto-réactivité et l'autoréflexion. Il existe trois types d'agentivité : l'effet direct de l'intention de la personne, l'agentivité par procuration et l'agentivité collective.

Dans le cas de la formation, un sujet réagira ou non à une sollicitation de l'environnement (formateur, pairs) en fonction de la probabilité qu'il accorde à cette réaction anticipée d'aboutir à une issue satisfaisante, en particulier sur le plan de sa perception de ses propres compétences et de son estime de soi. » (Carré, 2004, paragr. 45). Ainsi, l'individu n'est pas passif face à son environnement, il a une maîtrise de son comportement. C'est ce que Bandura nomme l'agentivité (Jézégou, 2014). Celle-ci peut être définie comme la « capacité d'intervention sur les autres et le monde (qui) est à la fois d'essence sociale et médiatisée par un système cognitif de conceptions qui ressort d'un soi authentiquement singulier. » (Carré, 2004, paragr. 47).

Cette théorie trouve sa pertinence dans la présente étude dans la mesure où elle tend à démontrer que les méthodes d'enseignement des adultes doit être basée sur l'observation, la réalisation. Cette éducation doit être plus pratique que théorique, et faite par des formateurs

capables d'exécuter les tâches que les apprenants devront reproduire. Leur incapacité à écrire compte tenu de leur niveau d'instruction bas les dispose plus à exécuter les tâches sur l'expérience et l'observation qu'à retenir des leçons théoriques. Les pratiques observées chez les autres vont déterminer les compétences et les connaissances chez les apprenants suivant les résultats soient positifs ou négatifs. Pour Bandura, les comportements sont basés sur le déterminisme réciproque ou l'interaction de trois éléments : le comportement, le contexte et les cognitions. Pour cet auteur, les apprentissages par apprentissage direct surviennent le plus souvent sur une base vicariante, c'est-à-dire en observant les comportements des autres et les résultats qu'ils génèrent. L'observation permet aux apprenants d'acquérir des savoir-faire et de développer des compétences. Cette théorie a rejoint les principes andragogiques.

Pour Tanyi Ebanga (2016), la motivation est un facteur important de l'apprentissage. Ce facteur doit être pris en compte dans l'éducation des adultes. Knowles (1991) affirme que les adultes ont besoin de savoir si l'apprentissage leur apporte des connaissances nouvelles ou s'il leur procure un profit quelconque avant de s'engager. Les adultes n'acceptent pas un enseignement qui leur est imposé (Knowles, Holton et Swanson, 1998 cité par Baba Moussa, Malam Moussa et Rakotozaffy, 2014). Pour ces auteurs, l'expérience des adultes est un facteur qui doit être pris en compte dans les processus enseignement/apprentissage. Les adultes ont besoin de se rendre compte que l'enseignement permet non seulement satisfaction d'un besoin mais aussi la résolution des problèmes auxquels ils sont confrontés.

Dans le cadre de notre étude cette trouve sa pertinence dans la mesure où elle stipule que l'éducation des adultes doit être plus pratique que théorique base sur l'observation des pairs que sont les formateurs. Cela implique que si la formation des apprenants du CMPJ est beaucoup plus pratiques que théorique et effectué par des formateurs compétents qui maitrisent leur travail, les apprenants seront susceptibles de mieux comprendre et seront capable de reproduire ce qu'ils auront appris sans difficulté, par conséquent ils seront apte à mieux exercer une activité après leur formation.

La théorie de Bandura montre ses limites dans la mesure où plusieurs comportements ne peuvent être observés à l'exemple des croyances, les spéculations, les pensées qui détermine les choix des comportements. Elle ne rend pas compte de la manière dont les connaissances acquises par l'apprentissage vicariant génèrent des bénéfices notamment sur le plan économique. La théorie du capital humain explore ce champ.

3.2.2. Théorie du Capital Humain d'après Gary Becker (1930)

Cette théorie s'inspire des travaux des auteurs tels que Becker (1962, 1964), Mincer (1958) et Schultz (1963). Elle tire ses racines des pensées d'Adam's Smith (1776) qui mit l'être humain au centre du développement. D'après lui, l'investissement sur l'homme est plus rentable que celui fait sur les usines et sur les machines. On entend par capital humain « l'ensemble des ressources immatérielles (connaissances, qualification, aptitudes ou capacités, expériences et autres qualités) directement liées à l'individu et indirectement à l'organisation et dont la qualité du management (individuelle ou organisationnelle) améliore la productivité ou le rendement » (MINEPAT, 2017, p.8). Le postulat est que chaque individu a un capital propre, qui lui vient des facultés personnelles innés et de sa formation. Ce cumul ou stock de connaissances peut s'accumuler ou s'user. Il augmente lorsqu'il est investi et détermine le niveau de rendement et de revenu. L'individu qui veut se faire former réfléchit sur les coûts d'éducation et les possibilités de gain futurs que cette éducation est susceptible de générer. Les couts englobent les dépenses, les frais de scolarité, le matériel et les incidents tels que le logement, la nutrition et le transport. L'individu fait le choix entre travailler pour satisfaire ses besoins actuels ou poursuivre ses études pour espérer les revenus plus élevés dans l'avenir. Pour Becker, le capital humain est un actif ou capital qui comme l'investissement est susceptible de générer des gains. L'éducation est d'après cette théorie un moyen de production ou d'acquisition des capitaux. Il s'agit d'un capital immatériel qui peut être loué par les détenteurs du capital physique (Les bâtiments, le matériel de bureau, les machines...). La théorie de Becker admet que les individus possèdent la rationalité économique. Ils doivent anticiper de manière adroite et se saisir des opportunités qui s'offrent à eux. Becker explique que le poids des contraintes financières et l'influence de la famille déterminent le choix de poursuivre ou non les études. Les familles pauvres sont généralement portées à écourter la scolarisation de leurs enfants pour leur trouver un métier ou de choisir entre les deux sexes et privilégier l'éducation des garçons au préjudice des filles.

Plusieurs recherches valident la théorie du Capital humain sur plusieurs plans. Pour L'UNESCO (2014), si tous les enfants des pays à faibles revenu quittaient l'école avec les compétences de base en alphabétisme, 171millions de personnes pourraient sortir de la pauvreté, soit l'équivalent d'une baisse de 12% de pauvreté mondiale. Les individus éduqués quel que soit leurs milieux d'origine ont une plus faible probabilité de se retrouver en situation de pauvreté chronique (Dercon et al., 2012 ; Lawson et al., 2006 ; Ribas et al., 2007). Chaque année d'éducation supplémentaire s'accompagne d'une augmentation des salaires. C'est ce qu'on appelle les taux de rendement de l'éducation. En moyenne, une année

d'éducation au primaire accroît les salaires de 12% (Montenegro et Patrinos, 2014). En Afrique subsaharienne, une année supplémentaire d'étude au primaire est associée à une hausse de 14% des salaires futurs (Montenegro et Patrinos, 2014).

Le Ministère de l'Economie de la Planification et de l'Aménagement du Territoire (MINEPAT) admet qu'il existe une corrélation positive entre l'investissement d'un pays dans l'éducation et sa croissance économique. Pour lui, chaque année supplémentaire de formation ou d'instruction entraîne une augmentation des revenus de 10% voir plus (MINEPAT, 2017). Cette structure affirme que d'après les études menées sur le plan macroéconomique, les périodes de croissances soutenues de la production nationale par unité de production vont de pair avec l'institution (Schult, 1998). Citant Haddad et al. (1990), le MINEPAT reconnaît que la corrélation positive entre l'investissement qu'une nation fait dans l'éducation et sa croissance économique est prouvée tant dans les pays industrialisés que dans ceux en développement. Le MINEPAT (2017) prend l'exemple de certains pays. Il expose qu'entre 1950 et 1962, la contribution de l'éducation à la croissance économique se serait élevée à 12% au Royaume Uni, 14% en Belgique, 14% aux Etats-Unis et 25% au Canada. Pour le cas des pays en développement, la contribution de l'éducation à la croissance économique au cours de la même période aurait oscillé entre 12 et 23% au Ghana, au Kenya, au Nigéria, en Malaisie et en République de Corée (Psacharopolous et Woodhall, 1983). Allant plus loin, le MINEPAT affirme que l'investissement dans l'éducation permet d'accroître la productivité des travailleurs en améliorant leur aptitude à utiliser les technologies disponibles. Il cite Benhabib et Spiegel (1994) pour identifier deux mécanismes par lesquels le capital humain contribue à la croissance. Premièrement, le niveau du capital humain influe directement sur le taux d'innovation technologique produite localement. Deuxièmement, le stock du capital humain affecte la vitesse d'adoption des technologies étrangères.

Toutes les organisations sociales ont du capital humain (CH) (Vinokur, 2014). Bien qu'il varie d'un individu à l'autre, cet ensemble constitué de compétences, savoirs, qualifications ou d'autres capacités qu'un individu possède à des fins productives est indispensable pour la survie d'une organisation. Plusieurs travaux mesurent, habituellement, le CH par le nombre d'années d'instruction (Becker, 1962 ; Oxley, Lee et Gibson, 2008 ; Robinson, Hooker et Mercer, 2008). Tandis que quelques-uns pensent que l'instruction sous-entend une éducation formelle et, par conséquent, cette mesure passe sous silence les autres acquisitions du CH dont la personne dispose (Bouteiller, Cossette, Fournier et Sabourin, 2013 ; OCDE, 1998). Les porteurs de cette vision mettent de l'avant les pays sous-développés où l'accès à l'éducation est très hétérogène en matière de qualité, de quantité et de forme. C'est

pourquoi quelques auteurs croient que la mesure du CH, exclusivement par le niveau d'instruction, serait biaisée, en partie, à cause de cette hétérogénéité. Cependant, la plupart des auteurs sont d'avis que le CH demeure un levier important et essentiel pour le développement et la croissance (Antonelli, Antonietti et Guidetti, 2010; Bosma, Praag, Thurik et Wit, 2004). Il constitue un vecteur privilégié pour permettre à l'organisation de réaliser sa mission (Oxley et al. 2008; Robinson et al. 2008). Aussi, permet-il de positionner stratégiquement l'entreprise dans un environnement concurrentiel. C'est pourquoi il est considéré comme la dimension la plus importante du capital intellectuel.

L'importance du CH a favorisé la construction de sa théorie moderne depuis les années 1960 (Becker, 1962, 2009). La littérature relativement exhaustive a été approfondie pour expliciter ses contenus et mettre en évidence sa portée. Des acteurs individuels et organisationnels ont contribué à la documentation y relative (Becker, 1962; OCDE, 1998; Vinokur, 2014). Pour souligner son importance, l'OCDE (OCDE, 1998) a révélé que l'investissement en capital humain serait la trajectoire pour parvenir à la croissance de l'organisation. D'autres travaux enclins à l'essor du CH postulent que la formation et les occasions d'expérience constituent des leviers pour construire un CH compétent (Bouteiller et al., 2013 ; Yaroson, Esew et Abdul-Qadir, 2017). La figure 4 rend compte des trois facteurs régulièrement mis de l'avant pour expliquer le capital humain compétent en milieu organisationnel.

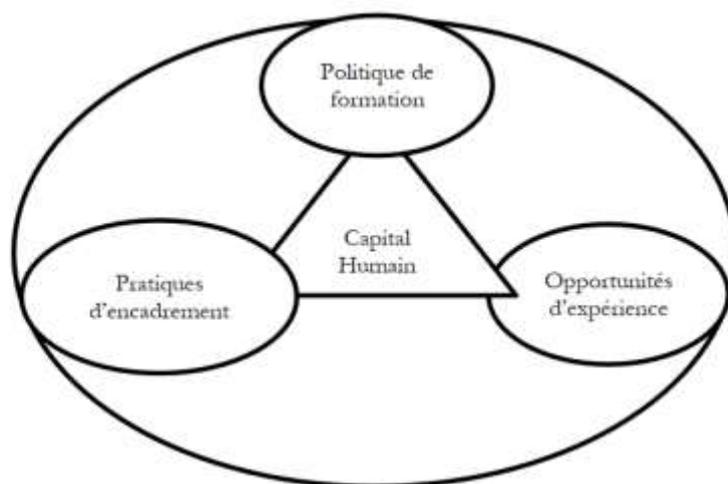


Figure 4 : Triangle de construction du capital humain en milieu organisationnel

Source : Mignenan, (2020)

La figure ci-dessus montre que la valorisation du capital humain repose sur trois piliers : la formation, l'encadrement et l'expérience. Il est généralement admis que ce concept

est mal fondé, mais se révèle remarquablement fructueux et constitue un meilleur socle de plusieurs recherches théoriques dans les domaines de la répartition (fonctions de gains) et de la croissance (économie du développement et croissance endogène).

La théorie du capital a toute sa pertinence au regard de tout ce qui a été dit plus haut et des chiffres expressifs. Cette théorie a eu le mérite d'évoluer au fil du temps, de s'adapter et d'intégrer les aspects humains et sociaux. L'éducation engendre des coûts directs et indirects et par conséquent un retour à l'investissement est attendu. Au cas contraire, c'est la perte et la dépense d'éducation qui n'ont plus de sens. Cette théorie a été utilement convoquée dans cette étude. Elle permet de faire le lien entre les principales variables de l'étude à savoir le dispositif pédagogique et la qualité de la formation.

Les CMPJ considérés ici comme une entreprise devrait prendre en compte les besoins de la société considérée ici comme environnement.

L'un des défis à relever aujourd'hui par le système éducatif est la rationalisation croissante des tâches professionnelle ce qui implique un haut degré de spécialisation des apprenants. De nos jours, les industries exigent des personnes qualifiés et spécialisés pour des tâches précises. L'évolution de la technologie exige que l'on doit former des personnes en adéquation avec la technologie de pointe, d'où il revient à l'état de former des personnes capables de répondre à ces exigences.

De ce fait le CMPJ, dans sa mission d'offrir un encadrement aux jeunes, a besoin d'un certain niveau des dispositifs adéquats d'activités socio-éducatives, socioculturelles, et socioéconomiques qui vise non seulement à former les jeunes cibles mais aussi à faciliter leur insertion socio professionnelle après formation. Ainsi dans sa configuration, le CMPJ doit tenir compte des besoins de la société en mettant en la disposition des apprenants des outils d'apprentissage de qualité en conformité avec les besoins de la société afin de permettre aux jeunes de trouver facilement le travail après formation.

En se basant sur la revue de la littérature soutenue par des théories, un model a été conçu afin de tester la relation entre les composantes de la variable indépendante (dispositifs pédagogiques) à savoir : niveau de professionnalisation des enseignants, le niveau technologique et l'environnement Pédagogique et variable dépendante (qualité de la formation).

3.3. Définitions des variables

(i) Variable Indépendante : Les dispositifs Pédagogiques

La variable indépendante est la variable explicative sur laquelle le chercheur prend appui et qui correspond au phénomène manipulé. Pour notre étude la VI est « Dispositif pédagogique ».

Pour notre étude, l'opérationnalisation de la VI nous a permis de déterminer certains facteurs pertinents. Ainsi, nous avons retenu trois facteurs les plus pertinents suivant :

- VI1 : Le niveau de professionnalisation des formateurs ;
 - Indicateur1 : Engagement
 - Modalité1 : Définition d'un programme de cours
 - Modalité2 : Le suivi des programmes
 - Modalité3 : Vielle à la compréhension des enseignements
 - Indicateur2 : Discipline
 - Modalité1 : Gestion de la classe pendant les cours
 - Modalité2 : Arrive toujours à l'heure
 - Modalité3 : Dispense les cours chaque jour
 - Indicateur3 : Dévotion
 - Modalité1: Participe au séminaire de recyclage
 - Modalité2 : Aime leur travail
 - Modalité3 : Dispense bien les enseignements

- VI2 : Le niveau technologique ;
 - Indicateur1 : Equipement
 - Modalité1 : Salles de classes équipées
 - Modalité2 : Matériels didactiques suffisants
 - Modalité3 : Ateliers de formations bien équipées
 - Indicateur2 : Infrastructure
 - Modalité1 : qualité de bâtiments
 - Modalité2 : existence d'ateliers de formation
 - Modalité3 : norme de salles de classes
 - Indicateur3 : approvisionnement
 - Modalité1 : Disponibilité des matériels didactiques
 - Modalité2 : Disponibilité des ateliers de formation

- Modalité3 : Disponibilité des outils d'apprentissage
- VI3 : L'environnement technologique.
- Indicateur1 : Localisation
 - Modalité : situé dans une zone accessible à tous
 - Modalité2 : Situé dans un environnement calme
 - Modalité3 : Situé dans un espace aéré
 - Indicateur2 : Sécurité
 - Modalité1 : Présence des gardiens
 - Modalité 2 : Situé non loin d'un poste de police
 - Modalité 3 : Présence d'une infirmerie au sein du centre
 - Indicateur3 : Confort
 - Modalité1: Assez de tables bancs dans les salles de classes
 - Modalité2 : Effectif non plétorique
 - Modalité3 : Toilette propre

(ii) Variable dépendante : Qualité de la formation

La variable dépendante est la variable à expliquer. Pour notre étude, la VD est la « qualité de la formation dans le CMPJ de Référence de Yaoundé ».

Tableau 3 : Tableau d'opérationnalisation des variables

Question Principale	Hypothèse Générale	Facteur principale	Facteur secondaire	Questions de recherches	Variable dépendante	Variable indépendante	Indicateurs
Quelle est l'influence du dispositif pédagogique sur la qualité de la formation des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé ?	Le dispositif pédagogique a une influence sur la qualité de la formation des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé.	Dispositif pédagogique	-Niveau de professionnalisation des formateurs	-Q1 : Quel est la perception des apprenants du niveau de professionnalisation des formateurs sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé?	Qualité de la formation	-VI1: Niveau de professionnalisation des formateurs.	-Engagement -Ponctualité -Dévotion
				-Q2 : Quel est la perception des apprenants du niveau technologique sur la qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé?		-VI2: Niveau technologique	-Equipement - Infrastructure -Accès -Usage
				-Q3 : Quel est la perception des apprenants de l'environnement pédagogique sur la qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé?		-VI3: Environnement pédagogique	-Bâtiment -Localisation -Confort -Sécurité

Source : travaux de l'auteure, 2023.

3.4. Formulation des hypothèses de l'étude

L'opérationnalisation de la variable indépendante de notre sujet a permis de donner les hypothèses suivantes que nous allons passer à la vérification avec une descente sur le terrain.

(i) Hypothèse général

Définit comme étant un ensemble cohérent constitué de ressources (matérielles et humaines), de stratégies, de méthodes et d'acteurs interagissant dans un contexte donné pour atteindre un objectif qui est celui d'apprendre quelque chose à quelqu'un, le dispositif pédagogique contribue à l'acquisition d'une formation de qualité. De plus, plusieurs praticiens dans le domaine de l'éducation ont conclu qu'il y a plusieurs raisons de suggérer que les dispositifs devraient être inclus parmi les objectifs éducatifs afin de garantir une éducation de qualité. La raison la plus importante est que l'acquisition de connaissances et de compétences ne garantit pas qu'elles soient utilisées et appliquées. Comme le dit Cantor (1990), « avoir » n'est pas nécessairement « faire ». Par exemple il est probable que les apprenants ont la capacité d'apprendre sans toutefois savoir implémentés, donc les pratiques pédagogiques doivent tenir compte des dispositifs associées aux compétences (Katz & Lilian, 1993). Par ailleurs, Katz, (1992) soutient que les considérations des dispositifs pédagogiques sont importantes car les processus pédagogiques par lesquels certaines connaissances et compétences sont acquises peuvent eux-mêmes endommager la capacité à les utiliser. De plus d'autre étude ont démontré que les processus de sélection d'élaboration des programmes et des stratégies d'enseignement devraient être considérés dans le dispositif pédagogique (Katz & Lilian, 1993) afin de garantir des résultats souhaités. La même étude a déclaré que si les enseignants veulent que leurs jeunes apprenants aient des dispositions solides pour enquêter, émettre des hypothèses, expérimenter, etc., ils pourraient envisager de rendre leurs propres dispositions intellectuelles plus visibles pour les apprenants. Par conséquent, la liste des moyens potentiels par lesquels les enseignants pourraient montrer les dispositions intellectuelles à renforcer et à soutenir est très longue et mérite une attention sérieuse dans le cadre de la planification des programmes et de la formation des enseignants.

Cette littérature nous amène à poser le postulat selon lequel le dispositif pédagogique a une influence sur la qualité de la formation des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé (HG).

HG: « Les dispositifs pédagogiques du CMPJ de référence de Yaoundé permettent aux jeunes du cycle long d'avoir une formation socioprofessionnelle de Qualité ».

(ii) Hypothèses secondaires

Aux différentes questions secondaires de notre étude, nous avons donné des réponses provisoires que constituent nos hypothèses secondaires (HS) : Selon certains chercheurs, la professionnalisation renvoie à un « processus d'amélioration et/ou de développement des compétences, la question étant celle de la qualité du travail en relation avec l'expertise des individus » (Sorel et Wittorski, 2005, p. 249). Ce qui nous amène à l'étude des pratiques de formation à mettre en œuvre afin de favoriser la production des compétences des apprenants dans les structures extrascolaires. La compétence n'est pas d'accès direct mais procède de l'inférence, est supposée au vu des résultats de l'action : « Est jugé compétent celui dont la performance, au regard de l'efficacité de son acte et de la qualité du résultat est appréciée comme positive » (Sorel et Wittorski, id, p. 187). Pour Charlot (cité par Malglaive, 1998, p. 69), « les savoirs à l'œuvre dans une pratique valent par leur pertinence vis-à-vis de cette pratique, c'est-à-dire par leur capacité à servir d'instrument pour atteindre la fin poursuivie ». Tout en prenant en compte le point de vue de Barbier (1998, p. 6) selon lequel la distinction entre savoirs théoriques et savoirs d'action est « surinvestie », nous retenons cette catégorisation afin de rester proche de la formation, organisée essentiellement à partir d'enseignements magistraux et de stages sur le « terrain ». Les savoirs théoriques donnent à connaître les lois d'existence, de constitution, de fonctionnement du réel. Ils n'entretiennent pas de rapports opératoires directs avec les pratiques, mais sont susceptibles de permettre d'agir avec discernement en faisant connaître ce qui est. Ils tiennent un rôle heuristique et orientant l'action et ses procédures. Ainsi, ils constituent le fondement de l'efficacité des savoirs qui règlent l'action. Ces savoirs sont transmis lors des enseignements magistraux.

Par conséquent, l'amélioration de la qualité de la formation des adultes et de jeunes adultes passent en partie par une professionnalisation accrue des agents éducatifs concernés, des formateurs responsables de la formation, des personnels d'accueil (Leclercq, 2004). Ce qui signifie que le niveau de professionnalisation des formateurs a un impact significatif sur la qualité de la formation des apprenants (HS1).

HS1 : Le niveau de professionnalisation des formateurs favorise une formation efficace des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé ;

Selon Agaïssa & Kouawo, (2014) la mise en place des outils révolutionnaire pour la diffusion des savoirs, leur maîtrise est un atout essentiel pour accroître de manière décisive l'efficacité de son action. Cependant une étude réalisée sur les enseignants au Niger a conclu que pour favoriser des usages effectifs de ces technologies par des enseignants, il devient pertinent de décrire le niveau de maîtrise d'outils technologiques des enseignants de lycée de

Niamey (Niger) et en fonction de leurs faiblesses en informatique, mettre au point un référentiel de formation aux TIC afin de renforcer leur productivité. Ce choix des enseignants de lycée se justifie par le fait qu'en termes de mesures relatives à l'amélioration de la qualité de l'enseignement moyen, il est prévu entre autres dans la nouvelle politique éducative du Niger, la rénovation du processus de formations initiale et continue des enseignants par la révision des programmes de formation des professeurs, à travers l'utilisation des TIC. Mieux, selon Kouawo (2011), les TIC sont des outils aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants. En plus de l'utilisation qu'ils en font pour la conception des contenus de formation, les enseignants utilisent les TIC dans le cadre du suivi des apprenants, de la gestion des notes, de la bibliothèque, etc. Un nouveau rôle se profile à l'horizon pour l'enseignant. En outre, les TIC, renforçant davantage la capacité des enseignants, peuvent permettre la mise en réseau de ces enseignants avec ceux de divers horizons, cela en vue d'échanger des informations et des supports de cours, de découvrir des sites web, etc. (p 35-36). D'après cette littérature, nous pouvons poser le postulat selon lequel le niveau technologique permet une formation efficiente des apprenants (HS2).

- HS2 : Le niveau technologique mis en place permet une formation efficiente des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé.

Selon les résultats du cycle PISA 2000, les élèves tendent à afficher de meilleures performances lorsqu'ils évoluent dans un environnement exigeant, qu'ils sont disposés à s'investir, qu'ils prennent du plaisir à apprendre et qu'ils fréquentent un établissement où règne un climat de discipline positif et où les relations avec les enseignants sont bonnes. Disposer d'infrastructures matérielles adéquates et d'un matériel pédagogique adapté n'est pas nécessairement le gage d'une performance élevée, mais l'apprentissage peut être compromis si ces conditions favorables ne sont pas réunies. Des bâtiments en bon état, des salles de classe en suffisance, etc, contribuent à créer un environnement matériel propice à l'apprentissage. Il en va de même pour le matériel pédagogique, notamment les ordinateurs, la bibliothèque, les outils didactiques (les manuels, par exemple) et les équipements multimédias destinés à l'apprentissage. D'où l'hypothèse selon laquelle l'environnement pédagogique garantit une formation de qualité des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé (HS3).

- HS3 : L'environnement pédagogique dont dispose le C.M.P.J. de Yaoundé garantit une formation de qualité des jeunes des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé.

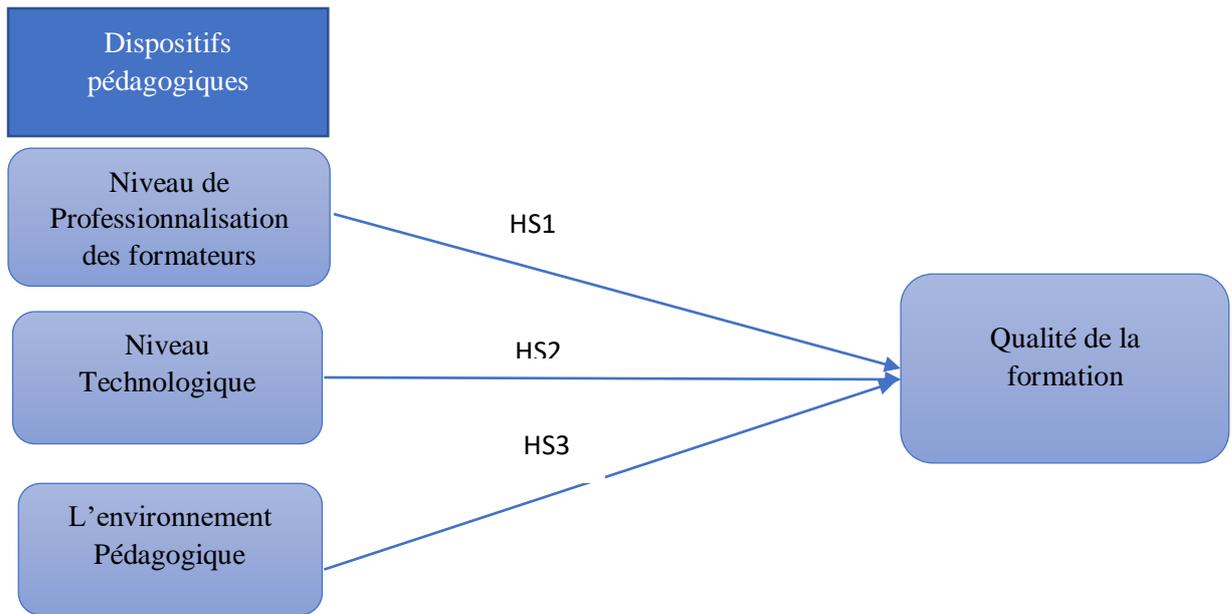


Figure 5 : Hypothèses de recherche

Source : Travaux de l'auteur, 2023

Tableau 4 : Tableau synoptique

Question Principale	Hypothèse Générale	Objectif de l'étude	Hypothèses de recherches	Variables de l'étude	Indicateurs	Modalités	Items	Outils D'analyse	Instrument de collecte	Catégorie Conceptualisante
Quel est la perception des apprenants du niveau de professionnalisation des formateurs sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé?	Le dispositif pédagogique a une influence sur la qualité de la formation des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé.			VD : Qualité de la formation	-diplôme -décrochage -produit de qualité	-bonne -pas bonne - mauvaise	Q17	- Analyse de contenu thématique	Guide d'entretien et Enquête	Education de qualité
			-HR1 :	-VI1: Niveau de professionnalisation des formateurs.	-Engagement -Ponctualité -Dévotion		Q 1 À Q4	- Analyse de contenu thématique	Guide d'entretien et Enquête	Gestion des RH
			-HR2 :	-VI2: Niveau technologique	-Equipement Infrastructure -Accès -Usage		Q 5 À Q8	- Analyse de contenu thématique	Guide d'entretien et Enquête	Gouvernance matérielle
			-HR3 :	-VI3: Environnement pédagogique	-Bâtiment -Localisation -Confort -Sécurité		Q 9 À Q12	- Analyse de contenu thématique	Guide d'entretien et Enquête	Environnement scolaire

Source : travaux de l'auteur, 2023.

CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Dans une recherche scientifique, la méthodologie exprime l'ensemble des procédés et des techniques mis en branle pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses et rendre compte des résultats (Fonkeng, Chaffi et Bomba, 201). Elle peut être un ensemble des démarches raisonnablement logiques que suit l'esprit scientifique pour découvrir et démontrer la réalité scientifique. Ainsi, le présent chapitre consacré au déroulement de l'enquête a pour but de présenter la démarche qui nous mènera à la réponse à nos questions de départ. Il s'agit ici de présenter subséquemment la procédure de la réalisation et de la faisabilité de notre étude en commençant bien évidemment par le type de recherche, la population de l'étude, la technique de l'échantillonnage et l'échantillon, la présentation de l'instrument de collecte des données, les méthodes d'analyse des données, les variables, leurs indicateurs et les modalités pour laquelle nous avons opté.

4.1.Type d'étude

Le type de l'étude est le procédé par lequel le chercheur entreprend la recherche sur un sujet donné. L'objectif principal de notre étude est de faire ressortir l'influence du dispositif pédagogique sur la qualité de la formation des apprenants du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé. Pour ce fait, notre étude se veut qualitative car face au nombre réduit d'effectif et leurs incapacités à lire et écrire des apprenants, nous avons opté pour une approche qualitative pour établir le lien entre le dispositif pédagogique et la qualité de la formation afin de voir dans la mesure de possible une amélioration de l'image de la formation professionnelle dans les centres extrascolaires au Cameroun.

4.2.Présentation du site de l'étude

Le site de l'étude est le lieu géographique et socioculturel où est installée la population concernée par les objectifs visés et les hypothèses de recherche à tester (Fonkeng et al. 2014, 83). Pour répondre à nos hypothèses, nous avons choisi comme site les apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé. Nous espérons avoir sur ce site des données efficaces et pertinentes pour répondre aux questions et hypothèses de notre étude.

Les Centres Multifonctionnels de Promotion de Jeunes en générale et le Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes en particulier est une des plateformes multiservices chargés de stimuler l'ingéniosité et l'émancipation de la jeunesse ainsi que leur contribution à l'œuvre de développement national à travers trois directions essentielles à savoir :

- L'insertion sociale ;
- La promotion économique ;

➤ Le divertissement sain et éducatif.

Le CMPJ-Réf. Ydé est un service rattaché du Ministère en charge de la Jeunesse et de l'Education Civique ayant pour mission l'encadrement et l'accompagnement extrascolaires de la jeunesse en vue de leur épanouissement. Il est situé dans l'Arrondissement de Yaoundé II, Département du Mfoundi dans la Région du Centre. Installé au cœur du marché Madagascar, il est limité par le quartier Carrière au Nord, le quartier Mokolo au Sud, le quartier Tsinga à l'Est et le quartier Cité Verte à l'Ouest.

Les C.M.P.J. sont nés des cendres des anciens Centres de Jeunesse et d'Animation (C.J.A.). Créés dans les années 80 après les indépendances, sous la tutelle du Ministère de la Jeunesse et des Sports, les C.J.A. ont longtemps été considérés comme des centres de récupération prenant uniquement en charge les rebuts du système formel dans l'optique de leur assurer une insertion socioprofessionnelle effective dans la société, tout en veillant à développer en eux une citoyenneté responsable. Toutefois, de manière progressive, les besoins et aspirations des jeunes ont évolué, exacerbé par le chômage et une misère rampante contribuant de ce fait à fragiliser le jeune. C'est dans ce contexte que le Ministère de la Jeunesse, va en 2005 créer les C.M.P.J. avec pour orientation majeure : le renforcement des capacités ou l'encadrement des jeunes en entrepreneuriat en vue de leur installation en emploi ou en auto-emploi. Ces textes trouvent leur consécration juridique avec le décret N°2010/1099/PM du 07 mai 2010, portant organisation et fonctionnement des Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes (Annexe N°1). De plus suivant à l'arrêté N°0002/A/MINJEC/CAB DU 07 JAN 2013, le CMPJ de Madagascar a été érigé en un Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes de Référence de Yaoundé (CMPJ-Réf-Ydé) (Annexe N°2).

Le CMPJ de Référence de Yaoundé dans son ensemble comporte deux entrées et 04 bâtiments parmi lesquels nous avons : le Bâtiments Administratif, le bâtiment comporte les ateliers pour la pratique et deux bâtiments composés des salles d'apprentissage, le Bâtiment administratif est constitué de :

- Du bureau du Chef de Centre et son Adjoint ;
- Du secrétariat Général du Chef de Centre ;
- Les bureaux de section et d'autres services ;
- Une salle multimédia ;
- Un Labjeun ;

À l'étage nous retrouvons :

- Une salle de conférence de 400 places ;
- Des bureaux de sections ;
- Une bibliothèque abritant les chefs de départements de l'ONJ ;
- Des toilettes.

Le bâtiment situé à l'arrière du bâtiment abrite secrétariat permanent de l'observatoire National de la jeunesse en abrégé (ONJ). Il comprend : un atelier d'industrie d'habillement qui sert des apprentissages pratiques, un magasin et un restaurant de personnels ; un terrain de sport et une tribune pouvant abriter plus de 300 places. Derrière la tribune ce trouve les bâtiments A et B. Le Bâtiment A comprend 04 salles d'apprentissage mis à la disposition des apprenants de 3^{ème} et 4^{ème} années de Menuiserie, Maçonnerie Electricité, Industrie d'habillement ; tandis que le Bâtiment B comprend 06 salles de classes réparties comme en atelier et disposées pour les apprenants de la 1^{ère} et 2^{ème} année toutes filières confondues et enfin un restaurant d'application en ESF restauration.

4.3.Population de l'étude

La population est un ensemble d'individus localisé dans un cadre géographique sur lequel une étude est menée. Du mot latin *populus*, le vocable population au sens étymologique désigne un ensemble des personnes vivant sur un espace géographique commun ayant des caractéristiques communes. La population se définit « comme un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations » (Tsafack, 2007, p.7). En sciences sociales, on considère la population comme un ensemble des sujets pouvant faire l'objet d'une recherche. Selon Evola (2013, p109), on l'appelle encore « univers » et elle représente le nombre d'unité ou d'individus qui peuvent entrer dans les champs de l'enquête et parmi lesquels l'échantillon sera choisi. Les membres de ladite population doivent être à même d'apporter des réponses pertinentes et objectives aux questions du chercheur. Ce choix n'est donc pas neutre et prédétermine la distribution des réponses que le chercheur veut obtenir (Champagne et al. 1994). Nous allons répartir la population de l'étude en deux catégories : la population cible et la population accessible.

4.3.1. Population cible

La population cible englobe l'ensemble des individus répondants aux critères généraux de l'étude (Tsafack, 2007). Le terme population cible désigne les personnes auprès de qui nous pouvons obtenir un résultat étendu au sens général du terme. Ainsi, notre population

cible est essentiellement constituée des apprenants et des formateurs du cycle long du CMPJ de Référence de Yaoundé.

4.3.2. Population accessible

La population accessible est celle qui, dans un ensemble vaste d'individus de population cible, est à la portée de chercheur et peut aisément rendre l'étude effective. Notre population accessible est constituée des apprenants et formateurs du cycle long des cinq filières ci-après : COME et MARE du CMPJ de Référence de Yaoundé.

4.4. Echantillonnage et échantillon

La technique de l'échantillonnage est « un procédé qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble » (Fonkeng et al. 2014, p. 83). Il existe plusieurs types d'échantillonnage parmi lesquels nous pouvons citer l'échantillonnage probabiliste, l'échantillonnage non probabiliste, l'échantillonnage aléatoire simple, l'échantillonnage aléatoire stratifié, l'échantillonnage par quotas, l'échantillonnage en grappes, etc. La technique d'échantillonnage qui sied à notre étude est l'échantillonnage en grappe.

4.4.1. Echantillonnage en grappe

L'échantillonnage en grappes est une méthode utilisée pour permettre un échantillonnage aléatoire tout en limitant le temps et les coûts qui seraient autrement nécessaires pour étudier une très grande population ou une population géographiquement diversifiée. Ici, la population est divisée en sous-ensembles mutuellement exclusifs, puis sélectionner un échantillon aléatoire des sous-ensembles. Si tous les membres des grappes sélectionnées sont étudiés, la procédure est appelée échantillonnage en grappes à un degré. Si, d'autre part, on sélectionne de manière probabiliste un échantillon de participants parmi les sous-ensembles sélectionnés, la procédure est appelée échantillonnage en grappes à deux degrés. Le CMPJ de Référence de Yaoundé est une structure éducation non formel offrant aux jeunes des formations diverses réparties en 12 filières. De ce fait deux filières ont été sélectionnées allant du niveau I à IV pour mener notre étude : COME et MARE.

Nous avons choisi d'interrogé tout d'abord les adhérents qui sont les concernés directs par la formation, et ensuite leurs encadreurs qui déploie au quotidien des efforts malgré la limitation des moyens pour assurer cette formation et le fonctionnement du CMPJ de Référence de Yaoundé. Avec deux sous-ensembles dans notre échantillon, nous osons ainsi

croire que l'échantillonnage en grappe est la technique adéquate et adaptable à cette étude. Nous pouvons également passer en revue les échantillons sur lesquels notre étude sera menée.

4.4.2. Echantillon

L'échantillon peut être défini comme ce fragment ou cette petite quantité de la population accessible auprès de qui l'étude est susceptible d'être menée. L'échantillon est aussi un ensemble d'individus extrait d'une population étudiée de manière à ce qu'il soit représentatif de la population mère pour l'objet de l'étude (Fortin, Côté, et Filion, 2005). L'échantillon doit par conséquent posséder toutes les caractéristiques de la population d'enquête d'où il est tiré afin de la généralisation des conclusions à l'ensemble du groupe.

Ainsi, parmi tous les formateurs et filières du CMPJ de Référence de Yaoundé, notre échantillon sera constitué des formateurs et des apprenants des filières COME et MARE du niveau I à IV. Le choix de ces filières ne s'est pas fait de manière hasardeuse. Il est tout d'abord par le fait qu'elles sont les filières les plus sollicitées par les apprenants et du coup, nous pouvons avoir un échantillon considérable qui peut nous apporter les données dont nous avons besoin. Aussi ce sont les filières les plus représentées à l'examen officiel d'enseignement technique qu'est le CAP. En évaluant le processus de formation des apprenants des filières suscitées du niveau I à IV nous permettra de comprendre le faible pourcentage de réussite aux examens officiels ainsi que leur incapacité à trouver du travail.

Ainsi notre échantillon sera constitué de 26 apprenants choisis dans les filières COME et MARE et de 10 formateurs intervenants dans les deux filières.

Tableau 5 : Récapitulatif de l'échantillon apprenants par niveau et par spécialité

Niveau	COME	MARE	Total
I	4	1	5
II	5	7	12
III	2	3	5
IV	2	2	4
Total	13	13	26

Source : travaux de terrain, 2023.

4.5. Collecte de données

Selon Reuveyrans cité par Yéo (2005), « la technique est un mode opératoire éprouvé, bien établi, précis et reproductible : une sorte de recette de cuisine, elle décrit dans les détails les opérations nécessaires à l'obtention du meilleur résultat possible, ainsi que leurs

conditions d'exécution... ». Pour notre recherche, la principale technique utilisée pour collecter les données a été le focus group discussion. Le focus group est un groupe de discussion modéré par un animateur et composé de 6 à 10 participants. Cette technique de recherche qualitative a pour but de générer des échanges et des interactions entre les membres, afin de créer une synergie et de faire émerger des enseignements ou des idées.

4.5.1. Instrument de collecte de données

Pour les différents sujets enquêtés, nous avons comme instruments de collecte de données, un guide d'entretien. À propos, nous disposions d'un téléphone portable ayant un magnétophone pour une capture de son. Ce qui lors de l'entretien nous a permis de recueillir fidèlement les informations auprès des enquêtés surtout certains intervenants dans le management des CMPJ et les personnes ressources. Pour ne pas heurter la sensibilité des chefs de Centre et les rassurer de l'utilisation strictement dans le cadre de la recherche, nous avons recueilli leur information par écrit directement pendant l'entretien. Les propos recueillis par enregistrement ont été transcrits manuellement pour des raisons d'analyse. En plus des entretiens, les textes juridiques ou ministériels, les registres des établissements, les rapports d'activités... ont été consultés pour une meilleure exploitation.

(i) Présentation du guide d'entretien

En fonction des statuts des enquêtés, deux guides d'entretiens ont été dressés ; un guide pour les concernés directs par la formation et un autre pour les intervenants indirects qui sont responsables de cette formation. De façon générale, ce guide s'intéressait aux apprenants des deux spécialités notamment : COME et MARE du cycle long allant du niveau I au niveau IV.

Le guide est constitué de trois thèmes :

➤ Thème 0 : L'identification des enquêtés.

Identifier les enquêtés n'est pas très important dans les résultats recherches, mais nous voulions avoir certaines informations renseignant sur l'âge, le sexe, la spécialité, Niveau d'étude le plus élevé.

➤ Thème 1 : Dispositif pédagogique

Cette partie comporte en trois sous-thèmes :

Sous-thème 1: Niveau de professionnalisation des formateurs

Cette sous-variable nous renseigne sur les programmes de formations, la gestion d'apprenants pendant les cours, l'usage de l'outil informatique (ordinateurs), la participation au séminaire.

Sous-thème2: Niveau technologique du Centre

Cette sous-variable nous renseigne sur l'existence d'un centre multimédia dans le centre, d'une bibliothèque, du matériel d'apprentissage ainsi que des méthodes d'enseignements.

Sous-thème3: L'environnement pédagogique du Centre

Cette sous-variable nous renseigne sur la localisation du centre, des ateliers, salles de classes dont dispose le centre ainsi que de l'état des sanitaires.

➤ **Thème 2 : Qualité de la formation.**

Cette variable nous renseigne sur l'adéquation entre la formation des jeunes et les métiers actuels, le nombre d'enseignants, la différence entre le nombre d'intrants et de sortants.

Description du guide d'entretien des concernés indirects

De façon générale, ce guide s'intéressait aux les intervenants indirects qui sont responsables de la formation dans les spécialités retenues : COME et MARE du cycle long allant du niveau I au niveau IV.

Le guide est constitué de trois thèmes:

➤ **Thème 0: L'identification des enquêtés.**

Identifier les enquêtés n'est pas très important dans les résultats recherches, mais nous voulions avoir certaines informations renseignant sur l'âge, le sexe, la spécialité, le nombre d'année d'expérience, type de diplôme, fonction occupée au sein de la structure.

Thème 1: Dispositif pédagogique

Cette partie comporte en trois sous-thèmes:

Sous-thème1: Niveau de professionnalisation des formateurs

Cette sous-variable nous renseigne sur l'existence d'un référentiel de formation, comment les formateurs pallient au problème de communication, l'usage des TIC, ainsi qu'aux séminaires de remises à niveau.

Sous-thème2: Niveau technologique du Centre

Cette sous-variable nous renseigne sur l'existence d'un centre multimédia dans le centre, d'une bibliothèque, du matériel d'apprentissage, ainsi que des laboratoires de formations.

Sous-thème3: L'environnement pédagogique du Centre

Cette sous-variable nous renseigne sur le cadre de travail au sein du centre, la localisation du centre, des ateliers, salles de classes dont dispose le centre ainsi que de l'état des sanitaires.

➤ **Thème 2 : Qualité de la formation.**

Cette variable nous renseigne sur l'adéquation entre la formation des jeunes et les métiers actuels, les nombres d'enseignements, la différence entre le nombre d'intrants et de sortants, ainsi que des éventuelles possibilités de trouver du travail après formation.

(ii) Déroulement des entretiens

Notre démarche d'entretien évite la conformité sociale, car les entretiens ont été menés individuellement. La conformité sociale renvoie à la normalisation des pensées, des croyances, des opinions, des jugements et des comportements aux normes sociales en vigueur dans un groupe (Grawitz, 1986). Tout en laissant la place à la spontanéité, nous avons tout de même contrôlé l'ordre de l'entrevue. Bien que la liberté d'expression soit de mise, elle n'est pas totale dans la mesure où elle est limitée par le cadre de recherche (Grawitz, 1986).

La phase active de l'enquête est très intense, elle s'est déroulée en Avril 2023 et a consisté à recueillir des informations auprès des participants à travers les entretiens semi directifs. Vu l'importance de cette phase, trois paramètres essentiels ont été pris en compte: le lieu où se sont déroulés les entretiens, le cadre contractuel de communication entre les parties prenantes et les modes d'intervention du chercheur durant l'entrevue (Blanchet et Gotman, 2007). Avant l'entrevue, le lieu a été choisi d'un commun accord avec les participants.

Lors de la prise de contact avec les participants, nous avons pris soin de leur fournir des informations sur les objectifs principaux de la recherche, les aspects éthiques de la recherche et les critères importants pour y prendre part. Nous avons présenté à chaque participant le formulaire de consentement. Nous avons également sollicité leur autorisation pour enregistrer l'entretien en leur disant qu'elle sera protégée et conservée sous format audio et sous forme de verbatim jusqu'à la fin de la recherche. Pour une plus grande confidentialité des données collectées, nous avons remplacé les noms des participants par des prénoms fictifs.

Il a été choisi pour obtenir des informations de qualité sur notre sujet de recherche. Nous l'avons adressé au Chef du CMPJ de référence de Yaoundé et aux encadreurs, ensuite aux jeunes apprenants. Les axes d'entretien ont respecté la structuration de nos items de recherche, avec des additifs résultant des thématiques spontanément évoquées par l'interviewé.

Six (06) entretiens ont en tout été menés à titre principal. Tour à tour, nous avons ainsi pu recueillir les perceptions et les réactions des responsables dans le CMPJ de référence de Yaoundé. Les apprenants étaient regroupés en cinq groupes en fonction des filières.

Le schéma de l'entretien se représente en cinq étapes :

D'abord par la préparation et installation du matériel : Nous arrivions toujours avant le début de l'entretien pour nous assurer de prendre des notes de manière confortable. Nous possédions notre guide d'entretien, des stylos pour prendre des notes, un surligneur et notre téléphone Android qui servait de magnétophone et un carnet de prises de notes.

Ensuite, la présentation rapide de notre travail : avant la présentation nous notions toujours la date et l'heure de début de l'entretien. La présentation débutait toujours par des salutations, puis, nous expliquions à l'élève notre démarche et le but de notre recherche. Nous lui faisons signer le formulaire de consentement après les informations sur les questions d'éthique.

Puis, l'entretien proprement dit :

- Les questions de la première partie visaient donc à mettre le répondant dans une ambiance de convivialité afin de détendre l'atmosphère et de réduire le stress chez l'interviewer.

- La deuxième partie comporte pour des raisons de congruence des questions regroupées par thèmes correspondant aux différentes hypothèses de recherche. Toutes liées à la “dispositifs pédagogiques et qualité de la formation des apprenants du centre multifonctionnel de la promotion des jeunes de référence de yaoundé”. Nous avons posé des questions semi-ouvertes pour laisser un peu de place à l’interviewé de s’exprimer plus. Ces questions ont permis d’en savoir plus l’influence des dispositifs pédagogiques sur la qualité de l’éducation dans le CMPJ de référence de Yaoundé.

- La troisième partie reposait sur les données sociodémographiques des répondants. Après, la conclusion de l’entretien à proprement parlé: nous avons conclu l’entretien en relisant les questions et les réponses des interviewés, avons remercié l’interviewé en lui faisant part d’une quelconque sollicitation si besoin se fait ressentir. Et à la fin de l’interview nous notions toujours l’heure de fin de l’entretien.

Et enfin, la retranscription de l’entretien : Selon l’interaction qui se passait durant l’entretien, nous avons posé des questions de précision et de compréhension. Nous avons repris les notes portées sur notre carnet et avons aussi retranscrit l’entretien enregistré rapidement après. Les grandes lignes de l’entretien seront plus faciles à percevoir.

Au cours des entretiens, nous avons souvent relancé le participant en quête de plus d’éclaircissements conformément aux aspects liés à l’étude ; ces derniers n’étaient pas très favorables à parler de ce sujet car selon eux ils en ont déjà longuement parlé et les autorités savent ce qu’il y a lieu de faire. Ainsi, nous avons réalisé 5 entretiens car nous avons atteint la saturation. Les entretiens ont duré en 20 et 30 minutes. Les entretiens se sont déroulés dans de bonnes conditions ce qui laissait les participants disponibles pour d’éventuelles sollicitations dans le cadre de l’étude.

4.5.2. Validité du guide d’entretien

Afin d’assurer la validité de notre guide d’entretien, nous avons mené cinq entretiens exploratoires une semaine avant d’effectuer l’enquête proprement dite dans le bureau des différents responsables. Ceux-ci avaient pour but de préparer à l’entretien principal. Comme des entraînements, les entretiens exploratoires ont permis de tester et d’affiner les interrogations que nous avons énumérées dans notre guide d’entretien. Ces entretiens exploratoires ont également permis de travailler la pertinence des questions pour peaufiner le guide d’entretien définitif de l’entretien principal. C’est ainsi que nous sommes passés de l’entretien semi-directif libre que nous avons choisi au départ pour un entretien semi-directif centré ou ciblé.

4.6.Procédure de traitement des données

4.6.1. Pré-analyse

C'est « la phase d'organisation proprement dite » selon BARDIN en 1986. Elle correspond à une période d'intuitions » Elle a pour objectif d'opérationnaliser et de systématiser les idées de départ de manière à aboutir à un schéma de déroulement des opérations successives, ou tout simplement à un plan d'analyse. C'est ici que l'on choisit les documents à soumettre à l'analyse en fonction des objectifs de départ. Dans le cas d'espèce, les documents à analyser sont les récapitulatifs des extraits d'entretiens menés.

4.6.2. Description du protocole d'analyse des données et d'interprétation des résultats

Avec des résultats significatifs et fiables, le chercheur dans son analyse peut alors proposer des inférences et avancer des interprétations à propos des objectifs prévus ou d'autres découvertes. Pour le cadre normatif et institutionnel, nous allons faire une analyse critique des textes de lois, circulaires et insister sur la pertinence actuelle sur l'attractivité des CMPJ de la ville de Yaoundé.

- Analyse des contenus

Pour l'analyse qualitative, nous avons choisi l'analyse thématique de contenu. Nous l'avons adopté parce qu'elle renvoie à l'opération qui consiste à transformer le texte multiforme et varié d'un entretien en une analyse unique et originale de son contenu autour de ses thèmes et sous-thèmes, au moyen d'un code. L'analyse thématique, ou plus exactement l'analyse de contenu thématique (ACT), est une méthode d'analyse consistant « à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets » (Mucchielli, 1996). En d'autres mots, elle consiste « à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (Paillé & Mucchielli, 2008).

Les informations analysées dans ce travail ont été recueillies à partir de notre guide d'entretien. Ainsi, pour donner du crédit à nos données, la statistique descriptive faite grâce au logiciel Excel a servi pour le traitement de nos données. L'analyse s'est faite à travers des opérations de catégorisation, entendue comme opération intellectuelle qui permet de subsumer un sens plus général sous un ensemble d'éléments bruts du corpus ou d'éléments déjà traités et dénommés (codifiés) » (Mucchielli, 1996, p. 23). Cette opération s'est faite à l'aide des catégories et des catégories conceptualisantes. Ces dernières désignent « une production textuelle se présentant sous la forme d'une brève expression et permettant de

dénommer un phénomène perceptible à travers une lecture conceptuelle d'un matériau de recherche » (Paillé et Muchielli, 2017 p. 320). Après la collecte des données nécessaires à cette étude, il a été question d'analyser les données recueillies. Cette analyse est passée par deux étapes essentielles : la construction de la grille d'analyse et l'interprétation.

- Protocole d'analyse des données

Nous avons construit une grille d'analyse de contenu qui porte sur les thèmes et les centres d'intérêts de notre sujet de recherche qui s'intitule : "dispositifs pédagogiques et qualité de la formation des apprenants du centre multifonctionnel de la promotion des jeunes de référence de Yaoundé" Ce thème a quatre centres d'intérêt à savoir : le niveau de professionnalisation des formateurs, le niveau technologique du centre, l'environnement pédagogique et la qualité de la formation. Le thème portant sur l'identification n'a fait l'objet d'aucun centre d'intérêt, mais ne demeure pas tout à fait sans importance, car certaines informations y relatives peuvent enrichir les interprétations faites.

- Grille d'analyse des contenus (voir annexe 4)

Cette grille d'analyse n'a pas de questions homogènes et c'est sa particularité. Car, tantôt on a des questions ouvertes avec une possibilité donnée aux chercheurs d'expliquer son choix ; tantôt elles sont fermées. Les questions fermées sont celles qui cherchent juste à confirmer l'existence ou non d'un facteur. Et, le non existence du facteur est marqué par le symbole (x). Par contre, l'affirmation de l'existence d'un facteur donne lieu à une évaluation sur des échelles simples de catégories en fonction du degré de l'impact ou de la prépondérance du facteur sur le problème traité.

- Le codage

Ce sont là les différents niveaux de l'échelle et le degré d'implication de chaque facteur ou centre intérêt sur le problème. On aura pour ce faire :

- (-) lorsque le facteur a un impact faible ;
- (+/-) lorsque le facteur a un impact moyen ;
- (+) lorsque le facteur a un impact élevé.

On va procéder de même pour désigner les différentes modalités des indicateurs des centres d'intérêts liés aux différents thèmes. Des codes sont affectés aux thèmes et aux centres d'intérêts soit (A) pour le thème n°1, (B) pour le thème n°2, (C) pour le thème n°3 et (D) pour le thème n°4. Ainsi donc on aura :

- (A1) ; (A2) ; (A3) ; (A4) de manière respective pour les indicateurs du thème n°1
- (B1) ; (B2) ; (B3) ; (B4) respectivement pour les indicateurs du thème n°2
- (C1) ; (C2) ; (C3) ; (C4) respectivement pour les indicateurs du thème n°3
- (D1) ; (D2) ; (D3) ; (D4) respectivement pour les indicateurs du thème n°4

Les justifications des données par les enquêtés ont une importance dans l'évaluation et permettent de mieux comprendre le positionnement d'une réponse sur une échelle de mesure. Elles sont aussi importantes au niveau de l'interprétation des données.

S'agissant de la grille, nous avons préféré la présenter sous forme de tableau pour une lecture plus claire. Cette grille d'analyse ainsi élaborée permet de faire un résumé des données collectées sur les dispositifs pédagogiques et la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé. À partir de ces données on peut déduire le degré d'importance des dispositifs pédagogiques dans le management d'une organisation éducative. Cependant, l'évaluation ne pourra être bien menée que si les canons d'une recherche scientifique sont respectés à savoir effectuer une analyse objective.

Nous partirons de l'idée selon laquelle nous voulons montrer comment les dispositifs pédagogiques peuvent être vecteurs de la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé. Si la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé est fonction du niveau des dispositifs pédagogiques, cela revient à dire que le niveau de dispositifs aura également un impact sur la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé. Ainsi, on va dire : plus le niveau des dispositifs pédagogiques sont élevés, plus la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé n'augmente aussi.

Ainsi donc, l'usage des signes semble faciliter la lecture des données. Le signe (-) traduit toute absence d'impact ou alors impact existant mais faiblement selon l'indicateur évalué. Le signe (+ -) signifie existant à un niveau moyen et enfin, le signe (+) traduit la prépondérance du facteur évalué. Ces signes vont permettre d'indiquer la case qui correspond à la modalité adéquate et vont également renseigner sur la fréquence ou sur l'ampleur d'un indicateur de la catégorie à analyser. De ce point de vue, le niveau d'impact pourra déjà se décliner à partir de la fréquence des modalités de l'échelle de mesure. Ainsi, on aura les hypothèses suivantes :

- Si la majorité des centres d'intérêts ou des catégories à analyser est appréciée négativement (-), on parlera d'absence d'impact ou de degré d'impact pas du tout élevé.

- Si la majorité des centres d'intérêts ou des catégories à analyser est appréciée de façon mitigé (+ -), il s'agit là d'un impact moyen et on parlera de degré d'impact peu élevé.

- Par contre, si la majorité des centres d'intérêts ou des catégories à analyser est appréciée de façon positive (+), on parlera de degré d'impact très élevé.

En somme, pour apprécier la qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé, l'on va se référer au niveau d'appréciation globale des limites dans les dispositifs pédagogiques de ces institutions éducatives.

Tableau 6 : Protocole utilisé pour répondre aux questions posées au cours de la recherche

Code des thèmes	Centre d'intérêts et catégorie	Impact sur qualité de la formation dans le CMPJ de référence de Yaoundé			Conclusion
		(+)	(+/-)	(-)	
A					
B	Le niveau technologique				
C	L'environnement pédagogique				
D	La qualité de la formation				
Tendance générale					

Source : auteure, 2022.

Légende : (-) = Faible ; (+ -) = Moyen ; (+) = élevé

Les réponses aux questions de recherche se feront grâce à une déduction logique faite en fonction des résultats issus des deux catégories de population afin de trouver la réponse adéquate. La population d'ensemble n'étant pas forcément homogène, il faut rappeler que les différentes personnes enquêtées ne se prononçaient pas toujours sur tous les centres d'intérêts.

CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION, INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS

Dans ce chapitre, il est question de mettre en exergue les différents résultats en termes d'analyse des contenus issus de la collecte des données sur le terrain. Nous présenterons dans un premier temps les caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon. Puis nous analyserons les contenus des différents entretiens menés auprès de notre échantillon.

5.1. Caractéristiques socio démographiques

Le tableau suivant présente les enquêtés selon le sexe, la spécialité, l'expérience professionnelle en tant que chef d'établissement et le nombre d'années passé en poste dans l'établissement actuel comme responsable. Notons que nous avons utilisé les lettres « EE » pour désigner un enquêté encadreur et les sigles de filières « COME » et « MARE » pour désigner un enquêté apprenant. A ces lettres nous avons ajouté les chiffres. Ainsi, « EE1 » désigne le premier enquêté chez les encadreurs alors que « MARE1 » et « COME5 » désigne respectivement le premier enquêté chez les apprenants de la filière MARE et le cinquième enquêté de la filière COME, et ainsi de suite.

Tableau 7 : Données sociodémographiques des encadreurs

Enquêtés	Genre	Âge	Spécialité	Nombre d'années d'expérience	Type de diplôme	Fonction
EE1	M	39 ans	Mathématiques	/	Professionnel	Formateur
EE2	F	45 ans	Coopération international et DD	16 ans	Professionnel	Formateur/responsable
EE3	F	28 ans	Cadre d'intervention	01 ans	Professionnel	Formateur/responsable
EE4	M	37 ans	Mécanique-automobile	06	Professionnel	Formateur/responsable
EE5	M	52 ans	Physique/ Chimie	08	Professionnel	Formateur
EE6	F	29 ans	Industrie d'habillement	05	Professionnel	Formateur/responsable
EE7	M	32 ans	Cadre de jeunesse	02 ans	Professionnel	Formateur

Source : Donnée de terrain, 2023.

Le tableau 7 ci-dessous indique la composition de notre échantillon selon son appartenance à une spécialité d'une section donnée. Il ressort de ce tableau que 42,86% de notre échantillon sont des femmes et 57,14% sont les hommes. L'âge des participants se situe

entre 26 ans et 52 ans. Le moins expérimenté a un an d'expérience tandis que le plus expérimenté a 16 ans dans le domaine. Tous sont des professionnels dans l'encadrement de la jeunesse avec une variété de spécialités et participent donc directement à la formation ; cependant 62,5% de cet échantillon en plus d'être des formateurs, assurent des postes de responsabilité au niveau du CMPJ, ce qui soutient que notre échantillon est outillé pour participer à l'enquête et apporter les réponses exactes à nos préoccupations.

Tableau 8 : Répartition des apprenants selon la spécialité et le genre

Spécialités	Genre		Total des enquêtés	Effectif total de la filière	Taux de participation
	Féminin	Masculin			
COME	7	2	9	13	69,23
MARE	0	12	12	13	92,31
Total général	2	19	21	26	87,5%

Source : Données du terrain, 2023.

La deuxième catégorie de notre échantillon est constituée de 21 apprenants tirés de manière aléatoire dans les filières MARE et COME au CMPJ au cours de l'année 2023. Du point de vue genre, nous avons au total 9,52% de filles (n=2) et 90,48% de garçons (n=19).

Sur le plan interne à chaque spécialité :

- La filière MARE enregistre 0 fille et 12 garçons pour un total de 12 participants, pour un taux de participation de 92,31 % ;
- La filière COME enregistre 7 filles et 2 garçons pour un total de 9 participants, soit 77,78% pour les filles et 22,22% pour les garçons, pour un total de 69,23 % ;

Tableau 9 : Caractéristiques sociodémographiques des enquêtés apprenants

Spécialité	Code enquêté	Genre	Age	Diplôme le plus élevé	Niveau de formation
COME	COME1	Féminin	17	CEP	NIV 3
	COME2	Féminin	17	CEP	NIV 1
	COME3	Féminin	17	CEP	NIV 1
	COME4	Masculin	18	CEP	NIV 2
	COME5	Féminin	20	CEP	NIV 4
	COME6	Masculin	20	CEP	NIV 4
	COME7	Féminin	21	CEP	NIV 4
	COME8	Féminin	19	CEP	NIV 3
	COME9	Féminin	20	CEP	NIV 4

MARE	MARE1	Masculin	17	CEP	NIV 3
	MARE2	Masculin	17	CEP	NIV 1
	MARE3	Masculin	17	CEP	NIV 1
	MARE4	Masculin	18	CEP	NIV 2
	MARE5	Masculin	20	CEP	NIV 4
	MARE6	Masculin	17	CEP	NIV 3
	MARE7	Masculin	17	CEP	NIV 1
	MARE8	Masculin	17	CEP	NIV 1
	MARE9	Masculin	18	CEP	NIV 2
	MARE10	Masculin	20	CEP	NIV 4
	MARE11	Masculin	20	CEP	NIV 4
	MARE12	Masculin	21	CEP	NIV 4

5.1.1. Le niveau de professionnalisation des formateurs

Le tableau ci-dessous nous présente le contenu des encadreurs (n=7) selon de thème 1

Tableau 10 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 1

Code enquête et initial du sexe	Q1 : quel référentiel utilisez-vous pour la formation ? (les CMPJ ont-ils un référentiel différent de celui des lycées techniques?)	Q2 : comment gérez-vous les difficultés que posent les apprenants sur le plan de la communication ?	Q3 : utilisez- vous les TIC pour la formation des apprenants ? si oui, comment cela se passe-t-il ? si non, pourquoi ?	Q4 : faites-vous des recyclages ou des séminaires de formation, entretien de renforcement des capacités de formation ? si oui, à quelle fréquence ?
EE1	Comme référentiel, j'utilise les livres au programme dans les lycées techniques. Le CMPJ a un référentiel bien différent de celui des lycées techniques car ne possède d'ailleurs pas les mêmes objectifs	Les difficultés que nous rencontrons face aux enseignements que nous dispensons aux apprenants, on les réfère aux affaires sociales pour l'analphabétisation afin de mieux assimiler les apprentissages comme les autres	Nous utilisons rarement les TIC pour l'apprentissage ; manque d'outils. Néanmoins nous utilisons les projecteurs et les écrans géants pour les causeries éducatives ; parfois nous exploitons la salle d'informatique	Oui, nous assistons rarement aux cours de recyclage ou séminaire de formation au sein de notre institution, parfois une ou deux fois au plus par an

	poursuivis		équipée qui se trouve dans nos locaux	
EE2	Comme référentiel, j'utilise celui du MINJEC	Référencement à la discipline	Oui. Les projets sont numériques	Oui, avec le partenaire CUSO. Le recyclage se fait trimestriellement
EE3	Référentiel du secteur formel. Différent de celui des lycées technique	On s'adapte et on trouve des solutions pour mieux communiquer	Non. Parce que le matériel adéquat n'est pas disponible	Non
EE4	Le CMPJ utilise le même référentiel que celui des lycées techniques (programmes pédagogique)	Pour gérer ces difficultés, nous procédons par l'interpellation des parents des apprenants qui doivent jouer leur rôle si d'autres méthodes d'approches n'aboutissent pas	Oui, nous utilisons les TIC. Je procède par l'application des premières bases du CAO/DOA et ça se fait en groupe de quatre élèves	Non
EE5	Pas de différence	Par des conseils	Non	Oui. à chaque Assemblée générale, il y a formation soit environ 2/mois
EE6	J'utilise le référentiel du MINEFOP	Nous utilisons beaucoup plus les schémas, les dessins et faisons beaucoup de pratiques	Non. Parce que nous n'en avons pas à notre disposition	Non
EE7	Référentiel différent de celui des lycées techniques	Conseil, causeries éducatives, réunions	Oui. par filière nécessitant l'usage.	Oui, selon les besoins

Source: Donnée de terrain, 2023

5.1.2. Le niveau technologique du centre

Tableau 11 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 2

Code enquêté	Q5 : le centre dispose-t-il d'un centre multimédia ? si oui, les apprenants ont-ils facilement accès ?	Q6 : a)-le Centre offre-t-il aux apprenants des manuels pour leur formation ? b)-le centre dispose-t-il d'une bibliothèque ?	Q7 : rencontrez-vous des difficultés liées à l'approvisionnement ou à la qualité du matériel didactique ?	Q8 : existe-t-il des ateliers ou laboratoires pour la formation ? si oui, sont-ils suffisamment équipés ?
EE1	Non le centre ne dispose pas de centre multimédia. Les apprenants ne bénéficient absolument de rien	Le CMPJ ne dispose presque rien comme outils pour leur meilleure formation. Pas de matériels adéquats, peu de formateurs. Il n'existe pas de bibliothèque	Nous rencontrons d'énormes difficultés liées à l'approvisionnement ou à la qualité de matériels didactiques	Pas, pas de laboratoire existant
EE2	Oui, le centre dispose d'un centre multimédia et les apprenants y ont accès	-Non	Oui	Non
EE3	Oui mais c'est juste pour la filière SEBU	-Non le centre n'offre pas aux apprenants des manuels pour leur formation. -Oui le centre dispose d'une bibliothèque	Oui	Oui Il existe bien les ateliers pour les adhérents. Mais ces ateliers ne sont pas suffisamment équipés
EE4	Non, le centre ne dispose pas de centre multimédia.	Non le centre ne dispose pas de bibliothèque.	Non, puisque nous fonctionnons avec les supports de cours	Oui mais les ateliers ne sont pas suffisants pour la formation des apprenants
EE5	Oui	Il existe une bibliothèque mais pour les formateurs et rien pour les adhérents	Oui	Oui mais à l'extérieur : formation en alternance
EE6	Oui. Non, les apprenants n'ont pas accès	Non	Oui, tellement même.	On peut dire « oui », un atelier pour toutes les spécialités sans équipements et pas de matériel.
EE7	Oui selon un calendrier établi	Non. Bibliothèque pas accessible pour le moment	Oui, des difficultés rencontrées	Des ateliers existent mais sont sous-équipés

Source : Donnée de terrain, 2023.

5.1.3. L'environnement d'apprentissage

Tableau 12 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 3

Code enquêté	Q9 : comment trouvez-vous votre cadre de travail ?	Q10 : le centre dispose-t-il d'assez de salles de formation offertes ? si non, comment faites-vous pendant les cours ?	Q11 : disposez-vous des sanitaires ?	Q12 : comment se passe le nettoyage et la mise en place de la propreté du centre ?
EE1	Le cadre de travail est plus ou moins acceptable	Très peu de salle de classe pour contenir chaque filière. Ainsi, on demande souvent aux autres apprenants de chercher une salle libre	Oui nous disposons du sanitaire précaire	Système de nettoyage non mais ce sont les apprenants qui le font qui le contrôle des encadreurs
EE2	Acceptable	Non, pas assez pour assurer la formation pour chaque filière. La formation se fait par rotation de spécialité	Oui	Le nettoyage se fait à travers la punition des retardataires
EE3	Bien	Pas assez de salle de cours	Oui	Non
EE4	Le cadre de travail est assez équilibré sur la mesure où nous travaillons avec des effectifs qui n'atteignent pas 30 apprenants par salle, les ateliers ont quelques équipements pour mieux former les élèves	Non. Nous utilisons les ateliers pour faire cours	Oui nous disposons un service sanitaire puisque nous avons cette formation au sein du CMPJ	Non
EE5	Bien et accueillant	Salle de cours insuffisantes	Oui. mais pour le moment endommagés	Non. Les apprenants offrent parfois leur service
EE6	Trop bruyant pour un cadre de travail	Oui il y a les salles mais les tables bancs insuffisants	Oui	Non
EE7	Approximatif	Acceptable	En mauvais état	Non

Source: Donnée de terrain, 2023.

5.1.4. La qualité de la formation

Tableau 13 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 4

Code enquêté	Q13 : les programmes de formation sont-ils adaptés à la demande sociale	Q14 : les apprenants sortis du CMPJ sont-ils directement opérationnels sur le marché de l'emploi ?	Q15 : tous les apprenants qui viennent au Centre sortent tous avec un diplôme ou certificat ? si non, pourquoi ?	Q16 : que diriez-vous du nombre de formateurs, sont-ils suffisants pour assurer la formation de ces jeunes ?	Q17 : quel est votre avis sur la pertinence de l'influence des dispositifs pédagogiques sur la qualité de la formation des apprenants dans votre CMPJ ?
EE1	Il n'existe pas de programmes appropriés pourtant disponibles au MINJEC	Les apprenants sortis d'ici ne sont pas directement fonctionnels à causes de plusieurs manquements	Tous les apprenants qui viennent au centre ne sortent pas avec un diplôme car tel ne demeure pas notre objectif premier	Très peu de formateurs qualifiés	Le manque criard u matériel didactique et pédagogique impacte sur les performances
EE2	Oui	Non	Non	Ils sont peu	Il est très important d'avoir un dispositif pédagogique adéquat et adapté pour la formation des apprenants ce qui n'est pas le cas au CMPJ de référence de Yaoundé
EE3	Oui	Certains seulement	Pas vraiment	Il existe un bon nombre	Mettre l'accent sur les dispositifs de formation et le matériel nécessaire
EE4	Oui les programmes sont adaptés à la demande sociale	Oui les apprenants sortis du CMPJ sont opérationnels sur le marché de l'emploi puisqu'ils font des travaux et des stages	Non	Le nombre de formateurs est insuffisant par rapport au nombre de spécialités	Je pense que le CMPJ devrait avoir une bibliothèque pour faciliter la formation des apprenants, équiper les ateliers pour une formation de qualité

EE5	Oui	Certains oui, mais d'autres non	En effet oui, mais il y a parfois les démissionnaires	Suffisants	A renforcer tout simplement
EE6	Oui	Oui	Oui, normalement	Insuffisants pour ma part	Pour ma part, nous devons être sérieux pour la formation des jeunes en respectant les heures normales prévues par le MINFOP et le MINESEC, équiper les ateliers de formation pour permettre aux jeunes de pratiquer ; et respecter l'environnement de formation en faisant moins de bruit.
EE7	Oui	Oui plus ou moins	Oui. hors mis les démissionnaires	Insuffisant	Bon dans la forme, des améliorations à faire dans le fond

Source: travaux de terrain, 2023.

5.2. Présentation et récapitulatif des données de l'enquête auprès des adhérents

5.2.1. Le niveau de professionnalisation des formateurs

Tableau 14 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 1

Items / Sous-groupe d'enquête	Q1 : avez-vous un programme de formation prédéfini par vos différents formateurs ?	Q2 : pendant les cours, les formateurs parviennent-ils à bien maîtriser les apprenants qui bavardent ?	Q3 : Les formations utilisent-ils l'ordinateur pendant le cours ?	Q4 : Les formateurs vont-ils souvent aux journées pédagogiques ?
BAT	Oui. L'enseignant donne le programme mais ne le suit pas. (BAT5) -Oui ! mais l'enseignant ne respecte pas (BAT7)	Souvent ils punissent mais on nous fouette beaucoup (BAT1) -Punition, fouet	Non ! jamais ! (BAT1) Non ! les vieux cahiers uniquement (BAT8)	Non ! jamais ! (BAT6)
MARE	-Oui mais on ne suit pas (MARE1) -Oui en 2 ^{ème} année uniquement mais l'enseignant ne respecte pas (MARE2)	Punition, on met dehors (MARE12) Punition et fouet (MARE3)	Non jamais ! (MARE11)	Ça n'existe pas ici (MARE9) -Non ! jamais de pratique, la théorie uniquement (MARE 11)

Source : travaux de terrain, 2023.

5.2.2. Le niveau technologique du centre

Tableau 15 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 2

Items / Enquête	Q5 : votre établissement dispose-t-il d'une salle d'informatique avec des ordinateurs	Q6 : existe-t-il une bibliothèque où vous allez souvent lire ou pour faire vos devoirs	Q7 : les enseignants ont-ils suffisamment de matériels pour enseigner (craie, règle, outils techniques, ...)	Q8 : faites-vous plus de cours pratiques que théoriques ?
BAT	Non ! il n'y a pas (COME5) Non ! jamais. On n'apprend pas avec l'ordinateur (COME1)	Non ! (COME6)	Non ! on nous demande souvent d'acheter la craie nous-même (COME1) Non ! il n'y a pas (COME5)	-On fait plus de cours théoriques que pratiques. Depuis le début de l'année, on a fait seulement la pratique deux fois. L'enseignant vient rarement. Depuis le retour des congés de Pâques, elle n'est plus venue (B COME 2) -Le prof ne vient même plus. On ne fait même plus parce que l'enseignant est directeur dans d'autres écoles (COME 1)

MARE	Non ! (MARE1)	Non ! (MARE12)	Non ! (MARE5) Non ! manque de craie (MARE1)	Beaucoup plus de théories que de pratique (MARE7) On n'a jamais touché la machine (niv4). Pas de machine. Jamais la pratique. Rarement les autres niveaux (MAR12)
-------------	------------------	-------------------	---	---

Source : Donnée de terrain, 2023.

5.2.3. L'environnement d'apprentissage

Tableau 16 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 3

Items	Q9 : votre établissement est situé dans un lieu calme et sécurisé qui favorise un bon apprentissage	Q10 : votre centre dispose-t-il des ateliers adéquats pour vos cours pratiques ? si oui, sont-ils suffisamment équipés ?	Q11 : existe-t-il les toilettes pour les apprenants et pour les formateurs ?	Q12 : Votre centre dispose-t-il de salles bien équipées ? si non, comment faites-vous pendant les enseignements ?
Enquêtés				
BAT	Non ! les murs de la classe sont percés, et on entend tous les bruits du marché (COME 4) Non ! (COME1)	Un seul atelier pour toutes les filières et ce n'est pas équipé (COME 8) Il n'y a pas (COME 1)	Il y a les toilettes mais c'est très sale et cassée (B COME 2) Non ! (COME3) Oui ! ça sent beaucoup, c'est sale et cassé (COME 9)	Il y a beaucoup de salle de classe et les table bancs, mais quand il pleut l'eau entre en classe. Il n'y a pas les fenêtres et la salle est sombre pas de lumière. (COME 9) -Non ! il y a la chaleur Quand il pleut, l'eau entre dans la classe, il n'y a pas les fenêtres, pas de lumière ; l'école est comme le Titanic, les bancs sont cassés (COME1)
EA5MARE	Non ! l'école est située en plein marché (MARE2) Les murs sont percés, en plein marché, avec toute la saleté	Non ! les machine sont gâtés (MARE3) Non ! un seul atelier pour toutes les filières (MARE12)	Non ! c'est sale et gâté Non ! (MARE1)	Non ! manque de table bancs ou de portes dans les autres classes (MARE3) Non ! (MARE1)

Source: Donnée de terrain, 2023.

5.2.4. La qualité de la formation

Tableau 17 : Contenu des discours des encadreurs selon le thème 4

Items	Q12 : les formations que votre centre offre aux jeunes correspond aux métiers actuels ?	Q14 : les formations que vous suivez vous permettra-t-il de trouver du travail dans les sociétés ?	Q15 : nombreux camarades qui finissent-ils leur formation ?	Q16 : avez-vous suffisamment d'enseignants ou formateurs ?	Q17 : pensez-vous que le centre met tout à votre disposition pour offrir aux jeunes une bonne formation ?
Enquêtés					
BAT	Oui mais on n'apprend pas, l'enseignant vient rarement (COME4) Non ! (COME 7)	Non ! on n'apprend pas (COME 8) Non ! je ne connais rien	Non ! ils partent parce que l'école ci c'est un perd temps. (COME 4) Non ! ils ont vu que l'école est bête, ça perd le temps (COME 8)	Non ! (COME 1) Ils sont là mais ils ne viennent pas (COME 8)	Non ! on porte les pullovers pour cacher la tenue parce qu'on a honte de notre école. On appelle ça l'école du perd temps. Nous sommes venus nous former mais ici on n'apprend rien. On nous fouette seulement beaucoup et on nous demande de laver les bureaux tout le temps même pendant les heures où nous sommes supposés faire cours. (COME 9) -Non ! c'est comme si on nous abandonne seulement. (COME 7)
MARE	Non ! (MARE5)	Non ! après je vais aller me former ailleurs. (-Non ! que tu as appris quoi ? avec qui ?	Non ! beaucoup partent. On n'enseigne pas bien. On ne fait pas la pratique, les encadreurs ne viennent pas. Il y a les formateurs qui ne sont jamais venus, exemple : info, santé sécurité, matière professionnelle (niv4), anglais...(MARE8) -Ils ont fui. L'école ci c'est un perd temps. Et on fouette beaucoup et pour rien. Si tu veux tu ne viens pas. Pas de carte scolaire. On a payé la blouse mais on n'a jamais donné (MARE5)	Chaque enseignant donne une matière sauf en 3 ^{ème} année où il y a une dame pour toutes les matières professionnelles (MARE6) -Non ! (MARE12)	Non ! on n nous permet pas de bien étudier. Il y a beaucoup d'activités et on vous demande de travailler aux heures de cours parce qu'il n'y a pas d'enseignants ; ils ne respectent pas les heures de cours (MARE8) -Non ! (MARE11)

Source: travaux de terrain, 2023.

5.3. Analyse des données

Dans le souci de respecter la démarche annoncée plus haut, à partir de la pré analyse, les documents à analyser ont été retenus à savoir les corpus qui comprennent les différents extraits des entretiens menés auprès des personnes concernées par la formation des apprenants au CMPJ de référence de Yaoundé et ayant retenus notre attention. Un condensé a été fait et l'exploitation de ce dernier a permis de faire une première appréciation.

Tableau 18 : Protocole utilisé pour répondre aux questions posées au cours de la recherche

Code des thèmes	Centre d'intérêts et catégorie	Code des indicateurs	Indicateurs	Modalités des indicateurs de centres d'intérêts liés aux thèmes		
				(+)	(+/-)	(-)
A	Le niveau de professionnalisation des formateurs	A1	Chaque formation se fait suivant un référentiel bien précis		+/-	
		A2	Les enseignants communiquent normalement avec les apprenants			-
		A3	Les enseignants utilisent les TIC pour assurer la formation des apprenants			-
		A4	Les formateurs vont aux journées pédagogiques		+/-	
B	Le niveau technologique	B1	Les salles de classe et atelier sont équipés			-
		B2	Il existe toutes les infrastructures nécessaires pour la formation (bibliothèque, centre multimédia) et			-
		B3	Les adhérents ont accès à la bibliothèque ou centre multimédia			-
		B4	Chaque spécialité possède son atelier pour de formation pratique			-
C	L'environnement pédagogique	C1	Les salles de classe sont en bon état			-
		C2	Le lieu où le centre est situé permet un bon apprentissage			-
		C3	Les cours sont dispensés aisément			-
		C4	Les apprenants et les responsables sont en sécurité dans le centre			-

D	La qualité de la formation	D1	Le programme de formation est adapté au besoin actuel du marché de l'emploi	+
		D2	Les apprenants sortis du centre avec un diplôme sont prêts à travailler directement	-
		D3	Les adhérents qui viennent au centre finissent généralement leur formation	-
		D4	Les formateurs sont suffisants pour toutes les filières	+/-

Légende : (-) =Pas du tout/peu ; (+/-) =plus ou moins important ; (+) très important

Source : travaux de l'auteure, 2023.

Ainsi dressé, le tableau ci-dessus nous permet de répondre aux questions spécifiques de recherche qui ont permis d'effectuer ce travail. Pour le faire, nous allons de préférence aller dans l'ordre édité.

(i) En ce qui concerne les dispositifs pédagogiques :

- le niveau de professionnalisation des formateurs quant au suivi du référentiel de formation et la formation continue des enseignants est mitigé. Le CMPJ dispose bel et bien d'un référentiel sur lequel la formation doit se baser les enseignants donnent le programme en début d'année et par la suite ne suivent même plus le même programme. Certains utilisent le programme du MINEFOP, d'autres celui du MINJEC et d'autres encore du MINESEC en vigueur dans les lycées techniques.
- L'environnement pédagogique et le niveau technologique du CMPJ de référence sont dans l'unanimité un terrain à revoir dans tous leurs aspects. Parlant ainsi des infrastructures et leur localisation, passant par la sécurité aussi bien des apprenants que celle des encadreurs et responsables eux-mêmes, les salles de classe exposées aux intempéries et non éclairées, absence de bibliothèques et de salle multimédia pour l'encadrement des adhérents...

(ii) Concernant la qualité de la formation, les programmes de formation en adéquation avec le monde actuel de l'emploi. Avec les formateurs en quantité suffisante disposer à se sacrifier pour ces jeunes. Mais la motivation n'y est certainement pas pas puisque le centre ne leur offre pas un environnement scolaire adéquat pour

exercer leur profession. Au niveau de la qualité des produits formés, il ressort que les apprenants ne soient pas disposés à travailler directement à leur sortie du centre. Au regard du niveau des dispositions pédagogiques, il serait prétentieux d'obtenir un produit fini au CMPJ de référence

5.3.1. Réponse à la question spécifique n°1

QS1 : Quel est l'effet du niveau de professionnalisation des formateurs sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé ?

Des différents avis recueillis auprès de notre échantillon quant au référentiel de formation, la communication et rapport entre encadreurs et adhérents, l'utilisation des TIC par les formateurs et ainsi que la formation continue de ces derniers, il en ressort que le niveau de professionnalisation des formateurs a un effet significatif sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de Références de Yaoundé.

5.3.2. Réponse à la question spécifique n°2

QS2 : Quelle est l'influence du niveau technologique (qualité des outils, manuels et programmes d'apprentissage) sur la qualité des apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé ?

Selon les différentes interventions de nos enquêtés sur le niveau des équipements, la disponibilité des infrastructures, l'approvisionnement en matériel didactique et surtout l'existence des ateliers de formation pratique, il en ressort que le niveau technologique a une influence très significative sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé.

5.3.3. Réponse à la question spécifique n°3

QS3 : Quel est l'impact de l'environnement pédagogique sur la qualité des apprenants du CMPJ de Références de Yaoundé ?

Des points de vue des différents enquêtés ont précisément éclairci la qualité de l'environnement pédagogique du CMPJ de référence de Yaoundé. Ceci laisse entrevoir que l'environnement pédagogique du CMPJ de référence de Yaoundé est un chantier sur lequel il faut réellement s'appesantir si on souhaite voir améliorer la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. Déjà une institution éducative située près d'un marché avec tout ce qu'il engendre comme bruits et activités distractives, les salles de classe

exposées aux intempéries ; l'absence de toilettes met en péril l'état de santé des apprenants ainsi que la sécurité de tous les intervenants.

5.4. Synthèse de l'analyse

Globalement, les réponses des différentes catégories d'enquêtés laissent entrevoir une influence significative des différentes modalités des dispositifs pédagogiques sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

Le tableau ci-dessous présente les résultats définitifs découlant de l'analyse des données, ce qui permettra de répondre à la question générale de recherche.

Tableau 19 : Présentation générale des résultats issus de l'analyse des données qualitatives

Code des thèmes	Centre d'intérêts et catégorie	Impact sur la qualité de la formation des apprenants			Conclusion
		(+)	(+/-)	(-)	
A	Le niveau de professionnalisation des formateurs		+/-		Le niveau de professionnalisation des formateurs a une influence moyenne sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé
B	Le niveau technologique du centre	+			Le niveau technologique a un impact significatif sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé
C	L'environnement pédagogique	+			L'environnement pédagogique ne garantit pas la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé
Tendance générale					Les dispositifs pédagogiques exercent une influence significative sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé

Source : travaux de l'auteur, 2023.

Légende : (-) = faible ; (+ -) = moyen ; (+) = élevé

Il ressort de ce qui précède que le niveau de professionnalisation des formateurs varie en fonction de la formation et dépend du niveau d'engagement des enseignants et du centre lui-même. Le centre a un référentiel bien précis mais il est difficile aux formateurs de l'utiliser dans la mesure où ces apprenants en fin de compte vont présenter le CAP. Le centre doit pouvoir s'assurer du recyclage perpétuel de ses formateurs. Toutefois, la communication entre apprenants et formateurs n'est pas favorable ainsi que l'utilisation des TIC dans le processus de formation qui n'existe presque pas. Aussi, la plupart des centres d'intérêts doit avoir une appréciation qui tend vers des opinions d'un cadre normatif et institutionnel très important traduit par le signe (+). Le niveau d'impact sera plus élevé si la majorité des centres d'intérêt ou de catégories analysées présente des préférences du niveau de professionnalisation des formateurs.

Dans le cadre de notre travail, la majorité des centres d'intérêt a reçu des appréciations et des avis qui traduisent un degré très élevé de l'influence des dispositifs pédagogiques sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. D'où l'hypothèse de réponse selon laquelle les dispositifs pédagogiques exercent une influence très significative sur la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé

5.5. Interprétation des résultats

Il est question d'interpréter chacune des conclusions auxquelles nous sommes parvenues. Et, c'est à partir d'une explication théorique du problème qu'on pourra faire des propositions pour des solutions adéquates. Selon Fortin (2006), il est primordial dans le cadre d'une étude en sciences humaines de vérifier à travers les hypothèses de recherche retenues, l'influence effective qu'exercent les variables indépendantes sur la variable dépendante. Il sera donc question d'interpréter chacune des conclusions auxquelles nous sommes parvenus. Et c'est à partir d'une explication théorique du problème qu'on pourra faire des propositions pour des solutions idoines.

5.5.1. Interprétation des résultats de l'hypothèse de recherche1

La première hypothèse de recherche stipule : le niveau de professionnalisation des formateurs favorise une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé ;

Les recherches menées concernant ce centre d'intérêts c'est-à-dire le niveau de professionnalisation des formateurs au CMPJ de référence de Yaoundé ont montré qu'il existe

bel et bien un lien entre le niveau de professionnalisation des formateurs et la qualité de formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. Les formateurs au CMPJ de référence de Yaoundé sont tous des professionnels sortis des écoles de formation agréée par l'État. Cependant la matérialisation de ce professionnalisme sur le terrain reste ambiguë.

En commençant par le référentiel des programmes de formation dans les CMPJ, il existe bien et les enseignants ont l'habitude de le présenter aux apprenants en début d'année. Mais malheureusement comme l'affirme l'enquête COME5 en disant "Oui. L'enseignant donne le programme mais ne le suit pas". Ceci qui est confirmé par EE1 qui pour lui, "comme référentiel, j'utilise les livres au programme dans les lycées techniques. Le CMPJ a un référentiel bien différent de celui des lycées techniques car ne possède d'ailleurs pas les mêmes objectifs poursuivis". Le CMPJ n'a pas les mêmes objectifs que les autres structures d'éducation formelle et par ricochet doit normalement avoir son référentiel de formation. La contrainte apparaît lorsqu'on sait que dans le CMPJ, il y a un cycle court de deux et surtout un cycle long de quatre dont les apprenants présentent le CAP en fin de cycle. Ce qui justifierait le fait que les enseignants présentent le programme normal tire du référentiel du CMPJ mais ne le respecte pas. Le référentiel existe mais ne servira plus à la formation dans la mesure où il n'est plus utilisé tel quel. À cet effet, l'enquête EE6 "utilise le référentiel du MINEFOP" pour former ses apprenants dans sa discipline tandis que d'autres utilisent celui des lycées et collèges techniques.

À l'ère où nous parlons de la digitalisation des enseignements, au CMPJ de référence de Yaoundé il s'agit d'une idée lointaine pour la formation. Dans l'unanimité, tous les enquêtés du sous-ensemble des apprenants affirment comme le montrent les propos de MARE11 que "non! Jamais" les enseignants n'utilisent pas l'outil informatique pour les former. L'enquête COME8 renforce en disant que les enseignants "utilisent les vieux cahiers uniquement". En se référant aux encadreurs eux-mêmes, l'utilisation des TIC est mitigée. Trois enquêtés sur six soit 50% n'utilisent pas les TIC pour la formation des jeunes. Néanmoins les autres affirment l'utiliser bien que la fréquence est minable comme l'explique EE2 en disant "nous utilisons rarement les TIC pour l'apprentissage ; manque d'outils. Néanmoins nous utilisons les projecteurs et les écrans géants pour les causeries éducatives ; parfois nous exploitons la salle d'informatique équipée qui se trouve dans nos locaux".

Par rapport à la communication et les relations avec les apprenants, ces derniers se plaignent du traitement qui leur est réservé. Bien que les encadreurs parlent de "conseil,

causeries éducatives, réunions” (EE7), les apprenants quant à eux ont soulevés deux mots clés “fouet” et “punition”. C’est ainsi que EE2 s’exprime en disant que “souvent ils punissent mais on nous fouette beaucoup” (COME1).

Un bon formateur doit suivre des formations continues pour se maintenir dans l’actualité. En management, l’organisation doit s’assurer de la formation régulière de ses employés afin d’espérer les voir produire un Meilleur rendement. Au CMPJ de référence de Yaoundé ça ne serait pas le cas. Bien que certains affirment qu’il n’y a pas de recyclage pour eux, d’autres par contre affirment qu’ils font des recyclages bien que ce soit rare. À cet effet, EE1 explique que “Oui, nous assistons rarement aux cours de recyclage ou séminaire de formation au sein de notre institution, parfois une ou deux fois au plus par an”. D’autres assurent de manière personnelle leur formation. C’est le cas d’EE2 qui se forme avec un partenaire : “Oui, avec le partenaire CUSO. Le recyclage se fait trimestriellement”. Les formateurs sont disposés à apprendre et le font à leur manière. Nous voyons là une volonté manifeste des formateurs s’améliorer pour apporter une bonne formation aux apprenants et rester à la page de leur profession.

La théorie de l’auto-efficacité développée par Bandura se base sur la perception qu’un individu a, de ses capacités à exécuter une tâche. Cette perception a de l’influence et détermine son mode de pensée, son niveau de motivation et son comportement. Malgré les conditions difficiles dans lesquelles ils exercent. Cela permet donc d’accepter cette hypothèse en d’autres termes le niveau de professionnalisation des formateurs favorise une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

5.5.2. Interprétation des résultats de l’hypothèse de recherche 2

Quant à la deuxième hypothèse, le niveau technologique mis en place permet une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

Les recherches menées concernant ce centre d’intérêts c’est-à-dire le niveau technologique en place au CMPJ de référence de Yaoundé ont montré que ce dernier ne permet pas la formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

L’objectif spécifique ici est d’évaluer l’importance du niveau technologique sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de Référence de Yaoundé. Par rapport à cela, nous avons interrogé le cadre de travail, les infrastructures, le matériel didactique et les ateliers de formation et infrastructures. A l’instar d’un centre multimédia et d’une bibliothèque pour la formation des apprenants. Les apprenants disent ne pas avoir accès

à la salle des ordinateurs que les encadreurs appellent abusivement centre multimédia. L'enquête COME1 dit que « Non ! Jamais. On n'apprend pas avec l'ordinateur ». Si les apprenants n'ont pas accès aux ordinateurs ou encore à une bibliothèque où ils vont étudier, comment vont-ils réussir ?

Par ailleurs, l'approvisionnement en matériel didactique qui est le minimum dans le processus d'enseignement/apprentissage est problématique. Les formateurs se plaignent et affirment rencontrer de nombreuses difficultés dans l'approvisionnement en matériel didactique. C'est ainsi que EE1 affirme que « nous rencontrons d'énormes difficultés liées à l'approvisionnement ou à la qualité de matériels didactiques ». Ceci est corroboré par tous les enquêtés. En absence de matériel didactique, on se demande quel enseignement les formateurs peuvent donner, ou alors quel apprentissage pour les apprenants quand l'enseignant n'a même pas la craie. À ce propos, l'enquête COME1 affirme que « ...on nous demande souvent d'acheter la craie nous-même ».

Pour des formations qui se veulent plus pratiques que théoriques, le nombre d'ateliers est insignifiant. A cet effet, l'enquête EE6 dit que « On peut dire 'oui', un atelier pour toutes les spécialités sans équipements et pas de matériel ». Ceci est renchéri par ces propos de EE1 quand il affirme que les « ateliers existent mais sont sous-équipés ». Le manque d'atelier et pour ce qui qu'il y a comme atelier, ce dernier est sous-équipé. Tout ceci ne favorise en aucun cas un apprentissage et par ricochet une bonne formation.

Par ailleurs, ce problème d'atelier vient s'ajouter à une multitude de problèmes qui parfois affecte l'engagement des formateurs. S'il n'y a pas d'atelier pour former ou encore si l'atelier qui est disponible n'a pas d'équipement, le formateur va se demander à quoi ça sert de venir pour ne rien faire ; il va plutôt se focaliser sur les cours théoriques. Et lorsque ces cours théoriques sont achevés, sa présence ne servirait plus à rien dans l'établissement surtout quand les conditions de travail ne sont pas appropriées et encourageantes. C'est ainsi qu'on a écouté chez les apprenants des propos tels que : « on fait plus de cours théoriques que pratiques. Depuis le début de l'année, on a fait seulement la pratique deux fois. L'enseignant vient rarement. Depuis le retour des congés de Pâques, elle n'est plus venue ». Ainsi, le niveau technologique mis en place ne permet pas une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé.

5.5.3. Interprétation des résultats de l'hypothèse de recherche 3

L'environnement pédagogique garantit une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé

Comme objectif, il était question de déterminer un rôle important que joue l'environnement pédagogique dans la qualité de la formation des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé. Selon l'enquête menée, l'environnement pédagogique ne garantit pas une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. En effet, le centre est situé dans le quartier Madagascar près du marché et tout ce qui peut provenir du marché comme activités, événements, ambiance, bruits, etc. aura directement une influence néfaste sur le fonctionnement du centre. Ces propos de COME4 sont révélateurs à ce sujet quand il dit que « ... les murs de la classe sont percés, et on entend tous les bruits du marché. ». Ceci est corroboré par les propos de l'autre groupe d'enquêtés quand MARE5 dit que « les murs sont percés, en plein marché, avec toute la saleté ». Cet état des lieux de la situation géographique du CMPJ de référence de Yaoundé ne favorise pas l'apprentissage. Une étude de la London Southbank University a mesuré les niveaux sonores à l'extérieur de 142 écoles primaires londoniennes, et les a mis en parallèle avec les résultats d'examens nationaux standardisés que passent les élèves à 7 et 11 ans. Cette étude conclut avec Shield et Dockrell (2004) que plus l'environnement est bruyant, moins bons seront les résultats, même quand les autres explications possibles (milieu social défavorisé, etc.) étaient prises en compte. Déjà la situation géographique du CMPJ de référence de Yaoundé est un facteur défavorable pour l'apprentissage. A cela vient s'ajouter le cadre de travail et les conditions d'apprentissage. Le cadre de travail suscite les avis mitigés. Pour l'enquêté EE1, le cadre de travail « ... est plus ou moins acceptable ». C'est dans le même sens qu'EE7 dit qu'il est « approximatif ». Pour les apprenants, le cadre de formation n'est pas favorable et ils ne sentent pas à l'aise même pendant les cours théoriques. C'est ainsi qu'on a pu écouter chez les apprenants des affirmations telles que : « Non ! Un seul atelier pour toutes les filières » (Enquêté MARE12) ou encore « ...quand il pleut l'eau entre en classe. Il n'y a pas les fenêtres et la salle est sombre pas de lumière. (Enquêté COME9) ou encore « il y a la chaleur. Quand il pleut, l'eau entre dans la classe, il n'y a pas les fenêtres, pas de lumière ; l'école est comme le Titanic, les bancs sont cassés » (Enquêté COME1)

Ces données de l'enquête de terrain nous montrent à suffisance que l'environnement pédagogique du CMPJ de référence de Yaoundé ne garantit aucunement la qualité de la formation des jeunes qui y viennent pour se former. Des conditions d'apprentissage sont

démotivantes aussi bien pour les formateurs que pour les apprenants. Les autorités et les responsables sont interpellés à revoir cette variable qui est une condition sine qua none pour la réussite d'un apprentissage

5.6. Limites

Au cours de notre étude, nous avons fait face à des difficultés qui pourraient créer un biais les résultats de nos enquêtes. Nous ne saurons prétendre avoir fait le tour d'horizon sur le sujet. Car il y a quelques points certainement importants qui n'ont pas été révélés.

Comme première difficulté, il a été pénible pour nous d'effectuer l'interview dans un lieu calme à cause de la sonorisation qui venait du marché voisin. Il n'était pas aisé de travailler dans le calme à cause des bruits venant du marché situé à proximité. De plus, le centre est constamment aminé par les activités extrascolaires ce qui rendait l'échange un peu difficile dans la mesure où il fallait retenir l'attention des apprenants.

Par ailleurs, bien qu'ayant eu l'assurance de l'anonymat dans la collecte et le traitement de données du guide d'entretien, plusieurs éprouaient un sentiment de réticence car ils auraient peur de représailles de la hiérarchie. Mais après une longue discussion sur le bien-fondé de notre étude, nous avons réussi à les convaincre. Néanmoins certains enseignants ont refusé de participer à l'enquête par un refus catégorique de se faire interviewer.

Au niveau des apprenants, il n'a pas été facile de les réunir pour faire des groupes de discussions.

5.7. Suggestions

En tenant compte des résultats de notre enquête, nous nous sommes permis de proposer quelques actions à poser pour améliorer la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. Ces propositions concernent essentiellement quelques aspects des dispositifs pédagogiques.

A propos du « niveau de professionnalisation des formateurs », la hiérarchie doit :

- Motiver les enseignants par exemple en améliorant les conditions de travail et d'apprentissage. Cela pourra susciter un meilleur engagement des différentes parties prenantes qui semblent démotivées.
- Mettre assez de matériel d'apprentissage à leur disposition.

Concernant le « niveau Technologique »

- Permettre aux apprenants d'avoir accès à la salle d'informatique ;
- Créer une bibliothèque au sein du Centre ;
- Mettre à la disposition des apprenants assez d'outils d'apprentissage ;
- Faire plus de cours pratiques que théoriques. Dans ce cas, il faut créer un atelier pour chaque spécialité et les équiper avec le minimum de matériel.

En ce qui concerne l'« environnement Pédagogique », déjà ramener le centre dans un endroit plus calme favorisant l'apprentissage. En plus de cela, il faudra :

- Aménager les salles de classes, les rendre plus aérées.
- Aménager les toilettes.

CONCLUSION

Ce travail de recherche qui portait sur les dispositifs pédagogiques et la qualité de la formation des apprenants du CMPJ de Référence de Yaoundé, revêt d'une importance capitale dans l'amélioration de la qualité de la formation non-formelle des jeunes sortis du circuit formel de l'éducation. Il convient tout d'abord de rappeler l'objectif général qui était d'examiner l'impact des dispositifs pédagogiques du centre de formations notamment celui du Centre Multifonctionnel de la Promotion des Jeunes de référence de Yaoundé sur la qualité de la formation des jeunes déscolarisés. Notre population était constituée des différents intervenants dans ce processus de formation à savoir les formateurs et les apprenants eux-mêmes. Pour une meilleure compréhension de notre sujet de recherche, nous avons choisi deux spécialités du cycle long qui avaient un peu plus d'apprenants. Etant donné que la recherche qui a guidé ce travail est de type exploratoire, il a été question d'investiguer, de rechercher et de rassembler les informations utiles susceptibles de guider d'autres éventuelles recherches. Ainsi, après des lectures ciblées sur les différents centres d'intérêts de notre étude, il fallait identifier des théories à même de conduire le raisonnement du chercheur. De ce fait, une fois la démarche et les outils de l'enquête adoptés, l'enquête s'est poursuivie sur le terrain nonobstant quelques difficultés.

Afin d'atteindre nos objectifs, nous avons émis trois hypothèses, à savoir (HR1) : le niveau de professionnalisation des formateurs favorise une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé, (HR2) : le niveau technologique mis en place permet une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé, et enfin (HR3) : l'environnement pédagogique garantit une formation de qualité des apprenants du CMPJ de référence de Yaoundé. A partir des entretiens semi-directifs menés sur le terrain auprès de notre échantillon constitué de formateurs et d'apprenants, nous avons pu collecter les données. L'analyse thématique des contenus a permis de relever le sens des propos des enquêtés et a permis de mieux comprendre l'effet que les dispositifs pédagogiques présents au CMPJ de référence de Yaoundé ont sur la qualité de la formation des jeunes adhérents.

Parvenu au terme de notre étude, il en découle que le niveau des dispositifs pédagogiques du CMPJ de référence de Yaoundé n'est pas adéquats pour assurer une bonne qualité de la formation des apprenants. Cette conclusion suscite quelques remarques. En effet, malgré la volonté commune des responsables et formateurs intervenant dans le centre, un minimum de conditions devra être disponibles, des conditions sine qua none qui ont pour but de susciter l'engagement des différents acteurs dans l'exercice de leurs activités. Ainsi, un individu motivé est plus engagé dans ce qui lui est assigné comme tâche.

Il serait illusoire de penser que ce mémoire est un exposé exhaustif sur la question de la qualité de la formation des apprenants formés par les C.M.P.J. au Cameroun. Nous pensons juste avoir étudié une infime partie de cette thématique tout en souhaitant que d'autres chercheurs nous suivront dans ce domaine. Pour le progrès en matière de sciences de l'éducation, il serait bénéfique d'explorer d'autre angle de nature à faire gagner de la productivité à l'offre de formation notamment en menant une analyse quantitative afin de généraliser les résultats, en analysant les dispositifs mis en place dans d'autre CMPJ de Référence.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Afonso, C., Devundara, A., Jeansonnie, S., & Segbor, E. (2012). *De la Théorie de l'apprentissage social à la théorie sociocognitive*. Cours Master, 1.
- Albero, B. (2010). *La formation en tant que dispositif : du terme au concept*.
- Albero, B., Guérin, J., & Watteau, B. (2019). Comprendre la relation entre influences de l'environnement et activité : questionnements théoriques et enjeux praxéologiques. *Savoirs*, 49(1), 103-124.
- Amougou, M. P., & Andjongo, M. N. (S.D). Analyse de la précarité dans les institutions publiques d'éducation non formelle et d'alphabétisation au Cameroun : cas du centre multifonctionnel de promotion des jeunes de Yaoundé 4.
- Angrist, J. D., & Lavy, V. (1999). Using Maimonides' rule to estimate the effect of class size on scholastic achievement. *The Quarterly journal of economics*, 114(2), 533-575.
- Baba-Moussa, A. R. (2012). Les réformes de l'éducation en Afrique. Quelle articulation entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ? Réflexion à partir du cas béninois. De Boeck.
- Baba-Moussa, A. R. (2020). L'avenir des dispositifs d'éducation non formelle. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2(83), 167-176.
- Baba-Moussa, A. R., Kaba, G. R., Hounkpodoté, H., & Diallo, L. L. (2019). Contribution de la CONFEMEN aux politiques éducatives des pays francophones d'Afrique subsaharienne : Prise en compte des résultats de l'évaluation PASEC2014 dans l'élaboration de politiques éducatives. *L'éducation en débats : analyse comparée*, 9, 54-73.
- Baba-Moussa, A. R., Moussa, L. M., & Rakotozafy, J. (2014). *Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique*. Presses Universitaires d'Afrique.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. A. Bandura, ed. Self-Efficacy in Changing Societies. Cambridge University.

- Bandura, A. (2003). *Social cognitive theory for personal and social change by enabling media*. Entertainment-education and social change (97-118). Routledge.
- Bane, M. J., & Jencks, C. (1972). The Schools and Equal Opportunity. *Saturday Review: Education*, 55, 38.
- Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. *Journal of political economy*, 70(5, Part 2), 9-49.
- Behra, S., Carol, R. & Macaire, D. (2016). L'apprentissage de la langue de scolarité : Vers une école maternelle « davantage inclusive ». *Le français aujourd'hui*, (4), 47-62.
- Bernard*, P. Y. (2011). Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 44(4)
- Berthélemy, J. C. (2006). *Mondialisation, culture et éducation*.
- Bosma, N., Van Praag, M., Thurik, R., & De Wit, G. (2004). The value of human and social capital investments for the business performance of startups. *Small Business Economics*, 23, 227-236.
- Bournaud, I., & Pamphile, P. (2021). Un dispositif d'accompagnement dans la transition lycée-université (IUT): enjeux et effets. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 37(2)
- Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue française de pédagogie*, 108(91-137).
- Brock-Utne, B. (2000). *Whose Education for All?* Garland Science.
- Cantor, N. (1990). From thought to behavior:" Having" and" doing" in the study of personality and cognition. *American psychologist*, 45(6), 735.
- Cantor, N., & Zirkel, S. (1990). *Personality, cognition, and purposive behavior*. Centres-multifonctionnels-de-promotion-des-jeunes-cmpj.html
- Chaffi Cyrille I. & Tekuh Njei G. (2020). University Curriculum and Graduates' Employability in the Departement of animal biology and physiology of University of Yaoundé. *The Journal of the Faculty of Education*.

- Cherkaoui, M. (1978). Sur l'égalité des chances scolaires : à propos du " Rapport Coleman". *Revue française de sociologie*, 237-260.
- Cheron-Launay, M., Baha, M., Mautrait, C., Lagrue, G., & Le Faou, A. L. (2011). Repérer les comportements addictifs chez les adolescents : Enquête en milieu lycéen. *Archives de Pédiatrie*, 18(7), 737-744.
- CONFEMEN (2013). *La diversification de l'offre d'éducation de base : les grands défis pour l'école de demain*. Document de réflexion et d'orientation de la 55e conférence ministérielle tenue à Ndjamena du 5 au 9 décembre 2012. Confemen
- CONFEMEN (2015). *PASEC 2014. Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. Compétences et facteurs de réussite au primaire*. Confemen.
- COOMBS P. (1989). *La crise mondiale de l'éducation*. De Boeck.
- Séguy, J. Y., & Robert, A. D. (2018). Variations autour de la forme scolaire : mélanges offerts à André D. Robert.
- Cusins, P. (1994). Understanding quality through systems thinking. *The TQM Magazine*, 6(5), 19-27.
- De l'ouest, E. A. Éducation non formelle, alphabétisation et communautés locales en Afrique de l'Ouest francophone. *Transformations*, 281.
- Décret N° 2005/151 du 04 Mai 2005 portant organisation du Ministère de la Jeunesse.
- Décret N° 2010/1099/PM du 07 mai 2010 portant organisation et fonctionnement des centres multifonctionnels de promotion des jeunes.
- Décret N°2020/2592/PM du 19 juin 2020 fixant les modalités de création, d'organisation et de fonctionnement des centres de formation professionnelle et d'apprentissage ;
- Depover, C., & Coulibaly, J. M. (2022). Le défi de la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne : les réponses basées sur la recherche apportée par l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation. *Le système éducatif en Afrique francophone : Défis et opportunités*, 66.

- Dr. Basoh Marc, Coordonnateur National de PROGIPOPE Uncategorised (07 May 2022).
Hits: 115. *Entertainment-education and social change* (pp. 97-118). Routledge.
- Epah, G. F. (2007). *The history of education in Cameroon, 1844-2004*.
- Ernst, B., & Clignet, R. (1996). Il faut repenser les indicateurs de la qualité de l'enseignement. *Revue française de pédagogie*, 77-92.
- Fonkeng, G. E. (2007). *The History of Education in Cameroon: 1884-2004*. Queenstown Lampester, the Edwin Mellen Press
- Gahlawat, V., & Kumar, P. (2014). An empirical study on human capital development and how education plays a vital role in it. *TRANS Asian Journal of Marketing & Management Research (TAJMMR)*, 3(2), 64-74.
- Gallego, A. (2010). Understanding unequal turnout: Education and voting in comparative perspective. *Electoral Studies*, 29(2), 239-248.
- Gérard, F. M., & De Ketele, J. M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. La Qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain, 19-38.
- Goudiaby, C., Jourdan, D., Maillefaud, T., & Diallo, M. T. (2012). „La Construction de l'Espace éducatif et l'Éducation non-formelle “. *Éducation technologique, Formation professionnelle et Égalité des Chances*, 75-84.
- Guidetti, G., Antonietti, R., & Antonelli, G. (2009). High School Graduates, Skill Formation and Labour Demand. *High School Graduates, Skill Formation and Labour Demand*, 445-475.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2017). School resources and student achievement: A review of cross-country economic research. *Cognitive abilities and educational outcomes: A festschrift in honour of jan-eric gustafsson*, 149-171.
- Hess, F. (1979). *Class Size Revisited: Glass and Smith in Perspective*.
- Imorou, a. B., & tama, C. B. (S.D). Education informelle et education non formelle : l'archétype éducatif formel a l'épreuve des contextes sociaux gouvernes par des logiques différenciées au Benin.

- Inman, R. P., & Rubinfeld, D. L. (1997). Rethinking federalism. *Journal of economic perspectives*, 11(4), 43-64.
- Ins – cameroun, (2005), *Enquête Camerounaise auprès des Ménages, (ECAM II)*, Yaoundé
- Jarousse, J. P., & Mingat, A. (1992). La formation du capital humain : gestion par le marché ou gestion par l'État. *Revue économique*, 739-753.
- Jean-Philippe Schmidt, 2017 Education formelle et non-formelle, complémentaires ? - Analyse UFAPEC 2017 n°02.1
- Jézégou, A. (2014). L'agentivité humaine : un moteur essentiel pour l'élaboration d'un environnement personnel d'apprentissage. STICEF (Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation), 21.
- Katz, L. G. (1993). Dispositions as Educational Goals. ERIC Digest.
- Kim, M., & Choi, D. (2018). Development of youth digital citizenship scale and implication for educational setting. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 155-171.
- L'arrêté N° N°0002/A/MINJEC/CAB du 07 JAN 2013
- La Belle, T. J. (1976). Goals and strategies of nonformal education in Latin America. *Comparative education review*, 20(3), 328-345.
- La Belle, T. J. (1982). Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *International review of education*, 28, 159-175.
- La loi N°2018/010 du 11 juillet 2018 régissant la formation professionnelle au Cameroun.
- Lahire, B. (2008). La forme scolaire dans tous ses états. *Swiss Journal of Educational Research*, 30(2), 229-258.
- Le Nir, M., & Seguy, J. Y. (2018). Les IUT à leur création : des laboratoires d'innovations institutionnelles et pédagogiques. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, (Hors-série n° 6), 15-36.
- Lethbridge, T. C. (2000). What knowledge is important to a software professional? *Computer*, 33(5), 44-50.

Loi ministérielle n° 98/00 du 14 Avril 1998

Ngo Nolnyou Baha, M. O. (2011). *L'employabilité des apprenants des centres l'employabilité des apprenants des centres multifonctionnels de promotion des multifonctionnels de promotion des jeunes*. Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Conseiller Principal de Jeunesse et d'Animation, I.N.J.S., inédit.

Mason, G., Williams, G., & Cranmer, S. (2009). Employability skills initiatives in higher education: what effects do they have on graduate labour market outcomes? *Education Economics*, 17(1), 1-30.

Maubant, P., & Roger, L. (2012). *Situations d'enseignement-apprentissage, situations de formation, et situations de travail : vers une nouvelle configuration du triangle pédagogique. La professionnalisation mise en objet*. L'Harmattan.

Maulini, O., & Perrenoud, P. (2005). *La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions (47-168)*. De Boeck.

Mignenan, V. (2020). Proposition d'un modèle de construction du capital humain en milieu organisationnel. *Ad Machina*, 4(1).

Mignenan, V. (2021). Collective intelligence and university entrepreneurial performance: an exploratory study among teacher researchers and students from chadian universities. *Science Journal of Business and Management*, 9(2), 103.

Mingat, A. (S.D). *Protection et éducation de la petite enfance en Afrique subsaharienne : vers une extension de la couverture et un ciblage de l'efficacité des services*.

Mons, N. (2004). De l'école unifiée aux écoles plurielles. Évaluation internationale des politiques de différenciation et de diversification de l'offre éducative (Doctoral dissertation, Université de Bourgogne).

Mudaly, V., & Singh, K. (2018). Language: A barrier when teaching and learning business studies. *Int J*, 74(9), 1.

Nicolaï, R., Dalbera, J. P., & de Féral, C. (2001). *Leçons d'Afrique, filiations, ruptures et reconstitution des langues*. Peeters.

Objectif de Développement Durable 4(ODD4)

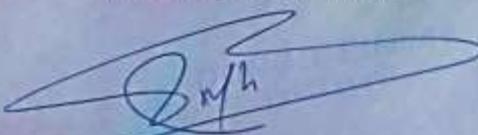
- OCDE, (2007). « L'impact de l'environnement sur l'apprentissage », dans *Understanding the brain : The birth of a Learning science*, éditions OCDE, Paris : DOI : <https://doi.org/10.1787/9789264029256-6-fr>
- OCDE, (2007). « L'impact de l'environnement sur l'apprentissage », dans *Understanding the brain : The birth of a Learning science*, éditions OCDE.
- Ouédraogo, M., Dembélé, Y., & Somé, L. (2010). Perceptions et stratégies d'adaptation aux changements des précipitations : cas des paysans du Burkina Faso. *Science et changements planétaires/Sécheresse*, 21(2), 87-96.
- Oxley, L., Le, T., & Gibson, J. (2008). Measuring human capital: alternative methods and international evidence. *Korean Economic Review*, 24(2), 283-344.
- PASEC (2016). PASEC2014 – Performances du système éducatif camerounais : Compétences et facteurs de réussite au primaire. PASEC, CONFEMEN
- Passeron, Jean-Claude, and Pierre Bourdieu. "La reproduction." *Eléments pour* (1970).
- Perrenoud, P. (2005). *L'école face à la diversité des cultures. La pédagogie différenciée entre exigence d'égalité et droit à la différence*. Université de Genève, faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Poizat, D. (2002). *Education non formelle : la forme absente : contribution à une épistémologie des classifications internationales en éducation*. (Doctoral dissertation, Lyon 2).
- Poizat, D. (2003). L'éducation non formelle. *L'éducation non formelle*, 1-222.
- Psacharopoulos, G., & Woodhall, M. (1993). *Education for development*. Oxford University Press.
- Robinson, D. (2009). Human capital measurement: an approach that works. *Strategic HR review*.
- Salmon, G. (2009). The future for (second) life and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(3), 526-538.
- Schwille, J., Dembélé, M., & Schubert, J. (2007). *Former les enseignants : politiques et pratiques*. Unesco.

- Shield, B., M. et Dockrell, J., E. (2004). « External and internal noise surveys of London Primary Schools ». *Journal of the Acoustical Society of America*, 155, 730-738
- Simkins, T. (1977). Non-formal education and development: Some critical issues (Vol. 8). [Manchester]: [University of Manchester, Department of Adult and Higher Education].
- Stratégie Nationale de Développement 2020-2030. 1er edition. Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement de Territoire. www.minepat.gov.cm.
- Surendran, K., Ehie, I. C., & Somarajan, C. (2005). Enhancing student learning across disciplines: A case example using a systems analysis and design course for MIS and ACS majors. *Journal of Information Technology Education: Research*, 4(1), 257-274.
- Talon, B., & Lecllet, D. (2008). Dispositif pédagogique pour un apprentissage de savoir-faire. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 5(1), 58-74.
- Tanyi, M. E. (2016). Pedagogic Barriers in Cameroon Inclusive Classrooms: The Impact of Curriculum, Teachers' Attitudes and Classroom Infrastructures. *Journal of Education and Practice*, 7(18), 210-221.
- Tremblay, L. (2010). *Modèle d'intervention pédagogique élaboré dans le but de favoriser une bonne estime de soi chez l'élève adulte de la formation professionnelle*. Université du Québec à Chicoutimi.
- Tremblay, P. (2012). L'évaluation de la qualité de dispositifs scolaires : développement d'une approche multidimensionnelle et bidirectionnelle. *Mesure et évaluation en éducation*, 35(2), 39-68.
- UNESCO (2005). Rapport mondial de suivi sur l'EPT. Éducation pour tous – L'exigence de qualité, p9).
- Vaatstra, R., & De Vries, R. (2007). The effect of the learning environment on competences and training for the workplace according to graduates. *Higher Education*, 335-357.
- Vaughn, L., & Baker, R. (2001). Teaching in the medical setting: balancing teaching styles, learning styles and teaching methods. *Medical teacher*, 23(6), 610-612.

- Vermeulen, L., & Schmidt, H. G. (2008). Learning environment, learning process, academic outcomes and career success of university graduates. *Studies in higher education*,
- Vincent, G. (1994). *Forme scolaire et modèle républicain : l'éducation de la démocratie*.
- Wanous, M., Procter, B., & Blamey, M. (2006, December). Professional Studies for engineering students: An innovative programme. In *International Conference on Innovation, Good Practice and Research in Engineering Education 2006, EE 2006* (pp. 206-211).
- Yarosan, E. V., Esey, N. G., & Abdul-Qadir, A. B. (2017). Human capital development in Nigeria: an empirical assessment on the impact of corruption. *African Journal of Economic and Sustainable Development*, 6(1), 86-103.

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

REPUBLICUE 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 ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION
<p>Le Doyen The Dean</p> <p>N° <u>34</u> /22/UYI/FSE/VDSSE</p>		
<p><u>AUTORISATION DE RECHERCHE</u></p>		
<p>Je soussigné, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante MBOUOPDA NJILO Annick, Matricule 20V3170 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : <i>CURRICULA ET EVALUATION</i>, filière : <i>MANAGEMENT DE L'EDUCATION</i>, Option : <i>PLANIFICATION DES SYSTEMES EDUCATIFS</i>.</p>		
<p>L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du Pr. BIKOI Felix Nicodème. Son sujet est intitulé : « <i>Education non-formelle et Qualité de la formation : cas des formules éducatives pour les adolescents non scolarisés en Zone Rurale</i> ».</p>		
<p>Je vous salue gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.</p>		
<p>En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.</p>		
<p>Fait à Yaoundé, le.....</p> <p>Pour le Doyen et par ordre</p> 		

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES DE SCIENCES

REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

THE FACULTY OF EDUCATION

GUIDE D'ENTRETIEN ADRESSE AUX FORMATEURS

« Très chers encadreur et formateur, bonjour/bonsoir !

Dans le cadre d'une étude de Master en Sciences de l'Education, nous menons une enquête sur le sujet : « **dispositifs pédagogiques et qualité de la formation : cas des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé** ». Elle a un but académique et le respect de la confidentialité de vos informations personnelles est préservé. Cette recherche vise à proposer les éléments d'amélioration de la qualité de la formation au CMPJ de référence de Yaoundé, Veuillez-vous exprimer en toute confiance car les informations recueillies resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques conformément à la loi numéro 91/02 du 26 décembre 2021 sur les recensements et enquêtes statistiques.

CONTEXTE :

Date : Lieu :

Heure de début : Heure de fin :

IDENTIFICATION DU REpondant

1- Sexe : F M

2- Age :

3- Spécialité :

4- Nombre d'année d'expérience :

5- Diplôme : Académique Professionnel

6- Fonction : Formateur Responsable uniquement Les deux

THEME 1 : Dispositifs Pédagogiques

Sous-thème 1 : Niveau de professionnalisation des formateurs

Q1 : quel référentiel utilisez-vous pour la formation ? (les CMPJ ont-ils un référentiel différent de celui des lycées techniques?)

Q2 : comment gérez-vous les difficultés que posent les apprenants sur le plan de la communication ?

Q3 : utilisez-vous les TIC pour la formation des apprenants ? si oui, comment cela se passe-t-il ? si non, pourquoi ?

Q4 : faites-vous des recyclages ou des séminaires de formation, entretien de renforcement des capacités de formation ? si oui, à quelle fréquence ?

Sous-thème 2 : Niveau technologique

Q5 : le centre dispose-t-il d'un centre multimédia ? si oui, les apprenants ont-ils facilement accès ?

Q6 : a)-le Centre offre-t-il aux apprenants des manuels pour leur formation ?

b)-le centre dispos-t-il d'une bibliothèque ?

Q7 : rencontrez-vous des difficultés liées à l'approvisionnement ou à la qualité du matériel didactique ?

Q8 : existe-t-il des ateliers ou laboratoires pour la formation ? si oui, sont-ils suffisamment équipés ?

Sous-thème 3 : L'environnement d'apprentissage

Q9 : comment trouvez-vous votre cadre de travail ?

Q10 : le centre dispose-t-il d'assez de salles de pour la formation offerte ? si non, comment faites-vous pendant les cours ?

Q11 : disposez-vous des sanitaires ?

Q12 : comment se passe le nettoyage et la mise en place de la propreté du centre ?

THEME 2 : Qualité de la formation

Q13 : les programmes de formation sont-ils adaptés à la demande sociale

Q14 : les apprenants sortis du CMPJ sont-ils directement opérationnels sur le marché de l'emploi ?

Q15 : tous les apprenants qui viennent au Centre sortent tous avec un diplôme ou certificat ? Si non, pourquoi ?

Q16 : que diriez-vous du nombre de formateurs, sont-ils suffisants pour assurer la formation de ces jeunes ?

Q17 : quel est votre avis sur la pertinence de l'influence des dispositifs pédagogiques sur la qualité de la formation des apprenants dans votre CMPJ ?

Merci pour votre collaboration !

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES DE SCIENCES L'ÉDUCATION

REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

THE FACULTY OF EDUCATION

GUIDE D'ENTRETIEN ADRESSE AUX APPRENANTS

« Très chers apprenants, bonjour/bonsoir !

Dans le cadre d'une étude de Master en Sciences de l'Education, nous menons une enquête sur le sujet : « **dispositifs pédagogiques et qualité de la formation : cas des jeunes déscolarisés du CMPJ de référence de Yaoundé** ». Elle a un but académique et le respect de la confidentialité de vos informations personnelles est préservé. Cette recherche vise à proposer les éléments d'amélioration de la qualité de la formation au CMPJ de référence de Yaoundé, Veuillez-vous exprimer en toute confiance car les informations recueillies resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques conformément à la loi numéro 91/02 du 26 décembre 2021 sur les recensements et enquêtes statistiques.

CONTEXTE :

Date : Lieu :
Heure de début : Heure de fin :

IDENTIFICATION DU REpondant

Sexe : F M

âge :

Spécialité :

Niveau d'étude le plus élevé :

THEME 1 : Dispositifs Pédagogiques

Sous- thème 1 : Niveau de professionnalisation des formateurs

Q1 : avez-vous un programme de formation prédéfini par vos différents formateurs ?

Q2 : pendant les cours, les formateurs parviennent-ils à bien maîtriser les apprenants qui bavardent ?

Q3 : Les formations utilisent-ils l'ordinateur pendant le cours ?

Q4 : Les formateurs vont-ils souvent aux journées pédagogiques ?

Sous-thème 2 : Niveau technologique

Q5 : votre établissement dispose-t-il d'une salle d'informatique avec des ordinateurs

Q6 : existe-t-il une bibliothèque où vous allez souvent lire ou pour faire vos devoirs

Q7 : les enseignants ont-ils suffisamment de matériels pour enseigner (craie, règle, outils techniques, ...)

Q8 : faites-vous plus de cours pratiques que théoriques ?

Sous-thème 3 : L'environnement d'apprentissage

Q9 : votre établissement est situé dans un lieu calme et sécurisé qui favorise un bon apprentissage

Q10 : votre centre dispose-t-il des ateliers adéquats pour vos cours pratiques ? si oui, sont-ils suffisamment équipés ?

Q11 : existe-t-il les toilettes pour les apprenants et pour les formateurs ?

Q12 : Votre centre dispose-t-il de salles bien équipées ? si non, comment faites-vous pendant les enseignements ?

THEME 2 : Qualité de la formation

Q12 : les formations que votre centre offre aux jeunes correspondent aux métiers actuels ?

Q14 : les formations que vous suivez vous permettra-t-il de trouver du travail dans les sociétés ?

Q15 : nombreux sont vos camarades qui finissent-ils leur formation ?

Q16 : avez-vous suffisamment d'enseignants ou formateurs ?

Q17 : pour conclure, pensez-vous que le centre met tout à votre disposition pour offrir aux jeunes une bonne formation

Merci pour votre collaboration !

Annexe 4 : grille d'analyse

Code des thèmes	Centre d'intérêts et catégorie	Code des indicateurs	Indicateurs	Modalités des indicateurs de centres d'intérêts liés aux thèmes		
				(+)	(+/-)	(-)
A	Le niveau de professionnalisation des formateurs	A1	-Référentiel de formation			
		A2	-Communication			
		A3	-Utilisation des TIC			
		A4	-Formation continue			
B	Le niveau technologique	B1	-niveau des Equipements			
		B2	-présence des Infrastructure			
		B3	-matériel didactique (Accès)			
		B4	-Atelier de formation			
C	L'environnement pédagogique	C1	- Localisation			
		C2	-Bâtiment			
		C3	-toilette			
		C4	-Sécurité			
D	La qualité de la formation	D1	-Programme de formation moderne			
		D2	-Produit de bonne qualité			
		D3	-taux d'achèvement			
		D4	-nombre de formateurs			
Tendance générale						

TABLE DE MATIÈRES

DÉDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS	vi
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT.....	ix
CHAPITRE 1: PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	1
INTRODUCTION.....	2
1.1. Contexte et justification du choix du sujet	9
1.2. Problème de recherche.....	15
1.3. Questions de recherche	16
1.3.1. Question générale de recherche	16
1.3.2. Questions spécifiques de recherche.....	16
1.4. Hypothèses de recherche	17
1.4.1. Hypothèse générale de recherche.....	17
1.4.2. Hypothèses spécifiques de recherche	17
1.5. Objectifs de la recherche	17
1.5.1. Objectif général.....	17
1.5.2. Objectifs spécifiques	17
1.6. Intérêts de la recherche	18
1.6.1. Sur le plan scientifique	18
1.6.2. Sur le plan professionnel	18
1.6.3. Sur le plan social	18
1.7. Délimitation de sujet.....	19
1.7.1. Délimitation spatiale.....	19
1.7.2. Délimitation temporelle	19
CHAPITRE 2 : ÉTAT DES LIEUX SUR LE CMPJ DE RÉFÉRENCE DE YAOUNDÉ ET LA QUALITÉ DE LA FORMATION.....	20

2.1. Les CMPJ de référence au Cameroun.....	21
2.1.1. Évolution des CMPJ au Cameroun.....	22
2.1.2. Perspectives historiques du CMPJ de Référence de Yaoundé	26
2.2. Cadre Institutionnel	27
2.2.1. Missions actuelles du Ministère de la Jeunesse et de l'Éducation Civique	28
2.2.2. Missions du CMPJ de Référence de Yaoundé	29
2.2.3. Les objectifs du CMPJ de Référence de Yaoundé	30
2.2.4. Textes relatifs au fonctionnement du CMPJ de Référence de Yaoundé	30
2.2.5. Organisation et fonctionnement du CMPJ de Référence de Yaoundé	31
2.2.5.1. Organisation de la structure	32
2.2.5.2. Les ressources du CMPJ.....	35
2.2.5.3. Organigramme schématique du CMPJ-Réf. Ydé.....	36
2.2.6. Domaines d'intervention, moyens, cibles.....	36
2.2.6.1. Domaine d'intervention des CMPJ	36
2.2.6.2. Les moyens humains (les partenaires).....	37
2.2.6.3. La cible	37
2.3. Qualité de la formation à l'épreuve des dispositifs pédagogiques	38
2.3.1. Caractéristiques de la formation au CMPJ	43
2.3.2. Dispositif Pédagogique de la formation au CMPJ-Réf. Ydé.....	44
CHAPITRE 3 : RECENSION DES ÉCRITS ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET... 46	
3.1. Recension des écrits	47
3.1.1. Dispositifs Pédagogiques.....	47
3.1.1.1. Niveau de Professionnalisation des formateurs	50
3.1.1.2. Niveau Technologique	53
3.1.1.3. Environnement Pédagogique	55
3.1.2. La Qualité de la formation	57
3.1.2.1. Cadre d'analyse de la qualité du PASEC	60
3.1.2.2. Le cadre d'analyse de la qualité de l'éducation proposé par l'UNESCO ...	61
3.1.2.3. L'analyse de la qualité selon DE KETELE et GERARD.....	64
3.2. Convocation des théories relatives au sujet	65
3.2.1. Théorie d'apprentissage sociale de Bandura	65
3.2.2. Théorie du Capital Humain d'après Gary Becker (1930)	70
3.3. Définitions des variables.....	74

3.4.	Formulation des hypothèses de l'étude	77
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE		82
4.1.	Type d'étude	83
4.2.	Présentation du site de l'étude	83
4.3.	Population de l'étude.....	85
4.3.1.	Population cible.....	85
4.3.2.	Population accessible	86
4.4.	Echantillonnage et échantillon.....	86
4.4.1.	Echantillonnage en grappe.....	86
4.4.2.	Echantillon	87
4.5.	Collecte de données.....	87
4.5.1.	Instrument de collecte de données	88
4.5.2.	Validité du guide d'entretien	92
4.6.	Procédure de traitement des données	93
4.6.1.	Pré-analyse.....	93
4.6.2.	Description du protocole d'analyse des données et d'interprétation des résultats.....	93
CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION, INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET SUGGESTIONS.....		97
5.1.	Caractéristiques socio démographiques	98
5.1.1.	Le niveau de professionnalisation des formateurs	100
5.1.2.	Le niveau technologique du centre.....	102
5.1.3.	L'environnement d'apprentissage	103
5.1.4.	La qualité de la formation.....	104
5.2.	Présentation et récapitulatif des données de l'enquête auprès des adhérents	106
5.2.1.	Le niveau de professionnalisation des formateurs	106
5.2.2.	Le niveau technologique du centre.....	106
5.2.3.	L'environnement d'apprentissage	107
5.2.4.	La qualité de la formation.....	108
5.3.	Analyse des données.....	109
5.3.1.	Réponse à la question spécifique n°1	111
5.3.2.	Réponse à la question spécifique n°2	111
5.3.3.	Réponse à la question spécifique n°3	111

5.4.	Synthèse de l'analyse	112
5.5.	Interprétation des résultats	113
5.5.1.	Interprétation des résultats de l'hypothèse de recherche 1	113
5.5.2.	Interprétation des résultats de l'hypothèse de recherche 2	115
5.5.3.	Interprétation des résultats de l'hypothèse de recherche 3	117
5.6.	Limites	118
5.7.	Suggestions	118
CONCLUSION		120
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....		123
ANNEXES		133
