

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES (CRFD) HUMAINES,
SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES EDUCATIVES ET
INGENIERIE EDUCATIVE

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR HUMAN,
SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING IN SCIENCE OF EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

**INDICATEURS D'ALPHABETISATION ET LUTTE
CONTRE L'ANALPHABETISME DANS LA REGION DE
L'EST-CAMEROUN DANS UN CONTEXTE DE
DECENTRALISATION**

*Mémoire présenté et soutenu le 28 Juillet 2023 en vue de l'obtention du diplôme de Master en
Sciences de l'éducation*

Option : Management de l'éducation

Spécialité : Système d'Information de Gestion pour l'éducation

Par

ABOUDI Marguerite Sandrine

Matricule : 20V3639

Licenciée en Administration et Gestion des Entreprises



jury

Qualité	Noms et grade	Universités
Président	ONGUENE ESSONO Louis Martin, Pr	UYI
Rapporteur	FONKOUA Paul, CC	UYI
Membre	NDJONMBOG Joseph Roger, CC	UYI

SOMMAIRE

DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
SIGLES ET ABREVIATIONS.....	iv
LISTES DES TABLEAUX	vi
RESUME	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	4
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE.....	5
CHAPITRE II : DEFINITION DES CONCEPTS et revue de la littérature.....	14
CHAPITRE 3 : THORIES EXLICATIVES DU SUJET.....	43
DEUXIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE ET METHODOLOGIQUE.....	56
CHAPITRE 4 : CADRE METHODOLOGIQUE	57
CHAPITRE 5 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.....	67
CHAPITRE 6 : LA DISCUSSION DES RESULTATS, LES DIFFICULTES RENCONTREES, LES SUGGESTIONS.	79
CONCLUSION GENERALE.....	87
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	89
ANNEXES	ix
TABLE DE MATIERES	90

A mes filles Manuella et Gabriella

REMERCIEMENTS

A la fin de ce travail,

Nos remerciements vont à l'endroit du Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education Pr. Cyrille Bienvenu BELA et à tous les encadreurs du Département des Curricula et Evaluation et en particulier ceux de la filière Management de l'Education.

Nous transmettons nos vifs remerciements au Docteur Fonkoua Paul qui a dirigé ce travail.

Nous remercions les membres de notre église locale en particulier l'Apôtre Pasteur Amvene Bertrand pour ses encouragements et ses conseils.

Nos remerciements vont aussi à toute la communauté éducative de l'IUFY particulièrement à Mr le Promoteur le Dr Otélé Mbede Jean et Mme la Vice-Présidente la Professeure Marcelline Nnomo Zanga pour tout leur soutien.

Un merci particulier à mes amis Fabrice et Sandrine qui m'ont toujours encouragé à aller de l'avant.

Nous traduisons notre reconnaissance à tous ceux qui de près ou de loin ont œuvré pour l'aboutissement de cet œuvre.

SIGLES ET ABREVIATIONS

AEA : Alphabétisation et Education des Adultes

AENF : Alphabétisation et Education de Base Non Formelle

BFA : Belem Framework Action (Cadre d'action de Belém)

CAF : Centre d'Alphabétisation fonctionnelle

CESA : Continental Education Strategy for Africa (Stratégie Continentale de L'Education pour L'Afrique)

CITE : Classification Internationale Type de l'Education

CONFITEA : Conférence Internationale sur l'Education des Adultes

CTD : Collectivités Territoriales Décentralisées

DSSEF : Document de Stratégie du secteur de l'Education et de la Formation

ENF : Education non formelle

EPT : Education pour tous

GRALE: Global Report on Adult Learning and Education

GRALE: Global Report on Adult learning and Education

ISU : Institut de la Statistique de l'UNESCO

MINDDEVEL : Ministère de la Décentralisation et du Développement local

MINEDUB : Ministère de l'Education de base

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

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

ODD : Objectif de développement durable

OMD : Objectif du Millénaire pour le Développement

ONG : Organisme Non Gouvernemental

PNA : Programme National d'Alphabétisation

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

REFLECT: Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques

SIGE : Système d'information de gestion pour l'Education

SIM/AENF ; Système d'Information de Gestion pour l'Education

SIRAENF : Système d'Information Régionale de l'Alphabétisation et de l'Education non formelle

SND30 : Stratégie Nationale de Développement à l'horizon 2030

UIL : Unesco Institute for Learning (Institut de l'Unesco pour l'Apprentissage)

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture)

UNICEF : United Nations International Children's Fund (Fonds international des Nations unies pour l'enfance)

ZEP : Zone d'Education Prioritaire

LISTES DES TABLEAUX

Tableau 1 : processus du management du SIGE-ENF.....	38
Tableau 2 : Comparaison entre l'approche analytique et l'approche systémique.....	49
Tableau 3 : Différences entre prospective et prévision	54
Tableau 4 : Récapitulatif des CAF à l'est	63
Tableau 5 : Echantillon issu de l'échantillonnage par strates	64
Tableau 6 : Répartition des enquêtés par sexe	68
Tableau 7 : répartition des enquêtés par tranche d'âge.....	68
Tableau 8 : Classification des enquêtés par religion	69
Tableau 9 : classification des enquêtés suivant le niveau d'études	70
Tableau 10 : Classification des enquêtés suivant la proximité de leur lieu de résidence avec le centre	70
Tableau 11 : Classification des CAF selon la nature des programmes	71
Tableau 12 : Classification des CAF selon la langue utilisée pour l'alphabétisation	72
Tableau 13 : Classification des CAF selon la disponibilité des équipements et du matériel didactique.....	73
Tableau 14 : classification des CAF suivant les locaux utilisés pour les programmes	73
Tableau 15 : Classification des CAF selon la formation des alphabétiseurs	74
Tableau 16 : Rémunération des alphabétiseurs	75
Tableau 17 : Age des apprenants.....	75
Tableau 18 : Nombre d'apprenants selon le niveau d'études à l'entrée	76
Tableau 19 : Taux d'abandon au cours des deux dernières années.....	77
Tableau 20 : nombre d'apprenants formés par sexe	78

RESUME

L'éducation constitue un levier puissant de vitesse pour accéder au développement durable, l'alphabétisation n'échappe pas à cette dynamique car faisant partie intégrante de l'éducation non formelle. L'insuffisance de production des données de ce sous-secteur de l'éducation pose généralement un véritable problème de pilotage. L'absence d'un annuaire statistique régional sur l'alphabétisation et l'éducation non formelle à l'Est Cameroun ne favorise pas le pilotage régional de ce sous-secteur.

La présente étude avait pour but d'améliorer les actions de lutte contre l'analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs d'alphabétisation à l'Est-Cameroun, spécifiquement il était question de présenter la structure du sous-secteur alphabétisation, de dégager les indicateurs pertinents d'alphabétisation et de déterminer les stratégies visant à faciliter la production des indicateurs d'alphabétisation.

Les données recueillies sur le terrain grâce à l'enquête par questionnaire, à travers une étude quantitative de type descriptive nous ont permis de faire un état des lieux de l'alphabétisation à l'Est-Cameroun. La technique d'échantillonnage utilisée était l'échantillonnage par strates, la taille de l'échantillon était de 32. Après l'état des lieux, plusieurs indicateurs pertinents ont été mis en exergue dont les indicateurs d'entrée, des indicateurs de processus et les indicateurs de résultats. Par ailleurs, des stratégies pour faciliter la production des données et un modèle de collecte des données ont été proposées, ceci conformément à la loi n°2019/024 du 24 décembre 2019 portant code général des collectivités territoriales Chapitre III, Section I, article 271(b) qui transfère de nombreuses compétences aux régions en matière d'alphabétisation parmi lesquelles la réalisation de la carte d'alphabétisation.

Toutefois une étude plus approfondie au niveau des CAF permettrait d'avoir d'autres indicateurs qui seraient aussi d'une importance capitale, et une extension de l'étude aux autres régions du pays permettrait de faire des comparaisons et faire des meilleurs réajustements aux niveaux régional et national.

Mots clés : *indicateurs d'alphabétisation, analphabétisme, éducation des adultes, décentralisation.*

ABSTRACT

Education is a powerful lever for achieving sustainable development, and literacy is no exception, being an integral part of non-formal education. The inadequate production of data on this education sub-sector generally poses a real steering problem. The absence of a regional statistical yearbook on literacy and non-formal education in East Cameroon is not conducive to regional management of this sub-sector.

The aim of this study was to improve actions to combat illiteracy through the regular production of literacy indicators in East Cameroon. Specifically, the study presented the structure of the literacy sub-sector, identified relevant literacy indicators and determined strategies to facilitate the production of literacy indicators.

The data collected in the field by means of a questionnaire survey and a quantitative descriptive study enabled us to take stock of the literacy situation in East Cameroon. The sampling technique used was strata sampling, with a sample size of 32. Following the inventory, a number of relevant indicators were highlighted, including input indicators, process indicators and outcome indicators. In addition, strategies to facilitate data production and a data collection model were proposed, this in accordance with law n°2019/024 of 24 December 2019 on the general code for local authorities Chapter III, Section I, article 271(b) which transfers numerous competences to the regions in terms of literacy, including the production of the literacy map.

However, a more in-depth study at CAF level would provide other indicators that would also be of capital importance, and extending the study to other regions of the country would enable comparisons to be made and better adjustments to be made at regional and national levels.

Key words: literacy indicators, illiteracy, adult education, decentralization.

INTRODUCTION GENERALE

L'éducation est un droit essentiel, qui permet à chacun de recevoir une instruction et de s'épanouir dans sa vie. Le droit à l'éducation est vital pour le développement économique, social et culturel de toutes les sociétés. L'alphabétisation des adultes fait partie intégrante de cette dynamique ; elle est un droit humain, elle est un outil majeur d'autonomisation et est garante de la paix.

Selon l'institut statistique de l'UNESCO, en 2021 le taux d'alphabétisation des adultes au Cameroun était de 79 % ce qui équivalait à 21 % du nombre d'adultes analphabètes dans la population totale du Cameroun. Ce taux représente la demande dans le secteur de l'alphabétisation des adultes, c'est la proportion d'adultes (15 ans et plus) qui doit prendre part à des programmes d'apprentissage.

Par ailleurs remarquons que le taux d'alphabétisation au Cameroun est passé de 41,21 en 1980, à 71,2 en 2017, puis 77,1 en 2018 ces chiffres montrent que le taux d'alphabétisation a évolué de manière croissante ces dernières années, ce qui prouve que de nombreux efforts ont été faits, mais en réalité le nombre d'individus analphabètes a augmenté du fait de la croissance démographique (UNESCO, 2018).

En 2015 à l'occasion du Forum mondial sur l'éducation 2015, à Incheon, les différents gouvernements du monde se sont engagés pour une nouvelle vision de l'éducation qui trouve sa pleine expression dans l'ODD 4 proposé, « Assurer à tous une éducation de qualité sur un pied d'égalité et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » L'une de ses cibles concerne directement l'alphabétisation, la cible 4.6 qui envisage, «d'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter ». Unesco (2016, p.20)

L'apprentissage et l'éducation des adultes peuvent constituer une réponse politique puissante pour consolider la cohésion sociale, encourager le développement des compétences socio-émotionnelles, garantir la paix, renforcer la démocratie, améliorer la compréhension culturelle, éliminer tous les types de discrimination et promouvoir un vivre ensemble pacifique et une citoyenneté active et globale (CONFITEA VII).

Dans le document Stratégie de l'UNESCO pour l'alphabétisation des jeunes et des adultes (2020-2025), l'alphabétisation présente de multiples avantages pour les individus et pour la société. Dans le cadre des politiques et des programmes qui favorisent l'égalité dans toutes les sphères de la vie, les mesures en faveur de l'alphabétisation contribuent à autonomiser

les femmes et d'autres groupes défavorisés pour les rendre à même de participer à des activités sociales, économiques, politiques et culturelles.

En particulier, les avantages au niveau cognitif, psychologique, socioculturel et économique, comme par exemple la forte tendance que l'on observe chez les mères alphabétisées à inscrire leurs enfants à l'école et à les y maintenir. En ce qui concerne les personnes en déplacement, notamment les migrants et les réfugiés, le Rapport mondial de suivi sur l'éducation de 2019 a démontré les avantages et les multiples défis liés à l'alphabétisation. **(UNESCO, 2019, p.2).**

Au Cameroun, en répartissant la population de 15 ans et plus suivant le niveau d'alphabétisation, d'après l'Etude sur le degré de maîtrise oral et écrit des langues nationales effectuée en 2014 par le MINEDUB, l'on observe que sur 100 personnes, seulement 30 sont alphabètes en langues officielles ; 13 savent lire et écrire en anglais ; 45 savent lire et écrire uniquement en français et 12 peuvent lire et écrire en anglais et en français. D'après le rapport de l'Enquête Démographique et de Santé produit en 2018, l'Analphabétisme touche environ 30% des femmes et 27% des hommes tous âgés de 15 à 49 ans. (Rapport d'analyse des données de la carte scolaire et d'alphabétisation, 2021, p.96-97))

Fort de toutes ces constatations, le Cameroun a entrepris dans ses nombreuses politiques des stratégies pour augmenter le taux d'alphabétisation. Beaucoup de choses ont été faites mais il reste encore à faire concernant les axes stratégiques qui interagissent en matière d'alphabétisation. Toutes ces politiques mettent en exergue l'importance de la disponibilité des données fiables pour une meilleure planification de ce sous-secteur. Il se pose le problème crucial de disponibilité de données en alphabétisation et éducation non formelle.

Pour se faire, comme dans plusieurs autres domaines, la lutte contre l'analphabétisme a été confiée aux régions dans le cadre de la décentralisation au Cameroun depuis 2004, il revient donc aux régions de construire des dispositifs stratégiques et opérationnels visant à accompagner le développement national. En veillant entre autres à permettre aux adultes d'apprendre tout au long de la vie. Il est donc question que chaque région mette en œuvre des stratégies pour la mise à disposition des données en alphabétisation des adultes à partir des communes, or, l'on remarque l'ineffectivité de la mise en œuvre de ce qui précède.

Cette recherche est donc menée, dans un contexte de décentralisation, où des compétences en matière d'alphabétisation ont été confiées aux Régions et aux Communes.

Ainsi, la recherche documentaire, les observations et une enquête de terrain nous permettrons de rédiger ce travail qui consiste à montrer comment l'accessibilité aux indicateurs

pourrait permettre d'améliorer les choses. Pour atteindre notre objectif principal, nous avons choisi de construire notre travail en 06 chapitres répartis en deux grandes parties :

- **La première partie** concerne le cadre théorique et comporte 3 chapitres :

Le chapitre un est consacré à la problématique de notre étude. Dans ce chapitre nous présentons le contexte et la justification de notre étude, le problème de l'étude, les questions de recherche, les objectifs, l'intérêt de notre étude.

Le chapitre deux de notre étude porte sur le cadre conceptuel et la revue de la littérature. Il explore la définition des concepts ainsi que la présentation des travaux autour de l'alphabétisation et des systèmes d'informations de gestion pour l'éducation.

Le chapitre trois porte sur les théories explicatives de notre sujet à savoir : la théorie du changement, la théorie de la prospective, et la théorie des systèmes.

- **La deuxième partie** de notre travail présente le cadre opératoire et méthodologique, il comporte 3 chapitres :

Le chapitre quatre porte sur l'approche méthodologique. Il expose la méthodologie adoptée pour notre recherche et pour la collecte des données sur le terrain. Il présente le type, le site et la population de notre étude, la technique d'échantillonnage, l'échantillon et les instruments de collecte de données.

Le chapitre cinq concerne l'analyse des données, l'interprétation des résultats, la présentation descriptive des résultats.

Le sixième et dernier chapitre, nous présente la discussion des résultats, les difficultés rencontrées et les suggestions.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

D'après N'da (2015), la problématique de l'étude exprime et explicite les préoccupations en termes de vides à combler, de manque à gagner par rapport à la connaissance et aux enjeux mis en jeu par l'étude d'un sujet. Pour lui, présenter la problématique d'une recherche c'est répondre à la question, en quoi a-t-on besoin d'effectuer cette recherche et de connaître ses résultats. (P.55)

1.1.CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE

Il s'agit ici pour nous de présenter les textes en lien avec notre étude et d'exposer les choix et les motivations qui nous ont poussés à choisir ce thème de recherche.

1.1.1. Sur le plan international

Dans le monde entier, l'éducation constitue un levier puissant de vitesse pour accéder au développement durable. A cet effet, à l'occasion du Forum mondial sur l'éducation 2015, à Incheon (2015), les différents gouvernements du monde se sont engagés pour une nouvelle vision de l'éducation qui trouve sa pleine expression dans l'ODD 4 proposé, « 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 », et dans les cibles correspondantes.

Un léger retour en arrière nous permet de constater que malgré tous les efforts accomplis depuis l'EPT, l'OMD2 pour résoudre les problématiques en matière d'éducation, l'analphabétisme demeure une préoccupation majeure à l'échelle mondiale et, plus spécifiquement, pour les pays à faible revenu. En 2020, le taux d'alphabétisme mondial était de 87 %, ce qui correspondait à 773 millions d'adultes sans compétences en écriture et en lecture dans le monde. (ISU, 2022).

L'engagement d'Incheon (2015) inclut, entre autres, l'offre des possibilités d'éducation et de formation aux nombreux enfants et adolescents non scolarisés. Ceci requiert une action immédiate, plus encore assurer la fourniture de possibilités d'éducation, de formation et d'apprentissage pour les adultes, ceci pour permettre à tous de parvenir à un niveau pertinent d'alphabétisme fonctionnel. Ce qui se traduit par la cible 4.6 qui envisage, « d'ici à 2030, faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter » Unesco (2016, p.20).

Le cadre d'action d'Incheon tout comme le Cadre d'action ODD-Éducation 2030 reconnaissant l'importance de la disponibilité des données préconise de mettre en place un système pour recueillir, analyser et partager des données pertinentes et d'actualité sur les niveaux d'alphabétisation et les besoins en littératie et en numératie des hommes et femmes d'une communauté afin de documenter au mieux les politiques et programmes et d'allouer les financements de la façon la plus adéquate, d'élaborer des indicateurs nationaux adaptés au contexte de chaque pays en fonction des systèmes éducatifs et des politiques en matière d'éducation.(Institut Statistique de l'UNESCO /OCDE/Eurostat, 2015)

Par ailleurs, Le Cadre d'action de Marrakech (UIL 2022) avec pour thème : Exploiter le pouvoir de transformation de l'apprentissage et l'éducation des adultes a défini les principaux domaines d'actions nécessaires pour concrétiser la vision ci-dessus au cours de la prochaine décennie ,ce cadre a réaffirmé que l'Alphabétisation et l'Education des Adultes sont des composantes essentielles de l'apprentissage tout au long de la vie et constaté que les politiques et les pratiques en la matière s'appliquent à un large éventail d'âges, de niveaux d'éducation, d'espaces et de modalités d'apprentissage.

L'Union africaine, à la suite du processus du forum mondial de l'éducation (Incheon 2015), soucieuse d'avoir ses propres objectifs pour se situer par rapport aux objectifs mondiaux, développe cette nouvelle Stratégie Continentale de l'Education pour l'Afrique 2016-2025 (CESA, 16-25), couvrant la période allant de 2016 à 2025. Cette stratégie permet au continent africain de mieux s'appropriier les objectifs mondiaux, de les adapter et de les rendre compatibles avec ses propres objectifs, il ressort de ces travaux douze objectifs stratégiques dont deux en lien avec notre étude :

- **OS6** : Lancer des programmes d'alphabétisation ambitieux et efficaces pour éradiquer le fléau de l'analphabétisme (CESA 16 -25, p.24) ;
- **OS11** : Améliorer l'administration du système éducatif ainsi que l'outil statistique en renforçant les capacités de collecte, de gestion, d'analyse, de communication, et d'usage de données(CESA 16 -25, p.26) ;

La CESA remarque par ailleurs l'absence de collecte systématique de données d'analyse de l'éducation et de la formation non formelle en Afrique, des données indirectes sont utilisées pour évaluer ce sous-secteur (CESA 16 -25).

1.1.2. Sur le plan national

En phase avec le contexte international, le Gouvernement camerounais entend dans sa vision à l'horizon 2035 qui est de faire du Cameroun « un pays émergent, démocratique et uni dans sa diversité » augmenter le taux d'alphabétisation pour permettre à toutes couches sociales d'améliorer leur niveau de vie par l'acquisition des compétences nouvelles.

Le document de stratégie nationale de développement 2020- 2030(SND30), concernant la mise en place de l'enseignement fondamental réitère la volonté du Gouvernement à promouvoir entre autres l'accès aux jeunes et adultes qui le désirent en matière

d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Ce document révèle certains chiffres qui amènent à réagir : estimation du flux annuel des enfants déscolarisés 100 000, 37% des adultes ayant suivi six années d'études ne peuvent pas lire une phrase simple.

Dans son document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (DSSEF), le gouvernement a résolu de faire acquérir des compétences diverses permettant aux adultes analphabètes ou illettrés de suivre la scolarisation de leurs enfants, d'une part, et d'améliorer leurs capacités de production, d'autre part.

Le document de politique nationale de l'alphabétisation, de l'éducation non formelle et de la formation en langues du Ministère de l'Education de base mis sur pied en décembre 2014 met en exergue la situation de l'AENF au Cameroun, les principales orientations de la politique nationale de l'AENF, les axes stratégiques qui sont au nombre de quatre : accès et équité, qualité et pertinence, partenariat et financement, gouvernance et pilotage ; et propose un dispositif de mise en œuvre et de suivi évaluation de l'AENF au Cameroun.

Remarquons par ailleurs que de nombreuses lois relatives à l'Education des Adultes ont eu cours au Cameroun :

- La Loi N° 2004/018 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux communes (Titre III (des compétences transférées aux communes), section III, chapitre III, section I de l'éducation, de l'alphabétisation et de la formation professionnelle ;
- La Loi N° 2004/019 du 22 juillet fixant les règles applicables aux régions (Titre III (Des compétences transférées aux régions), chapitre III (du développement éducatif, de l'alphabétisation et la formation professionnelle), section I (de l'éducation, de l'alphabétisation et de la formation professionnelle), article 22 ;
- La Loi N° 2007/003 du 13 juillet 2007 instituant le Service Civique National de participation au développement.
- En 2011, à travers le décret du Président de la République 2011/408 du 09 décembre 2011, le Programme National d'Alphabétisation (PNA) autrefois abrité par le Ministère de la jeunesse a été envoyé au MINEDUB, on a transformé le PNA en programme 197 alphabétisation
- Le décret ministériel N° 2016/1247/PM du 23 mai 2016 fixe les modalités d'exercice de certaines compétences transférées par l'Etat aux communes en matière d'alphabétisation, article 2, alinéa 9, la commune assure la collecte, le traitement et la

diffusion des données en matière d’alphabétisation au plan national, publié dans Cameroun Tribune du vendredi 03 JUIN 2016)

- La Loi N° 2019/024 du 24 décembre 2019 fixant les règles applicables aux communes (Titre II (des compétences transférées aux communes), section III, chapitre III, section I (de l’éducation, de l’alphabétisation et de la formation professionnelle), article 161, alinéa b.
- La loi n°2019/024 du 24 décembre 2019 portant code général des collectivités territoriales Chapitre III, Section I, article 271(b) qui transfère les compétences suivantes aux régions en matière d’alphabétisation :
 - ♣ 3- l’élaboration et l’exécution des plans régionaux d’élimination de l’analphabétisme ;
 - ♣ 4- la synthèse annuelle de l’exécution des plans de campagnes d’alphabétisation ;
 - 5- le recrutement du personnel chargé de l’alphabétisation ;
 - ♣ 6- la formation des formateurs ;
 - ♣ 7- la conception et la production du matériel didactique ;
 - ♣ 8- la réalisation de la carte d’alphabétisation ;
 - ♣ 9- la mise en place d’infrastructures et d’équipements éducatifs ;
 - ♣ 10- le suivi et l’évaluation des plans d’élimination de l’illettrisme.

Considérant attentivement ces textes et ces lois, nous remarquons que le Gouvernement camerounais accorde une place particulière à l’alphabétisation des adultes.

Il est à noter que le MINEDUB qui est le ministère en charge de l’alphabétisation dans sa stratégie d’intervention a opté pour la stratégie du « faire-faire », qui consiste pour l’Etat et ses partenaires à se doter d’une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l’exécution des programmes d’Alphabétisation et d’Education de Base non formelle ; c’est-à-dire que la mise en œuvre de programmes adaptés à la demande éducative telle qu’elle s’exprime sur le terrain à des acteurs connus, reconnus, capables et respectueux d’un cadre de référence élaborée par l’Etat. Ainsi l’Etat accorde des appuis aux centres à travers des compétences transférées aux communes pour l’octroi du matériel didactique et pédagogique ou encore des kits d’alphabétisation. (Rapport d’analyse des données de la carte scolaire et d’alphabétisation, 2021, p.97)

Pour atteindre ses différents objectifs en éducation formelle et non formelle, le Cameroun a entrepris, entre autres, plusieurs initiatives pour améliorer son système de

production de données en éducation, afin de mieux apprécier l'évolution du système éducatif, cependant concernant l'éducation non formelle, le fait même qu'elle soit marginalisée par rapport à l'éducation formelle est un désavantage pour la production de ses données d'où la nécessité de la réalisation de la carte d'alphabétisation pour chaque région.

Suivant ces multiples enjeux, nous avons initié cette recherche afin de produire des indicateurs relatifs à l'alphabétisation des adultes à l'Est du Cameroun dans le but de mettre à la disposition des pouvoirs publics, des décideurs, d'autres organismes internationaux et des populations des données justes, fiables, à jour, pour une meilleure planification en vue de l'amélioration de ce secteur qui reste à l'ombre du système dit formel.(MINEPAT, 2009). En effet, en raison de son taux d'alphabétisme relativement bas par rapport à la moyenne nationale, la région de l'Est est classée comme Zone d'Education Prioritaire (ZEP), au même titre que la zone septentrionale (dont les régions de l'extrême nord, du Nord et de l'Adamaoua). C'est dans ce sens que l'Est a suscité un intérêt particulier dans cette étude.

Disposer de données actualisées et fiables pour mener et planifier une politique éducative adaptée est une nécessité pour le Cameroun, en particulier pour l'ENF qui permet d'améliorer le taux d'alphabétisme encore bas dans certaines régions du Cameroun dont la région de l'Est qui fait l'objet de notre étude.

1.2.PROBLEMATIQUE

C'est l'ensemble des questions, des problèmes, concernant un domaine de connaissances qui sont posées par une situation.

C'est une interrogation découlant d'un écart perçu entre un état de connaissances actuelles et un état de connaissance prévue.

Lorsque l'on est face à un écart suffisamment important, il s'agit d'appliquer une méthodologie rigoureuse afin de le réduire et de parvenir à un nouvel état de connaissance plus près de la réalité que celui-là.

1.2.1. Constat

Il amène à plusieurs idées d'actions possibles qu'il est utile d'énumérer.

- **Constat théorique**

Les différents acteurs qui interagissent en matière d'ENF et Alphabétisme ont besoin des données actualisées pour suivre et évaluer les progrès ayant été faits dans ce sous-secteur, afin de prendre des mesures correctives pour l'amélioration des politiques éducatives du sous-secteur éducation non formelle et alphabétisation. En effet, la théorie du changement permet de lier les différents intrants entre eux d'où la nécessité d'être en possession de données. Elle contribue à axer l'évaluation d'impact sur les connaissances dont doivent disposer les parties prenantes sur le programme ou la politique afin de prendre des décisions éclairées ; en d'autres termes, les questions clés d'évaluation (Kurt Lewin).

Cette recherche sur la production régulière des indicateurs d'alphabétisation des adultes prendra également en compte la théorie de la prospective qu'énonce Julien Winock(2012) en planification de l'éducation, il la définit comme une démarche intellectuelle visant à anticiper au mieux les évolutions (d'un système) de notre société. La prospective n'a évidemment pas la prétention de prédire l'avenir. Car son but est avant tout d'éclairer les choix du présent, ceux que nous faisons aujourd'hui et dont les répercussions sont visibles à moyen et à long terme (Unesco 2017, p.30).

- **Constat empirique**

Les données ne sont pas d'actualité, et sont peu disponibles pour le sous-secteur Alphabétisation, Education non formelle, la dernière carte du MINEDUB en date ne contient pas la carte d'alphabétisation.

Les données auxquelles on accède, ne sont pas souvent identiques, elles proviennent de plusieurs sources d'où le sérieux problème de fiabilité. La collecte des données doit être systématique et bien coordonné et représenter la réalité afin que les résultats puissent véritablement servir, tel n'est pas toujours le cas.

1.3.FORMULATION DU PROBLEME DE RECHERCHE

L'absence d'un annuaire statistique régional sur l'alphabétisation et l'éducation non formelle à l'Est Cameroun ne favorise pas le pilotage régional de ce sous-secteur, conformément au Code General des Collectivités Territoriales Décentralisées suivant la compétence 8 qui stipule que les régions doivent réaliser la carte scolaire.

Sans indicateurs, il est difficile d'effectuer une analyse cohérente correspondant à ce sous système éducatif, de mesurer les progrès réalisés en vue de la réalisation des objectifs politiques, ou de prendre les mesures d'ajustement qui s'imposent en termes de stratégies et d'actions. De nombreux acteurs ont besoin de données à tous les niveaux du système afin de former un tout car une seule information erronée à un niveau changerait complètement le résultat.

Les décideurs ont besoin de mesurer les performances du sous-secteur dans son ensemble au moyen d'indicateurs clés. Les planificateurs ont besoin d'informations pour mesurer l'efficacité d'exécution des plans et des stratégies de mise en œuvre des politiques de l'ENF, y compris le déploiement efficace des ressources, pour effectuer un travail d'analyse et de recherche sur le secteur et ses performances, pour planifier les développements et à venir.

Les opérateurs et les donateurs de programme ont besoin d'informations sur les programmes existants, sur les ressources, ainsi que sur l'efficacité interne afin de pouvoir mieux planifier et coordonner leurs activités avec d'autres partenaires. Les éducateurs, les responsables de programme et de cours d'ENF ont besoin d'informations sur la qualité des cours et des programmes, qualité des alphabétiseurs, qualité du matériel didactique, qualité de méthodes pédagogiques,

La communauté aura besoin de savoir quelle est l'adéquation entre les cours d'ENF et ses besoins afin d'améliorer sa qualité de vie et son bien-être. Ceci va de pair avec l'impact des cours, l'utilisation et la pertinence des compétences acquises. Elle voudra aussi connaître l'offre des programmes d'ENF à proximité et la qualité de ceux-ci.

La disponibilité des données pour tous ces acteurs du système est d'une importance capitale d'où la nécessité d'avoir des données à jour et fiables, car le manque d'indicateurs pose le problème d'une planification optimale du sous-secteur alphabétisation éducation non formelle.

Les résultats de cette recherche serviront d'intrants aux acteurs en alphabétisation des adultes pour l'atteinte optimale des objectifs définis dans ce sous-secteur. La présente recherche vise à donner aux acteurs locaux des repères d'action en faveur de la lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme dans la région de l'Est.

1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE

1.4.1. Question principale

Comment améliorer les actions de lutte contre l'analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs d'alphabétisation ?

1.4.2. Questions spécifiques

- Question1 : Quelle est la structure de ce sous-secteur de l’alphabétisation ?
- Question2 : Quels sont les indicateurs pertinents d’alphabétisation ?
- Question 3 : Comment faciliter la production des indicateurs d’alphabétisation ?

1.5.OBJECTIFS DE RECHERCHE

1.5.1. Objectif général

Améliorer les actions de lutte contre l’analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs d’alphabétisation.

1.5.2. Objectifs spécifiques

- Objectif 1 : présenter la structure du sous-secteur alphabétisation
- Objectif 2 : dégager les indicateurs pertinents d’alphabétisation
- Objectif 3 : déterminer les stratégies visant à faciliter la production des indicateurs d’alphabétisation

CHAPITRE II : DEFINITION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTERATURE

Il s'agit de donner une définition opérationnelle des concepts clés que nous allons utiliser. Nous entendons ainsi faciliter la compréhension de notre thématique et permettre d'avoir une vision plus précise de la nature de notre recherche et la démarche qui la sous-tend. Selon Durkheim, repris par Gilbert Tsafak (1998), la première démarche du savant doit être de définir les choses dont il traite, afin que l'on sache de quoi il est question.

2.1. DEFINITION DES CONCEPTS

2.1.1. Alphabétisation

En 1958, l'UNESCO donnait la définition suivante de l'alphabétisme : « une personne est alphabète si elle peut à la fois lire et écrire, en le comprenant, un énoncé simple et bref se rapportant à sa vie quotidienne. Depuis lors, L'approche du concept d'alphabétisation a énormément évolué avec le temps (UNESCO, 2018). Dans les années 1950-1960, l'alphabétisation a été considérée comme l'acquisition de compétences isolées ou autonomes (UNESCO, 2006). De 1960 à 1970, sa définition a été élargie (UNESCO, 2006). L'alphabétisation n'était plus considérée comme une simple acquisition de compétences. Son approche a intégré désormais la notion de fonctionnalité. À la fin des années 1960, l'alphabétisation était orientée vers un autre but. Celui de la conscientisation et de la libération de l'être humain (UNESCO, 2018). C'est de cette manière que les concepts « alphabétisation traditionnelle », « alphabétisation fonctionnelle » et « alphabétisation conscientisante » sont apparues. Depuis les années 1980, l'alphabétisation est perçue comme une pratique sociale (UNESCO, 2006).

Comme décrit dans le Cadre d'Action pour l'Éducation 2030, l'alphabétisation doit être considérée comme un apprentissage continu permettant de passer d'un niveau de compétence à un autre. Sa propre définition a évolué au cours du temps ; elle est notamment passée d'une définition concentrée sur la capacité à lire et écrire des mots isolés ou une phrase simple à une compréhension beaucoup plus large qui s'éloigne d'une conception dichotomique opposant les personnes « alphabétisées » aux personnes « illettrées » pour aller vers une définition plus équilibrée et liée au concept de l'apprentissage tout au long de la vie.

Cette évolution constitue l'un des changements les plus remarquables dans la manière dont l'alphabétisation est considérée et conceptualisée. Ce changement suggère que l'alphabétisation n'est plus considérée comme un ensemble de compétences séparées acquises dans un court laps de temps, mais plutôt comme un ensemble de compétences de base qui impliquent une mise à jour continue tout au long de la vie (UNESCO, 2016).

L'alphabétisation c'est l'école de la deuxième chance, ceux qui n'ont pas pu suivre un « parcours normal » le système dit d'échelle en éducation formelle ont la possibilité de se rattraper et acquérir des connaissances qui leur permettront d'améliorer leurs conditions de vie.

Par ailleurs, la classification Internationale type de l'Éducation de 2011 stipule que L'enseignement formel et l'enseignement non formel couvrent un éventail de programmes éducatifs qui sont conçus dans un contexte national, tels que l'enseignement initial,

l'enseignement ordinaire, les programmes de seconde chance, les programmes d'alphabétisation, l'éducation des adultes, la formation continue, l'enseignement ouvert et à distance, les apprentissages, l'enseignement technique ou l'enseignement professionnel, la formation ou l'éducation répondant à des besoins spéciaux(CITE 2011,p 12).

Dans le contexte Camerounais, le décret N°2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du ministère de l'éducation de base, met en exergue l'alphabétisation en langues nationales dans le système éducatif Camerounais. Les langues nationales tout comme les langues officielles sont utilisées dans la lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme.

2.1.2. Analphabétisme

En 1958, l'UNESCO définit l'analphabétisme fonctionnel (appelé couramment illettrisme) en le décrivant comme « l'incapacité de lire et d'écrire, en la comprenant, une phrase courte et simple en rapport avec sa vie quotidienne ».

20 ans plus tard, l'UNESCO définit cette fois l'analphabétisme fonctionnel non seulement comme le fait de ne pas être capable de lire et d'écrire des phrases simples, mais aussi de ne pouvoir « s'engager dans toutes les activités pour lesquelles les compétences de lecture et d'écriture sont exigées, dans le but d'assurer le fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté ».

L'analphabétisme est une notion subjective qui dépend de normes arbitraires, variant selon les lieux, les époques et les enjeux du développement économique et social de la société. Au 19ème siècle, il suffisait de savoir signer pour ne pas être taxé d'analphabète. Aujourd'hui, avec un diplôme du secondaire inférieur en poche, on est considéré comme insuffisamment formé pour les besoins actuels de la société.

On parle par exemple aujourd'hui d'illectronisme (illettrisme numérique, ou illettrisme électronique) qui est l'incapacité que rencontre une personne quant à l'utilisation des divers appareils numériques et informatiques.

Dans la mesure où la définition de l'analphabétisme est subjective, il ne peut y en avoir de mesure scientifique. L'ampleur du phénomène dépendra du type de tests utilisés pour le mesurer et du niveau de difficulté de ceux-ci.

La définition de l'analphabétisme est une définition évolutive qui renvoie aux caractéristiques et au modèle de développement de la société. Car c'est la société qui décide

des savoirs et des compétences utiles. Les définitions, perceptions, représentations de l'analphabétisme, de l'illettrisme sont avant tout sociales et changeantes.

2.1.3. Education non formelle

Comme l'enseignement formel (mais contrairement à l'apprentissage informel, fortuit ou aléatoire), l'enseignement non formel se définit comme un enseignement institutionnalisé, volontaire et planifié par un prestataire d'enseignement. La principale caractéristique de l'enseignement non formel est qu'il constitue un ajout, une alternative et/ou un complément à l'enseignement formel dans le processus d'apprentissage tout au long de la vie des individus. Il est souvent offert afin de garantir le droit d'accès à l'éducation pour tous. Il s'adresse à des individus de tous âges mais ne se structure pas nécessairement sous la forme d'un parcours continu ; il peut être de courte durée et/ou de faible intensité et il est proposé généralement sous la forme de programmes courts, d'ateliers ou de séminaires. L'enseignement non formel mène le plus souvent à des certifications non reconnues comme formelles (ou équivalentes) par les autorités nationales ou infranationales compétentes pour l'éducation, voire même à aucune certification. Néanmoins, il est possible d'obtenir des certifications formelles reconnues en participant exclusivement à des programmes d'enseignement non formel spécifiques : cela se produit souvent lorsque le programme non formel vient compléter les compétences obtenues dans un autre contexte. (CITE 2011)

Les programmes non formels visent souvent à acquérir des connaissances pratiques, des aptitudes ou des compétences dans un contexte concret et ils se focalisent donc moins sur l'apprentissage théorique, dans la plupart des cas. Par exemple, un programme formel pourrait enseigner l'informatique (par exemple pour obtenir une certification reconnue d'ingénieur informatique) alors qu'un programme non formel enseignerait des programmes informatiques spécifiques en vue d'une utilisation pratique de l'ordinateur dans un contexte professionnel.

2.1.4. Adultes

La notion d'adulte peut être définie suivant plusieurs critères :

- Le critère biologique

L'adulte est défini comme celui ou celle qui parvient au terme de sa croissance, à son plein développement, il s'agit là d'une définition purement biologique : est adulte celui qui ne grandit plus. C'est celui qui peut procréer.

A cet Age-là, l'individu est considéré capable de maîtriser ses émotions et ses pulsions.

- Le critère psychologique

Toutefois, certaines personnes deviennent adultes avant 30 ans et d'autres âgés de plus de trente ans sont immatures.

Larousse définit l'adulte ici comme l'individu qui fait preuve d'équilibre, de maturité,

➤ Critère sociologique

Avoir un certain statut social avec un métier, être en couple, avoir des enfants...c'est ce que pense la sociologie de l'adulte.

➤ Au Cameroun

En matière civile, selon le Code civil français de 1804 (qui est applicable dans le Cameroun francophone), l'âge de la majorité est établi à 21 ans

➤ L'adulte selon l'Unesco

Est considéré comme adulte toute personne âgée de 15 ans et plus. Ce qui rejoint en parti la définition d'adulte selon la sociologie. Etant donné que dans certaines civilisations, l'on peut se marier à 15ans et commencer à faire des enfants.

2.1.5. Région

La Région est une Collectivité Territoriale Décentralisée constituée de plusieurs départements avec à sa tête un Président du Conseil régional qui procède d'une élection. Elle est placée sous l'autorité d'un Gouverneur nommé par décret du Président de la République. Elle est investie d'une mission générale de progrès économique et social, À ce titre elle contribue au développement harmonieux, équilibré et durable du territoire. Le Chef-lieu de la Région, Collectivité Territoriale est le Chef-lieu de la Région, circonscription administrative.

Les compétences de la Région

A la faveur des transferts de compétences, la Région exerce des activités dans différents domaines à savoir :

- Le développement économique (de l'action économique ; de la gestion de l'environnement et des ressources naturelles ; la planification, de l'aménagement du territoire, des travaux publics, l'urbanisme et l'habitat)
- Le développement sanitaire et social (de la santé et de l'action sociale)
- Le développement éducatif, sportif et culturel (de l'éducation, l'alphabétisation et la formation professionnelle ; de la jeunesse, des sports et des loisirs ; de la culture et de la promotion des langues nationales).

Le Cameroun compte 10 régions dont la région de l'Est qui est la plus vaste avec une superficie de 109 002Km², elle a quatre départements et son chef-lieu est Bertoua.

Concernant l'éducation, elle est classée comme Zone à Education Prioritaire (ZEP), du fait du taux d'analphabétisme qui y est élevé.

Région de l'Est au Cameroun

L'Est est l'une des dix régions que compte le Cameroun.

Le document du Ministère de la Décentralisation et du Développement local (MINDDEVEL) **Comprendre la région-ctd** Publié le 22/11/2020 nous permet de mieux appréhender la notion de région dans le contexte camerounais :

La constitution du 18 janvier 1996 a prévu en son article 55 que les collectivités territoriales décentralisées de la République sont les Régions et les Communes. Si l'institution communale est antérieure à cette charte fondamentale, telle n'est pas le cas pour la Région (CTD) dont la création date de ladite constitution.

Selon l'Annuaire Statistique du Cameroun (2019), Le Cameroun compte 10 régions dont la région de l'Est qui est la plus vaste avec une superficie de 109 002Km². Elle est limitrophe de trois préfectures de la République centrafricaine et d'un département de la République du Congo. Elle située dans le Sud-Est du pays et est bordée par les régions du Sud, de l'Adamaoua et du Centre. La majorité de son territoire est couvert de forêt de type équatoriale. Elle compte quatre départements : la Boumba-et-Ngoko avec pour Chef-lieu Yokadouma; le Haut-Nyong avec pour Chef-lieu Abong Bang; la Kadey avec pour Chef-lieu Batouri; le Lom-et-Djérem avec pour Chef-lieu Bertoua . Elle a pour Chef-lieu Bertoua ,sa Population était de 835 642 en 2015 , c'est la région la moins densément peuplé avec 7,1 habitants au km².

L'Est comprend 1 communauté urbaine, 2 communes d'arrondissement et 33 communes³. Elle compte 7 chefferies traditionnelles de 1^{er} degré, 61 chefferies de 2^e degré et 1064 chefferies de 3^e degré⁴. La région de l'Est est peuplée, entre autres tribus, par les pygmées, premiers habitants de la région qui s'adonnent à la cueillette, au ramassage et à la chasse. Aimables et accueillants, ils ont su faire de leur environnement un cadre d'hospitalité visité par de nombreux touristes.

Appelée aussi *région du soleil levant*, l'est est une aire écologique dominée par les grands arbres. On y identifie près de 1500 essences végétales dont certaines entièrement ou partiellement protégées, ainsi que plus de 500 espèces animales qui peuplent surtout **la réserve du Dja**, déclarée Patrimoine Mondial de l'Humanité.

Ces atouts, nombreux et variés, prédisposent la région de l'Est à plusieurs formes de tourisme, notamment l'écotourisme, le tourisme cynégétique, le safari photo et l'aventure. L'est compte 5 à 6 aires protégées : le parc national de Deng Deng, le parc national de la Lobéké, le parc national de Boumba Beck, le parc national de Nki et la réserve de biosphère du Dja, patrimoine mondial de l'UNESCO. Les parcs de l'Est sont caractérisés par des clairières et des tours d'observation d'où on peut observer les animaux et les oiseaux tout en prenant des photos. Des images et prises de vue exceptionnelles s'offrent aux visiteurs dans les petites et grandes savanes notamment au parc national de Lobéké.

Eu égard à son potentiel, l'Est du Cameroun pourrait être une destination touristique privilégiée : elle recèle une grosse partie des ressources naturelles de ce pays. Plusieurs types de tourisme y sont en vogue à l'heure actuelle.

2.1.6. Décentralisation

Transfert d'autorité et de responsabilités de fonctions publiques, de l'administration centrale, vers les organisations gouvernementales subordonnées ou quasi autonomes et/ ou vers le secteur privé.

Suivant la théorie du fédéralisme budgétaire, les effets attendus de la décentralisation peuvent être classés selon les trois fonctions de l'Etat définies par Musgrave (1959) ; allocation des ressources, redistribution et stabilisation de l'activité économique,

Nous distinguons deux mécanismes qui peuvent justifier une plus grande efficacité allocative de l'Etat décentralisé : le principe de proximité politique et celui de compétition. En rapprochant les décideurs politiques des citoyens (principe de proximité),

La décentralisation vise à améliorer la connaissance des besoins et des préférences des populations par les décideurs (Hayeck, 1948) d'une part, et la responsabilité et l'efficacité des gouvernements locaux (Seabright, 1996), d'autre part.

La décentralisation au Cameroun est fondée sur trois principes : gestion des affaires locales, autonomie financière des collectivités locales, gestion des intérêts des collectivités par les responsables élus.

2.1.7. Systèmes d'information

Des définitions diverses sont attribuées au système d'information. Elles le sont en fonction du domaine dans lequel chaque auteur travaille.

Selon Reix (2000), Un Système d'Information (SI) est un ensemble organisé de ressources (matériels, logiciels, personnel, données, procédures) permettant d'acquérir, traiter, stocker, communiquer des informations dans les organisations.

Il s'agit également d'un ensemble d'éléments qui contribuent au traitement et à la circulation des informations au sein de l'organisation (base de données, logiciels, procédures et documents) y compris les Technologies de l'Information." (Educnet, 2006).

De façon technique, un Système d'Information est un ensemble de composantes inter reliés qui recueillent de l'information, la traitent, la stockent et la diffusent afin de soutenir la prise de décision, la coordination, le contrôle, l'analyse et la visualisation au sein d'une organisation (Laudon, 2000). « Le système d'information est un ensemble organisé de ressources technologiques et humaines visant à aider la réalisation des activités de l'organisation » (Nurcam et Rolland, 2006).

Un système d'information est également un arrangement de personnes, de données, de présentation de l'information et des technologies de l'information qui interagissent pour supporter et améliorer les opérations quotidiennes d'une organisation ainsi que pour supporter la résolution des problèmes et les besoins de prises de décisions, du management et des usagers (Jeffrey I Whitten et al, 2001).

Des définitions précédentes, qui semblent toutes exprimer les mêmes préoccupations, on constate la récurrence de certains termes : données, matériels, logiciels, personnes, procédures. Ces termes sont les mots clés du système d'information.

Une attention particulière portée à la définition de (Jeffrey L Whitten, 2001) montre qu'un système d'information est un « tout ordonné » interagissant dans le but d'aider au « management » de l'organisation par des « opérations quotidiennes ». Le « tout ordonné » est constitué par l'ensemble des personnes, technologies, informations et des procédures. «

Management » renvoie ici à la gestion de l'organisation par la résolution des problèmes de l'organisation, et l'assurance des prises de décisions pour un rendement meilleur de l'organisation.

L'ensemble des tâches qui sont réalisées tous les jours constituent ce qui est ici considéré comme « opérations quotidiennes ». Le système d'information sert au pilotage des organisations, à la planification, à la prise de décision, à prendre des mesures correctives...

2.1.8. Indicateurs

Selon Sauvageot et al. (2007), L'indicateur est une donnée statistique valide et directe qui informe sur l'état de santé du système étudié. Les indicateurs nous permettent de décrire la dynamique de chaque système éducatif, aussi bien à un moment précis que dans la durée, car en révélant les interactions qui existent entre les divers éléments du système, ils nous aident à évaluer les progrès réalisés. Sans indicateurs, il est impossible d'effectuer une analyse cohérente des données correspondant à un système éducatif, de mesurer les progrès réalisés en vue de la réalisation des objectifs politiques ou dépendre les mesures d'ajustement qui s'imposent en termes de stratégies et d'actions. (p.M4-2)

Les objectifs des indicateurs sont de : déterminer l'état du système d'éducation ; suivre son évolution dans le temps ; prévoir son développement ; mesurer ses forces et ses faiblesses ;

Évaluer le degré d'inégalité dans les prestations de services ; informer les décideurs politiques du fonctionnement et de l'efficacité du système.

Un indicateur peut aussi tenir lieu de cible

Un indicateur **est** une série d'informations *synthétisées* et *analysables*.

Les indicateurs peuvent être définis comme des " raccourcis ", des " approximations " ou des " substituts " d'une réalité sous-jacente. Grâce à des outils statistiques comme les pourcentages, les taux, les rapports et les index, les données brutes sont transformées en indicateurs.

Rappelons les définitions de ces différents termes :

Le **pourcentage** est le rapport mathématique entre deux variables multipliées par 100 ; le **taux** et le **rapport** témoignent de la relation entre deux variables à n'importe quel moment spécifique. Les taux et les rapports sont interchangeable et généralement exprimés sous forme de pourcentages, afin de faciliter leur interprétation. Un taux d'accroissement indique la variation d'une variable en pourcentage entre deux périodes distinctes. Il rend compte de

la croissance ou de la décroissance d'une variable ; les **index** sont calculés pour analyser l'évolution par rapport à un moment précis dont la valeur est fixée à 100.

2.1.9. SIGE

Un Système d'Information de Gestion de l'Education (SIGE) peut se définir comme « un système de collecte, d'intégration, de traitement et de diffusion de données et d'informations pour aider la prise de décisions, l'analyse politique ainsi que la formulation, la planification, le suivi et la gestion du système éducatif à tous les niveaux.

C'est un système dans lequel les individus, les technologies, les modèles, les méthodes, les processus, les procédures, les règles et les régulations fonctionnent ensemble pour fournir aux dirigeants du secteur de l'éducation, aux décideurs et aux gestionnaires de tous niveaux un ensemble global d'informations et de données intégrées pertinentes, fiables, non ambiguës et en temps voulu pour les aider à assumer leurs responsabilités. » (UNESCO, 2019)

Cette définition stipule, implique ou émet une hypothèse forte, selon laquelle :

- Le SIGE n'est pas une simple solution technique
- L'éducation est de nature intégrée et distribuée
- Tous les niveaux de la structure éducative doivent être pris en compte (institutionnel, infranational et national)
- Tous les systèmes et infrastructures techniques doivent être en place

Les experts estiment que le SIGE peut fournir aux administrateurs et aux enseignants les informations nécessaires à une planification éclairée, à la prise de décision, à la gestion de la du travail du personnel, à la gestion des ressources humaines, à la communication, aux performances du personnel et à l'évaluation des apprenants.

Selon Tom Cassidy (cité dans Timene Temo,2009), un **SIGE** est un système de collecte, d'intégration, de traitement, d'entretien et de diffusion des données et de l'information pour supporter la prise de décision, la formulation et l'analyse des politiques, la planification, le suivi et le management à tous les niveaux du système éducatif.

Un SIGE est " un ensemble organisé de services d'information et de documentation destiné à rassembler, archiver, traiter, analyser et diffuser des informations relatives à l'organisation et à la gestion de l'éducation.

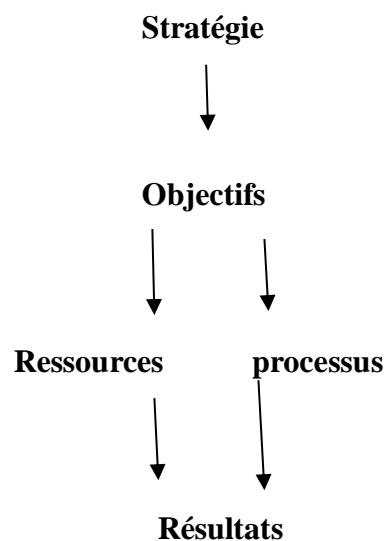
Le principal objectif d'un SIME est d'intégrer les informations relatives à la gestion d'activités éducatives et de les mettre, de façon à la fois exhaustive et succincte, à la disposition de divers types d'utilisateurs.

Un SIGE peut aussi être défini comme un système exhaustif qui rassemble des individus, des processus et des technologies dans le but de fournir des informations opportunes, rentables et utiles pour les utilisateurs afin de soutenir l'organisation et la gestion de l'éducation à tous les niveaux.

Rôle et fonctions et objectifs d'un SI

Rôle stratégique d'un système d'information

Le système d'information doit établir les liens avec la stratégie, les objectifs, les processus, les ressources et les résultats.



Les objectifs d'un système d'information

Les objectifs d'un SI sont de produire une présentation la plus proche possible de la réalité des processus, de mémoriser ces présentations et de communiquer ces présentations.

Fonctions du SI

Le SI représente l'ensemble des ressources (humaines, matérielles, logicielles) organisées pour :

- **Collecter l'information** : Enregistrer une information (support papier, informatique...) avant son traitement
- **Mémoriser l'information (stockage)** : Conserver, archiver (utilisation ultérieure ou obligation légale)

- **Traiter l'information** : effectuer des opérations (calcul, tri, classement, résumé, ...)
- **Diffuser** : transmettre à la bonne personne (éditer, imprimer, afficher, ... une info après traitement)

En résumé, le SIGE a pour but de renforcer les capacités de gestion, de planification et de diffusion de l'information à tous les niveaux du système éducatif pour tous les centres de réflexion et de décision. Pour ce faire, il doit (UNESCO, 2003) : améliorer les capacités de collecte, de traitement, de stockage, d'analyse et de diffusion des données afin que les décideurs, administrateurs et gestionnaires puissent se baser sur des données fiables et actualisées ; Centraliser et coordonner les efforts dispersés dans l'acquisition, le traitement, l'analyse et la diffusion des informations sur la gestion de l'éducation ; Rationaliser la nature et le flux d'informations nécessaires aux prises de décision en réduisant et en éliminant les duplications, et en comblant les lacunes dans l'information ; Relier et rassembler les différents systèmes d'information existants ; Intégrer et synthétiser dans un seul système les données quantitatives et qualitatives ; Améliorer la collecte, l'utilisation et la diffusion des informations de gestion de l'éducation pour répondre à l'évolution constante des besoins en informations.

2.2. REVUE DE LA LITTERATURE

Une revue de littérature est un procédé qui consiste à sélectionner des ouvrages ayant un rapport dans la construction de la recherche. Il est question de faire une sélection d'écrits en vue d'en faire des analyses, ce qui permet d'ouvrir et d'expliquer les variables que certains auteurs ont exploités. Mais le chercheur doit dépasser les hypothèses des auteurs.

2.2.1. Importance et avantages de l'alphabétisation

Seurat (2012) expose les effets du savoir lire sur plusieurs dimensions : d'une part, les effets économiques de l'alphabétisme, et d'autre part les effets sociaux et son impact sur l'accès des enfants au cycle primaire.

Effets économiques du savoir lire : la scolarisation, notamment d'un point de vue macro-économique (en témoignent les nombreuses recherches portant sur les effets de l'éducation, d'un point de vue tant quantitatif que qualitatif, notamment sur la croissance économique) ; et d'autre part, par les programmes d'alphabétisation, avec une perspective micro-économique (sont évoquées ici les études portant sur l'impact de la participation à un programme d'alphabétisation sur l'emploi, le salaire ou encore la productivité des bénéficiaires).

Effets sociaux du savoir lire : Il est possible d'estimer les impacts sociaux du savoir lire. Il existe en effet un grand nombre de variables sociales mesurées dans le cadre de ces enquêtes

: enregistrements des naissances, perceptions sur la question de l'excision, connaissances des modes de transmission du VIH/SIDA, connaissances des moyens de prévention de différentes maladies et comportements dans ces domaines, comportements en matière de reproduction, de santé maternelle et de santé infantile. De nombreuses enquêtes de ménages permettent d'estimer l'impact du savoir lire de la mère sur la scolarisation de ses enfants, et notamment sur l'accès de ces derniers au cycle primaire. (p.47-51)

Selon Archer et Cottingham (1997), Quelques-unes des raisons pour lesquelles les adultes désirent apprendre à lire et à écrire comprennent le désir de/d' :

- acquérir un statut/être respecté/e par les autres ;
- acquérir de nouvelles compétences ;
- prendre des positions de responsabilités au sein de différentes organisations ;
- savoir tenir de simples comptes ;
- monter un petit commerce ;
- lire et écrire des lettres personnelles ou officielles ;
- aider les enfants à faire leurs devoirs d'école ;
- lire les instructions sur les boîtes de médicament/ou ordonnances médicales ;
- lire les signes de direction, les panneaux d'indication et les affiches murales ;
comprendre les étiquettes des paquets d'engrais ou de pesticides ;
- prendre des notes par exemple sur les vaccinations des enfants ;
- éviter de se faire avoir ;
- lire les journaux ;
- trouver un autre emploi ;
- lire des textes religieux ;
- lire pour le plaisir/divertissement (p.9)

2.2.2. La stratégie d'intervention en AENF au Cameroun

Selon Ndjombog (2023), L'ampleur du phénomène de l'analphabétisme adulte au Cameroun, comme on peut le voir, pourrait constituer une entrave au développement du pays au cours des prochaines décennies. C'est pour cette raison que la mutualisation des efforts pour l'éradiquer doit s'inscrire dans un cadre stratégique global porté par la décentralisation en cours, afin de doter le pays des ressources humaines dont il a besoin pour atteindre ses objectifs de développement. Pour lui, pour inverser les indicateurs d'analphabétisme et d'illettrisme au Cameroun, en contexte de décentralisation, il faut premièrement prioriser l'alphabétisation dans le cadre programmatique régional , conformément aux dispositions de la loi portant code

général des collectivités territoriales décentralisées, éclater cela en actions clairement indiquées dans le Plan de Développement de chaque Région, décliner ces activités et tâches dans le cadre des programmes techniques de chaque Région ,deuxièmement mettre en place un dispositif de pilotage ; pour garantir une mise en œuvre efficace de la politique nationale d’alphabétisation, une Cellule Régionale pour l’Alphabétisation et l’Education Non Formelle (CERAENF) Placé sous l’autorité du Président de la Région sera mise sur pied et sera chargée d’orienter et d’encadrer les interventions de l’Etat, des organisations de la société civile et des communautés dans la lutte contre l’analphabétisme et l’illettrisme.

Ngo Ndjeyiha (2023) soulève et traite du problème de la faible visibilité du dispositif de supervision pédagogique en alphabétisation fonctionnelle des adultes, dans un contexte de décentralisation. une faible visibilité qui selon elle est accentuée par l’absence d’un cadre de référence pour les principaux acteurs, les maillons de la chaîne de supervision pédagogique ne dispose pas d’un référentiel de pilotage pédagogique en alphabétisation des adultes ce qui constitue un handicap majeur au rendement de ce sous-secteur, étant donné que le référentiel de supervision pédagogique élaboré par le Ministère de l’éducation de base (MINEDUB, 2012) ne cible que le préscolaire et le cycle primaire. Pour elle, après la mise en œuvre l’alphabétisation dans les communes par les acteurs étatiques et non étatiques, le Ministère de l’éducation de base devra assurer la supervision pédagogique et le contrôle qualité. Selon le même auteur, les étapes méthodologiques pour le déroulement de la supervision pédagogique en alphabétisation fonctionnelle des adultes dans un contexte de décentralisation au Cameroun devraient être d’/de :

- ♣ Etape 0 : Expérimenter les programmes
- ♣ Etape 1 : Stabiliser et disponibiliser les programmes élaborés
- ♣ Etape 2 : Organiser leur validation technique et institutionnelle
- ♣ Etape 3 : Produire les quantités suffisantes et former les principaux intervenants
- ♣ Etape 4 : Disséminer lesdits programmes dans les Régions et Communes et organiser la sensibilisation y relative,
- ♣ Etape 5 : Digitaliser les programmes et les mettre en ligne
- ♣ Etape 6 : Produire les outils et supports d’accompagnement de la mise en œuvre (livrets divers, didacticiels, exerciciels, référentiel d’évaluation des compétences acquises, etc.)
- ♣ Etape 7 : Organiser le suivi/évaluation pédagogique auprès de ces circonscriptions (Régions et Communes.) :
- ♣ Etape 8 : Opérationnaliser le dispositif de suivi/évaluation pédagogique/andragogique

Selon elle, pour garantir un suivi pédagogique efficace des activités d'alphabétisation fonctionnelle des adultes dans les collectivités territoriales décentralisées, le moyen le plus efficace est la formation continue de manière régulière des maillons de la chaîne de supervision pédagogique, dans la mise en place d'un dispositif productif de supervision pédagogique dans les structures d'éducation non formelle au Cameroun.

Il serait indiqué de bâtir un dispositif de supervision pédagogique inclusif articulant le formel et le non formel au sein des collectivités territoriales décentralisées

Feuzeu (2020) dans son étude à l'Est dans la Boumba et Ngoko a montré que l'éducation Sexuelle a un impact conséquent sur le Parcours Scolaire en démontrant l'Influence du changement des comportements sur le parcours scolaire dans la zone d'éducation prioritaire de l'Est, l'Influence du respect des droits sexuels sur le parcours scolaire dans la zone d'éducation prioritaire de L'Est du Cameroun Influence de l'éthique sexuelle sur le parcours scolaire dans la zone d'éducation prioritaire de l'Est Cameroun. Pour lui, il faut opter pour l'évolution des comportements, cela passera par une compréhension des données physiologiques, mais également une sensibilisation sur les règles d'hygiène et de conduite sexuelles, ceci sans perdre de vue la dimension psychologique, Le changement de comportement se présente donc comme un facteur indéniable dans la facilitation du processus scolaire dans les ZEP. Ce qui limiterait les abandons scolaires et par conséquent augmenterait les chances pour la poursuite des et des afin de minimiser les risques d'analphabétisme

2.2.3. Typologies d'alphabétisation

En matière d'alphabétisation des adultes, en dehors des théories d'enseignement et d'apprentissage qui sont importantes, il existe plusieurs types d'alphabétisation selon les buts visés et parmi lesquels les autorités politiques, les autorités éducatives, les partenaires et tous les autres acteurs sont amenés à faire des choix pour des programmes, projets ou actions d'alphabétisation.

Yeo Soungari (2015) a fait une analyse minutieuse des types d'alphabétisation : Selon lui, les plus connus sont : L'alphabétisation générale ou traditionnelle, l'alphabétisation fonctionnelle, l'alphabétisation de conscientisation, l'alphabétisation intégrée, l'alphabétisation situationnelle, l'alphabétisation REFLECT, l'alphabétisation familiale et l'alphabétisation alimentaire (p.6).

2.2.3.1. L'alphabétisation traditionnelle

L'alphabétisation traditionnelle est basée sur l'enseignement classique et formel et se limite à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul ; elle est aussi appelée alphabétisation générale.

Pour Akroman (cité dans YEO Soungari ,2015), ce type d'alphabétisation vise le plus grand nombre de personnes possibles et s'adresse à toutes les catégories socioprofessionnelles en même temps, avec les mêmes contenus, méthodes et stratégies, sans distinction des besoins des attentes et des résultats (p.7).

L'alphabétisation traditionnelle est une alphabétisation de masse dont les méthodes et les techniques sont fondées sur l'usage d'un syllabaire unique avec un contenu qui ne tient pas compte des activités socioprofessionnelles des apprenants.

2.2.3.2. Alphabétisation fonctionnelle

En 1960, lors de la Deuxième Conférence Internationale sur l'Education des Adultes (CONFINTÉA 2), qui s'est tenue à Montréal au Canada, les participants ont établi une relation entre l'alphabétisation et le développement socioéconomique. Ils ont estimé que l'alphabétisation devrait désormais être mise au service du développement et donc en rapport avec les activités socioprofessionnelles des populations visées. C'est ainsi que l'on a parlé d'alphabétisation fonctionnelle.

L'alphabétisation est dite fonctionnelle, lorsque l'apprentissage de l'écriture, de la lecture et du calcul s'accompagne de l'acquisition de connaissances et de compétences véritablement adaptées au vécu quotidien et aux besoins des populations cibles et de la communauté (UNESCO,1962). On note cependant que plusieurs critiques sont formulées à l'encontre de ce type d'alphabétisation.

En effet, même si elle permet de considérer l'analphabète comme un individu en situation de groupe, en fonction d'un milieu donné et dans une perspective de développement (UNESCO, 1970), on estime généralement qu'elle ne prend pas le plus souvent en compte un grand nombre. C'est pourquoi, d'autres types d'alphabétisation sont apparus.

2.2.3.3. Alphabétisation conscientisante

Elle a été développée par Paulo Freire (1921-1997) C'est un pédagogue brésilien et un humaniste connu principalement pour ses efforts en faveur de l'alphabétisation conçue comme un moyen de lutte contre l'oppression.

Son approche met en relation l'alphabétisation et la libération des individus. Elle part du monde et du vécu des populations analphabètes et exige l'existence d'une relation égalitaire entre les enseignants et les apprenants afin d'encourager l'émergence des capacités critiques, et donc transformatrices de la réalité.

Paulo Freire (cité dans Yeo Soungari, 2015) analyse les attitudes qui sous-tendent l'acte pédagogique dans les pédagogies pratiquées par le groupe dominant dans une situation d'oppression. Pour lui, la conception pédagogique traditionnelle est comme une « conception bancaire » de l'éducation parce qu'il considère que l'acte pédagogique pratiqué est comme un acte de dépôt d'une matière inerte et prédéfinie dans un contenant vide prêt à recevoir et à mémoriser. Partant de là, l'auteur estime que la situation éducateur/éduqué est une situation inégale et à sens unique où il y a ceux qui savent et ceux qui ne savent pas ; ceux qui parlent et ceux qui écoutent ; ceux qui déposent et ceux qui sont censés archiver puis mémoriser. Dans cette perspective, estime-t-il, la réalité qui est ainsi transmise est une réalité figée, compartimentée, prévisible, coupée de la réalité existentielle et globale qui pourrait lui donner sens.

Cette dichotomie, aux yeux de Paulo Freire, rend passif, elle ne tient pas compte de la personne éduquée comme sujet, ne développe pas la conscience critique ; pire, elle entretient la situation d'oppression en l'aggravant, car elle justifie l'ordre établi et l'adaptation de l'opprimé à cet ordre. Elle rend donc impossible un savoir constructeur de la personne. C'est pourquoi il soutient qu'il « n'y a alors, ni créativité, ni transformation, ni savoir », et qu'il faut une éducation libératrice qui puisse établir un autre type de relation : celle de deux sujets qui s'éduquent mutuellement dans l'analyse de la réalité. Il n'y a plus deux entités opposées : éducateur/éduqué ; chacun devient les deux simultanément. C'est de cette analyse qu'est née l'alphabétisation de conscientisation qui milite donc en faveur de l'autonomisation des apprenants.

2.2.3.4. Alphabétisation familiale

Pour Thomas (cité dans Yeo Soungari, 2015), l'alphabétisation familiale porte sur les « nombreuses façons dont les familles acquièrent et utilisent les capacités de lecture et d'écriture pour accomplir les tâches et activités de la vie quotidienne ». Akroman (2011) abonde dans le même sens. Pour lui, l'approche d'alphabétisation familiale mise sur la force des liens familiaux dans l'optique de stimuler les membres d'une famille à participer à la création d'une société alphabétisée.

2.2.3.5. Alphabétisation intégrée

Un autre type d'alphabétisation est né après l'évaluation du programme expérimental mondial d'Alphabétisation initié par l'UNESCO de 1967 à 1973. Il s'agit de l'alphabétisation intégrée. En effet, cette évaluation a abouti à la conclusion selon laquelle l'alphabétisation fonctionnelle avait un caractère déshumanisant et désincarnant dans la mesure où elle négligeait tous les autres aspects de l'homme pour ne s'intéresser qu'au seul aspect économique. Or, la société humaine n'est pas que dominée par le seul problème de production ; c'est une société où l'homme a des besoins divers parce que vivant lui-même dans un environnement multidimensionnel. L'être humain en situation d'alphabétisation devrait être considéré de manière holistique.

2.2.3.6. L'alphabétisation situationnelle

L'alphabétisation situationnelle mise à la fois sur deux types d'alphabétisation : l'alphabétisation fonctionnelle et l'alphabétisation de conscientisation de Paulo Freire. Elle est considérée comme une activité éducative globale dont le point de départ est la situation des populations, leurs conditions de vie. Ces populations peuvent être les jeunes non scolarisés ou déscolarisés, les jeunes de la rue, les filles mères, les paysans, les enfants et les jeunes prisonniers. Ce type d'alphabétisation part sur la base selon laquelle tout programme éducatif devrait s'adapter à la situation de ses bénéficiaires à l'effet d'y apporter des transformations internes (Akroman, cité dans Yeo Soungari, 2015).

Avec l'alphabétisation situationnelle, il est donc question d'identifier les situations qui constituent les problèmes pour les publics cibles et définir des contenus à partir de ces problèmes.

L'approche REFLECT (Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques)

L'approche REFLECT de l'alphabétisation est issue de la combinaison de l'alphabétisation conscientisante de Paulo Freire et de la Méthode Accélérée de Recherche Participative (MARP) et dont l'objectif est de renforcer l'autonomie et les compétences des communautés, et de leur permettre de participer activement à l'identification des problèmes, à leur analyse, et au développement de solutions pratiques pour y remédier YEO Soungari (2015). L'approche vise à induire un changement social et un apprentissage au travers de l'instauration d'un espace démocratique de débat et de dialogue au niveau communautaire (www.reflect-action.org). Dans cette perspective, ce sont les apprenants eux-mêmes qui élaborent leur propre matériel didactique par le biais de cartes, de matrices, de calendriers et de diagrammes qui

reproduisent la réalité locale, systématisent les connaissances des apprenants et incitent l'analyse détaillée des problèmes locaux (Archer et Cottingham) (Archer et Cottingham, 1997, cité dans YEO Soungari, 2015, p.9). L'approche REFLECT est donc basée sur le fait qu'un processus dynamique d'alphabetisation peut constituer le moteur du développement par le biais du renforcement des dynamiques des communautés (Boubabcar, 2010).

En résumé, l'alphabetisation quel que soit son type a pour finalité de réduire l'analphabétisme et de permettre aux populations d'améliorer leur bien-être et de participer au développement socioéconomique. Les résultats ne seront pas toujours les mêmes, car, certains types d'alphabetisation peuvent être plus efficaces que d'autres. C'est pour ces raisons que nous estimons que le choix du type d'alphabetisation à mettre en œuvre est un aspect important pour l'efficacité d'une politique, d'un programme, d'un projet ou d'une action d'alphabetisation.

2.2.4. Les processus d'apprentissage et les conditions d'apprentissage des adultes

Pour Knowles (1990), du point de vue andragogique, l'adulte est un être humain qui est différent de l'enfant. Il a des traits caractéristiques spécifiques. Les adultes sont des personnes qui ont plus d'expérience que les jeunes ; ils aiment s'autogérer et s'investissent dans les apprentissages qui leur permettent d'acquérir des compétences qu'ils peuvent utiliser dans le sens de la satisfaction de leurs besoins

Selon Boutinet et Dominicé (cité dans Bedemé, 2021) Le concept d'adulte peut être abordé sous plusieurs approches. L'adulte est celui qui est mature, responsable, autonome, etc. Pour cela, l'état adulte est considéré comme la référence recherchée c'est ce qu'ils ont appelé la « logique idéalisante ». Selon ces auteurs, le concept adulte peut également être perçu selon une « logique moralisante » qui est voisine à la logique précédente, conformément à cette logique, l'adulte est considéré comme celui qui connaît le bien et le mal et qui devrait par conséquent bien se comporter ; poser des actes conformes aux règles morales. L'adulte peut aussi être abordé selon une « logique descriptive » cette approche est liée aux sciences de l'éducation qui veulent avoir une certaine connaissance de l'adulte afin de concevoir les outils et les stratégies les plus adaptées pour son éducation. Il s'agit en ce moment de faire une description des caractéristiques qui lui sont particulières. p. 49).

Boutinet et Dominicé (cité dans Bedemé, 2021) estiment qu'on ne peut pas ignorer l'expérience lorsqu'on veut parler de l'adulte. Selon eux, elle fait partie de l'histoire personnelle de tout adulte qui dispose d'un « capital d'acquis, d'essais et d'erreurs » (p.23).

L'adulte est aussi considéré comme un être humain qui assume des rôles sociaux et professionnels. Ainsi, un adulte est un père ou une mère de famille, un syndicaliste, un

enseignant, un agent de santé, ou un chauffeur. C'est à travers ces rôles, selon les deux auteurs, que l'adulte assume deux fonctions importantes dans la société : la production et la transmission. La production contribue à sa propre survie et à celle de l'humanité. Pour ce qui concerne la transmission, l'adulte la réalise par l'intermédiaire de sa descendance à qui il transmet un héritage culturel.

En somme, nous retiendrons que l'adulte est un être spécifique qui est différent de l'enfant. C'est un être responsable, autonome, capable de porter un regard réflexif sur lui-même et qui assume des rôles sociaux. La personne adulte est détentrice d'expériences. C'est sur ces caractéristiques spécifiques que l'andragogie va s'appuyer pour élaborer les stratégies les plus appropriées pour son éducation et sa formation. (Bédémé, 2021, p.23)

2.2.5. Abandon dans les formations en alphabétisation

2.2.5.1. Le moment de l'abandon

Plusieurs auteurs et spécialistes en la matière ont fait le tour de la question en raison de son importance.

Selon une enquête effectuée en 2003 par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, 14,8% des nouveaux inscrits dans la catégorie « alphabétisation » des centres d'éducation des adultes ont abandonné la formation pendant les trois premières semaines, alors que la formation durait trois mois (Levesque et collab, 2008, p.18, cité dans Iria Galván Castaño, (2018), p.2).

Le professeur universitaire étatsunien Allan Quigley s'est intéressé à l'alphabétisation des adultes pendant plus de 40 ans. L'une de ses conclusions relatives à l'abandon est que les trois premières semaines de formation sont décisives (1997 et 2000). Selon lui, les processus d'admission et d'orientation pendant les trois premières semaines de participation sont critiques pour « améliorer » la fréquentation des apprenants (1997). A son avis, l'accueil doit commencer par la détermination d'objectifs avec l'apprenant et la planification de la formation nécessaire pour les atteindre. Les apprenants doivent être inscrits à la formation et avec des formateurs capables de respecter leurs objectifs et leurs besoins d'apprentissage (Quigley, 1997 cité dans Iria Galván Castaño, (2018), p.2)

Selon Iria Galván Castaño (2018) les adultes abandonnent extrêmement souvent les formations en alphabétisation, dans tous les pays et contextes qui ont été étudiés. (p.7).

En résumé, les apprenants abandonnent tout au long de la formation en alphabétisation. Mais, selon divers auteurs, il existe un seuil d'abandon. Les apprenants sont particulièrement susceptibles d'abandonner pendant les premières semaines de formation.

Une des pistes de travail pour réduire ces abandons est de réaliser un accueil et une orientation de qualités individualisées.

2.2.5.2. Les causes de cet abandon

Le professeur John P. Comings de l'Université du Massachusetts a remarqué « qu'il est difficile d'explorer les causes d'abandon des formations parce qu'il est malaisé de contacter les personnes qui ont abandonné » (Comings 1999 p.13, cité dans Iria Galván Castaño, (2018), p.3).

Abadzi considère qu'il est particulièrement complexe d'étudier les causes d'abandon des formations en alphabétisation. La plupart des études se concentrent, en effet, sur les discours des apprenants alors que ces derniers ont parfois du mal à expliquer les motivations et les problèmes qui les ont poussés à abandonner (1994 p. 8 cité dans Iria Galván Castaño, (2018), p.3).

Malgré les difficultés signalées par les deux experts précédents, certaines études ont été réalisées sur la question, ces études ont montré que les **circonstances de vie des apprenants** sont la raison principale d'abandon de la formation (Bean et collab. 1989 : 6 ; Roy 1993 : 14 ; Seiler et collab. 1993 p.27, cité dans Iria Galván Castaño, (2018), p.3). Les raisons en lien avec le travail, la santé, la garde des enfants ou la famille sont les facteurs les plus souvent cités pour expliquer l'abandon.

Dans les études des précédents chercheurs, le deuxième motif d'abandon est le dispositif de formation.

Selon Iria Galván Castaño (2018), divers apprenants ont expliqué que leur abandon était en lien avec le dispositif de formation, le prix de l'inscription, ou encore avec la non-adaptation de la formation aux connaissances et aux expériences des apprenants en difficulté avec l'écrit. Une mauvaise orientation et un dispositif de formation non adapté aux connaissances des apprenants sont des facteurs qui peuvent influencer négativement la persévérance des apprenants (p.4).

Comings et collab (1992) analysent des résultats de sept évaluations réalisées entre 1986 et 1990 sur le Programme national d'alphabétisation du Népal. Leur conclusion est que le matériel pédagogique et la conception pédagogique sont les facteurs les plus importants pour que l'apprenant suive le cours d'alphabétisation jusqu'au bout. Ils ont également mis en

évidence que les variables concernant le formateur avaient aussi une grande influence à cet égard (p.217).

De même, la variable composée du type de gestion de la classe, du type de méthode d'enseignement participatif, du degré de participation des apprenants et de la fréquence des évaluations périodiques de l'apprentissage des apprenants a, elle aussi, une influence indéniable sur la probabilité d'achever une formation en alphabétisation.

Enfin, ces chercheurs ont montré que des variables concernant le participant ont aussi de l'importance.

Contrairement à la perception générale, l'intérêt, la motivation et le temps libre ne sont donc pas les déterminants les plus importants, même s'ils jouent un rôle considérable quant à la poursuite jusqu'à son terme d'une formation (Comings et collab. 1992 p.217).

2.2.6. Analphabétisme

2.2.6.1. Les causes de l'analphabétisme

Jetté (2013) identifie la pauvreté comme la cause principale de l'analphabétisme, pour elle, dans un monde où la réussite est basée sur des critères de rendement, vivre l'angoisse de ne pas savoir comment tenir jusqu'au bout au quotidien, jusqu'à douter si le lendemain est souhaitable, condamne à l'incompétence. Être pauvre équivaut à ne pas avoir accès aux ressources nécessaires pour se qualifier à cette compétition. De cette inéligibilité découle un état d'exclusion de la société.

Selon elle, L'institution scolaire a la responsabilité d'élever les élèves au même niveau, ne serait-ce que parce qu'ils arrivent inégaux », Elle évoque le rôle « compensatoire » de l'école d'une part, d'autre part, elle évoque le devoir de société, et conclut en disant :

« Il est illusoire de prétendre que nous vaincrons les problèmes liés à la pauvreté, comme l'analphabétisme, sans une répartition équitable des richesses et, pour toutes et tous, une véritable accessibilité à l'éducation »

Kapur (2022) ressort les causes qui sont à l'origine de l'analphabétisme dont : le manque de soutien des parents, la discrimination envers les filles, les conditions environnementales désagréables à la maison, l'insatisfaction des besoins primaires, les problèmes financiers, les méthodes d'enseignement-apprentissage inadéquates, le matériel d'enseignement apprentissage inapproprié, le manque de matériaux modernes, scientifiques et innovants ; le manque d'intérêts pour les études, les troubles d'apprentissages, l'indisponibilité des activités

parascolaires et créatives, le manque de fonctions et d'évènements, le manque d'infrastructures, d'équipements et d'installations ; la pénurie d'enseignants ; les Problèmes de transport.

2.2.6.2. Les conséquences de l'analphabétisme

Kapur (2022) ressort les conséquences multiples de l'analphabétisme dont :les obstacles au perfectionnement des compétences en communication, les problèmes de gestion des ressources financières, les problèmes d'acquisition d'opportunités d'emploi, les problèmes pour lance sa propre entreprise, les difficultés dans la gestion des responsabilités du ménage, les dilemmes dans la commercialisation des produits, la méconnaissance des moyens pour promouvoir une bonne santé, les problèmes dans l'exécution de la fonction de développement de l'enfant, la mal information en termes de morale et d'éthique, l'engagement dans les actes criminels et violents, l'accablement par l'isolement, l'ignorance des technologies, la désinformation sur les méthodes innovantes, les difficultés à certaines prises de décisions.

2.2.6.3. Moyens de lutte contre l'analphabétisme

Seurat (2012) dans ses travaux *s'interroge* :

- Sur la scolarisation primaire comme condition suffisante pour savoir lire à l'âge adulte. Elle s'interroge sur les niveaux d'acquisition et de rétention de l'alphabétisme que la scolarisation primaire permet de faire acquérir à ceux qui l'ont fréquentée cette étape consiste à analyser le lien entre durée de scolarisation et savoir lire, selon elle, un accent particulier devrait être mis sur la scolarisation primaire afin qu'à l'âge adulte, l'individu soit à même d'utiliser les acquis du passé.
- Sur l'efficacité des programmes d'alphabétisation comme moyen de lutte contre l'analphabétisme pour elle, si le processus d'acquisition de l'alphabétisme peut être renseigné par certaines données, notamment par les scores que les élèves obtiennent à un test standardisé de leurs acquis scolaires administré à la fin du cycle primaire, ce n'est pas le cas de la rétention de l'alphabétisme.

De fait, il n'est pas possible de dissocier ce qui, dans l'alphabétisme des adultes, relève de ce qu'ils ont appris lors de leur passage à l'école de ce qu'ils ont conservé durant les années qui ont suivi leur sortie du système éducatif. Or, les environnements dans lesquels évoluent les individus peuvent être plus ou moins propices à l'acquisition et à la pratique de l'alphabétisme (UNESCO, 2006). De plus, sans préjuger d'une éventuelle relation de cause à effets avec le fait que l'environnement des individus soit plus ou moins lettré, les compétences qu'ils ont acquises peuvent devenir obsolètes, du fait de l'âge mais aussi du fait qu'elles n'ont pas été utilisées.

Pour Seurat (2012), Le cycle primaire dans son organisation actuelle ne permettant pas à garantir une alphabétisation durable à ceux qui le fréquentent, deux possibilités s'offrent :

- La première consiste à améliorer de façon significative la qualité de l'école primaire ;
- La seconde consiste à développer des programmes d'alphabétisation. Ces deux possibilités ne sont pas concurrentes mais complémentaires. Dans cette perspective, il est nécessaire de s'interroger sur la place et l'efficacité de ces programmes dans l'acquisition des compétences de base en lecture.

2.2.7. Le SIGE ET LE SIRAENF

Bah et Maiga (2019) ont proposé une solution sur la gestion de l'éducation et l'appui aux politiques sur le rôle du SIGE pour permettre une meilleure planification et un meilleur dialogue sur les politiques éducatives en Afrique car malgré les progrès réalisés par les pays africains dans la production et l'utilisation de données sur l'éducation pour soutenir la planification et éclairer les politiques et la prise de décisions, de nombreuses lacunes persistent. L'innovation en ce qui concerne la mise en place par l'ADEA d'une revue par les pairs sur les SIGE est basée sur la méthodologie de la revue qui combine une auto-évaluation et un regard critique externe sur l'ensemble des systèmes de données des sous-secteurs. L'approche est participative, impliquant tous les acteurs de l'éducation, et elle est exhaustive, allant de la collecte des données à leur publication et leur utilisation.

2.2.7.1. Les catégories d'indicateurs

Les indicateurs qui font l'objet de notre étude visent deux approches

La première porte sur l'analyse du fonctionnement du système, la seconde est fonction des objectifs politiques préalablement identifiés.

Indicateurs Managériaux (pilotage)

Selon Sauvageot et al. 2007, C'est une approche qui porte sur l'analyse du fonctionnement du système. Ces indicateurs sont :

- **Les indicateurs d'entrée qui** indiquent l'efficacité des ressources utilisées. Ils mesurent les caractéristiques des apprenants, des centres d'ENF, des éducateurs, des locaux, du matériel et de l'équipement. Par " caractéristiques ", on entend la disponibilité d'une ressource, sa nature et sa qualité, ainsi que la façon dont elle est utilisée et son taux d'utilisation.
- **Les indicateurs de processus qui reflètent** les interactions qui existent entre les différentes entrées. Ils illustrent la transition entre entrées et résultats. Ils sont utilisés à

de nombreux niveaux de la hiérarchie administrative et jouent un rôle important dans l'évaluation des programmes d'ENF.

- Les **indicateurs de résultats / d'impacts** qui mesurent les conséquences immédiates et à long terme de l'action éducative, comme par exemple les conséquences de l'acquisition de connaissances ou du fait d'achever un programme, ou encore les effets sur l'attitude et le comportement, et enfin sur l'équité). (p.M4-7)

Le schéma ci-dessus illustre les quatre types d'indicateurs utilisés pour mesurer la " production " du système d'éducation, du point de vue des quatre composants que nous venons de citer.

Tableau 1 : processus du management du SIGE-ENF

Processus de management du SIGE-ENF			
ENTREES	PROCESSUS	PROCESSUS	IMPACTS
-Caractéristiques des apprenants	-Style de gestion	-Style de gestion	-Rétention des compétences d'apprentissage minimum
-Caractéristiques des éducateurs	-Temps alloué à l'éducateur	-Temps alloué à l'éducateur	-Impact sur l'économie, santé, le développement et la citoyenneté
-Caractéristiques des locaux	-Temps alloué à l'apprenant	-Temps alloué à l'apprenant	-Emploi
-caractéristiques des manuels	-Temps alloué à l'apprenant	-Temps alloué à l'apprenant	-Revenus
-Caractéristiques du programme	-Méthodes d'enseignement/ d'apprentissage	-Méthodes d'enseignement/ d'apprentissage	-Participation socio-culturelle
-Caractéristiques Des ressources financières	-Supervision des éducateurs	-Supervision des éducateurs	<i>Equité/disparité des impacts (lieu, revenus, se</i>
-Caractéristiques des équipements	-Suivi et évaluation des résultats de l'apprentissage	-Suivi et évaluation des résultats de l'apprentissage	
<i>Equité/disparité des entrées (lieu, revenus, sexe, etc.)</i>	<i>Equité/disparité des processus (lieu, revenus, sexe, etc.)</i>	<i>Equité/disparité des processus (lieu, revenus, sexe, etc.)</i>	

Source : Sauvageot et al

Indicateurs d'actions

Ces indicateurs sont fonction des objectifs politiques préalablement identifiés.

- **Accès et équité**

Elles ont pour objectif général de développer une offre d'AENF accessible à toutes les couches sociales. L'accès aux opportunités d'apprentissage est sans nul doute le principal problème en matière d'équité : l'entrée et l'avancement dans un système d'éducation. Voici quelques exemples d'indicateurs d'équité en matière d'efficacité interne : disponibilité de centres d'apprentissage ; inscriptions hommes / femmes par lieu, zone urbaine ou rurale, variation des salaires par éducateur, sexe, zone urbaine ou rurale.

Concernant l'analyse de l'équité en matière d'efficacité externe, nous pouvons avoir comme exemple : comparaison de la réussite de l'apprentissage entre les femmes et les hommes ; pourcentage d'apprenants issus de milieux à très faible revenu ayant terminé un programme/cours d'ENF spécifique ; expérience professionnelle vécue par les femmes par rapport aux hommes / par les groupes défavorisés par rapport aux autres.

- **Qualité et pertinence**

Elles ont pour objectif général d'améliorer la qualité et la pertinence de l'offre en alphabétisation, elle développe les outils, les méthodes, et les programmes de formation adaptés aux différents groupes cibles.

- **Partenariat et Financement**

Promouvoir une stratégie de mobilisation des partenaires et des ressources financières en faveur de l'alphabétisation afin d'accroître le volume des ressources financières destiné aux activités d'alphabétisation.

- **Gouvernance et pilotage**

Développer un système performant de gouvernance et de pilotage en alphabétisation, il s'agit d'améliorer le cadre d'intervention des différents acteurs de l'alphabétisation afin que ce sous-secteur soit mieux structuré et organisé avec un cadre de concertation fonctionnel.

2.2.7.2. Bases de données d'indicateurs ENF

Les quatre bases de données principales qui constituent le fondement du développement d'une liste d'indicateurs d'ENF sont : (1) les apprenants ; (2) les programmes et les cours d'ENF ; (3) les éducateurs ; (4) les opérateurs qui mettent en œuvre l'ENF.

Les apprenants

Là où il y a une activité d'éducation ou de formation, il y a souvent des apprenantes et ou des apprenants pour autant qu'il y ait un engagement ou une adhésion minimale de leur part dans l'activité. Le terme apprenantes vient du mot apprenant qui est à la fois un nom référant au sujet de l'apprentissage, à la personne qui apprend et un verbe au participe présent, rappelant le caractère actif et engagé de tout apprentissage.

Pour Gaté (2009), un apprenant est une personne qui est « engagée dans un processus d'apprentissage » sans aucune considération liée à l'âge, au sexe, à l'origine socio-culturelle, au niveau d'expérience et de connaissance de cette personne. Selon lui, la double nature du terme apprenant amène à lui associer d'autres significations (p. 77). Apprendre est un processus qui conduit à l'acquisition ou à la modification des connaissances par l'action volontaire ou par l'expérience (Carré, 2005, cité dans Bédémé, 2021, p24)

Les programmes et les cours d'ENF

L'ENF est dispensée à travers des programmes composés d'un ou de plusieurs cours visant à atteindre un objectif défini d'apprentissage. Un cours est une série planifiée d'expériences d'apprentissages, de compétences ou d'un domaine de savoir particulier, offert par une institution et suivi par un ou plusieurs apprenants. Un programme d'ENF peut inclure plusieurs types d'activités d'ENF. Il peut répondre aux besoins d'apprentissage de plus d'un type de groupe cible et être fourni par plusieurs types d'opérateurs distincts. La description d'un programme ENF doit tenir compte de la nature complexe de l'ENF. Un programme ENF est composé d'un ou plusieurs cours : Type d'activité (quoi ?) + type d'agence ou d'opérateur (par qui ?) + type de groupe cible (pour qui ?) + groupe d'âge cible (pour qui, spécifiquement ?)

Un cours ENF a un type d'activité **principal** et un type d'agence **principal**, et vise un groupe cible **principal** et un groupe d'âge **principal**.

Mais, outre cette formule de définition d'un cours, il est aussi important d'identifier les différentes façons dont les activités d'ENF se produisent, en termes de : localisation (où cela se passe) + périodicité (quand cela se passe : dates de début et de fin)

Les éducateurs

L'éducateur est un travailleur social. Comme pour les autres travailleurs sociaux (au sens large du terme, c'est-à-dire : enseignants, psychologues, infirmiers-ères, puéricultrices, assistants sociaux...), son activité professionnelle relève d'une forme de **mandat que la société lui confie**, même si celui-ci peut parfois demeurer flou et peu explicite.

Qu'ils soient spécialisés ou sociaux, qu'ils travaillent dans une association ou en milieu scolaire exercent leur activité professionnelle dans « le non-marchand ». Ce secteur comprend avant tout des services rendus aux personnes ou à la collectivité, notamment les soins de santé, l'aide sociale, l'enseignement et le socioculturel.

Les opérateurs

Un opérateur est soit une organisation, un individu, une administration... Il planifie et met en œuvre un ou plusieurs programmes ENF.

2.2.8. Cadre conceptuel de l'AENF

Il s'agit des composantes de L'AENF qui sont :

- Types d'activités d'ENF
- Types d'opérateurs d'ENF
- Types de groupes cibles
- Groupes d'âge cibles

Il est important de noter qu'une catégorisation individuelle, comme par exemple " type d'activités d'ENF ", ne suffit pas à décrire votre programme ou votre cours ENF qui est constitués de plusieurs catégorisations ENF. Il convient d'utiliser une combinaison de catégorisations ENF pour décrire un programme ENF. Chaque catégorisation représente une caractéristique d'un programme ENF en termes de ses activités, des agences qui le mettent en œuvre, de ses groupes cibles et de ses groupes d'âge. C'est lorsqu'elles sont combinées que les catégorisations décrivent le mieux un programme ENF. La combinaison des quatre catégorisations se présente de la manière suivante : Types d'activités d'ENF + types d'opérateurs de l'ENF + types de groupes cibles d'ENF+ types de groupes d'âge cibles

Un programme d'ENF couvre en général plusieurs catégories sous chacune de ces catégorisations. Par exemple, un programme d'alphabétisation peut associer aux activités

d'alphabétisation des activités génératrices de revenus et d'éducation culturelle, sous l'appellation " type d'activité d'ENF, concernant notre étude l'alphabétisme des adultes

CHAPITRE 3 : THORIES EXPLICATIVES DU SUJET

Une théorie est un ensemble d'énoncés généraux décrivant la réalité étudiée. Ainsi, le cadre théorique est un ensemble de connaissances de concepts, théories, références qui permettent de décrire, d'expliquer et d'analyser la question de recherche ou l'hypothèse énoncé. Ainsi selon DEPELTEAU, F. (2000), le choix d'une théorie dépend de la pertinence de celle-ci par rapport à la réalité de l'étude (159).

3.1. THEORIE DU CHANGEMENT

Selon Vogel (2012), la notion de théorie du changement est issue de la théorie du programme en évaluation (dont fait partie l'analyse du cadre logique) auquel on ajoute une préoccupation pour la participation et l'apprentissage (P.9-10. Elle a formellement été proposée par Carol Weiss en 1995 (Weiss, 1995). La technique s'est ensuite popularisée au cours des années 2000 avec la publication de guides et de ressources par, notamment, la Kellogg Foundation (W.K. Kellogg Foundation, 2004) et l'Aspen Institute (Anderson, 2005)

Il existe plusieurs définitions et descriptions de l'approche de la théorie du changement. Au cœur de l'ensemble de ces définitions se trouve la notion de lier des intrants, des activités (processus) et des résultats en expliquant chaque fois comment et pourquoi ces changements devraient être observés (Anderson, 2005, p. 3). L'approche va donc au-delà du modèle logique en requérant que chaque hypothèse et lien de causalité soit rendu explicite (Conseil du trésor, 2012). Cet exercice facilite l'identification d'indicateurs appropriés et prépare une évaluation subséquente. Par ailleurs, cette démarche va au-delà de la planification et de l'évaluation dans la mesure où elle doit impliquer les parties prenantes (Vogel, 2012, p. 3) et leur permettre, à travers un processus de réflexion continu, de comprendre comment ils peuvent contribuer à des changements complexes de long terme (de Reviere, 2012, p. 2).

En somme, l'élaboration d'une théorie du changement comporte quatre grandes étapes (de Reviere, 2012, p. 3) :

1. « Définir le changement visé, à long terme ;
2. Préciser les différents changements qui doivent se produire au préalable pour que le changement ultime devienne possible ;
3. Expliciter les hypothèses et valeurs qui sous-tendent le raisonnement ;
4. Préciser l'articulation entre ce raisonnement et l'intervention.

Dans sa revue de littérature sur le sujet, de Reviere (2012) propose également une méthode plus complète en 8 étapes ainsi qu'une synthèse des étapes suggérées dans la plupart des autres guides

Elle a pour but de décider des directives et des programmes, de les transmettre et d'en contrôler l'application. Elle permet d'identifier des solutions pour s'attaquer efficacement aux causes des problèmes qui entravent les progrès et pour orienter les décisions concernant l'approche à adopter.

Correctement élaborée, elle constitue l'un des outils essentiels d'une évaluation d'impact. Elle décrit comment le programme ou la politique est censé(e) fonctionner, elle

présente un modèle de causalité qui relie les intrants et les activités aux extrants et aux effets directs souhaités ainsi qu'aux impacts (Kurt Lewin).

La théorie du changement doit également tenir compte des résultats (positifs ou négatifs) imprévus. Cet outil est utile non seulement lors de la conception du programme, mais il contribue également à axer l'évaluation d'impact sur les connaissances dont doivent disposer les parties prenantes sur le programme ou la politique afin de prendre des décisions éclairées – en d'autres termes, les questions clés d'évaluation. De bonnes questions d'évaluation ne portent pas uniquement sur les résultats obtenus (questions descriptives), mais également sur la qualité des résultats (appréciation de la valeur du programme ou de la politique). Les évaluations d'impact doivent rassembler des données probantes sur les impacts et examiner comment les impacts prévus ont été atteints, ou pourquoi ils ne l'ont pas été. Il faut pour cela que des données sur le contexte soient disponibles, que les activités de programme ou la mise en œuvre de la politique soient adéquates et de qualité, et qu'il existe divers résultats intermédiaires, variables explicatives dans la chaîne de causalité.

La théorie du changement doit établir l'évolution dans le temps (que l'on appelle également l'impact) que le programme vise et décrire la manière exacte dont le programme et d'autres facteurs susciteront cette évolution.

3.1.1. Portée et limites de la théorie du changement

Bien que ce ne soit pas son objectif principal, l'approche de la théorie du changement facilite l'évaluation et la mesure d'impact social (Taplin, Clark, Collins et Colby, 2013). Elle simplifie la sélection de questions d'évaluation et d'indicateurs appropriés. Elle permet également, en comparant les résultats désirés aux résultats atteints, de distinguer au moins trois raisons pour lesquelles un résultat n'aurait pas été atteint : 1) des erreurs ont été commises au niveau de la mise en œuvre ; 2) les hypothèses sur le lien entre les activités et les changements visés étaient erronées ; 3) ces hypothèses n'ont pas été suffisamment développées et vérifiées (Taplin et al. 2013, p. 17-18).

L'approche permet également de clarifier l'action de l'organisation, de mieux la communiquer et éventuellement de mobiliser des partenaires autour du projet (Innoweave, 2016).

Enfin, on relève sa flexibilité ainsi que sa capacité à rendre non seulement les hypothèses, mais aussi les valeurs, les normes et les idéologies qui sous-tendent la théorie plus explicite, ce qui permet d'en débattre pour éventuellement les enrichir (Vogel, 2012, p. 4). Cela dit, cet intérêt peut également être perçu comme une limite, dans la mesure où les organisations

qui y recourent doivent être ouvertes à adopter une « approche réflexive, critique et honnête pour répondre à des questions difficiles concernant la façon dont leurs efforts pourront occasionner un changement » (Vogel, 2012, p. 5).

3.1.2. Lien avec notre étude

Cette théorie nous permettra d’appréhender les évolutions qui doivent être faites au sein du système pour le parfaire. Il s’agira de décider des directives et des programmes en d’autres termes des actions à mener dans la lutte contre l’analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs. Au travers de cette production, les différents intrants seront liés aux processus en vue de ressortir des résultats ; résultats qui permettront d’identifier des solutions pour s’attaquer efficacement à l’analphabétisme, . Elle nous permettra également d’établir l’évolution dans le temps de la situation de l’alphabétisation des adultes à l’Est -Cameroun.

3.2. THEORIE DES SYSTEMES

Une des premières réflexions sur le concept de systèmes fut conduite par Bertalanffy dans les années 1920 ; L’ambition de l’approche systémique initialement développée par L. Von Bertalanffy (1968) est de dégager des lois générales et des hypothèses applicables à toutes les sortes de systèmes, c’est-à- dire à tout complexe d’éléments en interaction. Comme biologiste et psychologue, il cherchait à construire une théorie générale qui permette d’aborder les êtres vivants en tant que systèmes.

De multiples définitions existent. Selon les accents que souhaitent mettre les différents auteurs, ils insisteront tantôt sur un aspect, tantôt sur d’autres. Au plan étymologique, le mot système dérive du mot grec « systema » qui signifie « ensemble organisé » Von Bertalanffy définit un système en ces termes : « un complexe d’éléments en interaction" ; de Rosnay définit un système en ces termes : « un système est un ensemble d’éléments en interaction dynamique, organisés en fonction d’un but » Le Moigne définit un système en ces termes : « un objet qui, dans un environnement, doté de finalités, exerce une activité et voit sa structure interne évoluer au fil du temps, sans qu’il perde pourtant son identité unique. »...

« Un système est un ensemble d’éléments en interaction tels que la modification de l’un d’eux entraîne la modification de tous les autres. (Cette modification porte sur les relations, et non pas sur les éléments) »

Von Bertalanffy en 1968, à New York, rassemble ses différents travaux dans un ouvrage de synthèse intitulé *General System Theory*, traduit en français sous le titre *La théorie générale des systèmes*. Dans cet ouvrage qui fait la part belle aux systèmes biologiques, l’auteur

définit un certain nombre de concepts tels que ceux de systèmes ouverts, d'homéostasie, d'équifinalité, etc. il prône une appréhension globale du système, insistant sur l'importance de la compréhension des relations entre les différents éléments, et non, comme préconisé par la pensée classique une saisie analytique des éléments du système.

Plusieurs principes régissent la théorie de systèmes :

- Le principe de la totalité, la non sommativité : bien qu'un système soit composé d'un ensemble d'éléments reliés entre eux, les interactions entre ces différents éléments constituent une totalité qui ne se réduit pas à la somme des parties. La modification (la variation) d'un des éléments du système peut affecter le système entier. C'est pour cette raison que Von Bertalanffy a beaucoup insisté sur l'affirmation : « *Le tout est plus que la somme des parties* » dans le système, les éléments entretiennent des relations organisées et structurées.
- Le principe de finalité : semble revenir à prêter des états mentaux (des intentions) à des systèmes pourtant composés d'éléments qui en sont dépourvus. Pourtant, un système ne peut être correctement décrit sans prendre en compte le fait que son comportement est orienté, ne fussé-je que vers sa propre survie.
- Le principe d'équifinalité : Von Bertalanffy a dit : « *Le même état final peut être atteint à partir d'états initiaux différents, par des chemins différents* » il s'oppose ainsi au paradigme mécaniciste, pour lequel la bonne connaissance des lois physiques, des caractéristiques des constituants et de leur position exacte à un moment permettait de déterminer précisément leur position future.
- Le principe de système ouvert, système fermé : Un système est fermé lorsqu'il est isolé de son environnement, l'exemple par excellence ici est l'expérience. Un système est ouvert lorsqu'il entretient en permanence des échanges avec son environnement. Il tend vers un équilibre stable, dont le maintien nécessite un travail. Un système ouvert entretient des échanges avec d'autres systèmes. Le système et son environnement s'influencent mutuellement. Comme le souligne de Rosnay : « *Les entrées résultent de l'influence de l'environnement sur le système et les sorties de l'action du système sur l'environnement* »
- -le Principe d'homéostasie : ce terme est issu de la biologie. Il rend compte de ce que les organismes vivants tendent à maintenir un état de stabilité des composants internes de leur organisme (température, caractéristiques du sang, teneur en sel...) malgré les variations de l'environnement dans lequel ils s'inscrivent. Cette stabilité n'est donc pas

à confondre avec immobilisme. C'est une notion dynamique, qui insiste au contraire sur la permanence des ajustements nécessaires.

3.2.1. Description d'un système

Plusieurs auteurs proposent d'entreprendre la description d'un système en distinguant deux aspects.

L'aspect structurel : il renvoie à l'inventaire des éléments dont se compose le système et à leurs agencements les uns par rapport aux autres. Cet aspect relève de l'espace.

L'aspect fonctionnel : il renvoie à l'ensemble des phénomènes qui s'y déroulent. Cet aspect relève du temps.

De Rosnay suggère que les éléments structuraux nécessairement présents dans tout système peuvent être énumérés ainsi :

1. Une frontière, une limite. On notera, à la suite d'Edgar Morin, que cet élément est tout à la fois ce qui distingue le système de son environnement et ce qui le relie à lui. Ce découpage consiste également à situer le système étudié à un palier particulier, dans une hiérarchie de niveaux. Car le système en question peut très bien être, à une autre échelle, un élément d'un système plus vaste tout comme il peut « contenir » d'autres sous-systèmes.
2. Les éléments ou composants d'un système peuvent faire l'objet d'un dénombrement et être regroupés par catégories.
3. Les réservoirs permettent de stocker les matières, les informations qui transitent par le système.
4. Les réseaux de communication, permettent la circulation des flux selon des circuits, des canaux, des voies... qui structurent le système étudié.

Le fonctionnement d'un système peut aussi être appréhendé par l'identification de différents principaux traits.

1. Les flux qui circulent, le long des canaux, entre les réservoirs. Ils peuvent être décrits en termes de quantité par unité de temps ;
2. Les centres de décision, qui contrôlent les flux. Des informations sur l'état des flux à un moment donné peuvent donner lieu à des actions de correction. La vanne qu'est ce centre de décision peut être plus ou moins ouverte ou fermée, selon les cas ;
3. Les délais, qui rendent compte de ce que les temps de réponse, les vitesses de circulation des flux dans les canaux, peuvent varier et prennent « un certain temps » ;
4. Les boucles de rétroaction, réductrices ou amplificatrices, influent sur les vannes, les Réservoirs, les flux, les délais. Elles déterminent le comportement du système.

Pour mieux appréhender le concept ; notons la différence qui existe entre l'approche analytique et l'approche systémique

Tableau 2 : Comparaison entre l'approche analytique et l'approche systémique

Approche analytique	Approche systémique
Isole: se concentre sur les éléments	Relie: se concentre sur les interactions entre les éléments.
Considère la nature des interactions.	Considère les effets des interactions
S'appuie sur la précision des détails.	S'appuie sur la perception globale.
Modifie une variable à la fois.	Modifie des groupes de variables simultanément.
Indépendante de la durée: les phénomènes considérés sont réversibles.	Intègre la durée et l'irréversibilité.
La validation des faits se réalise par la preuve expérimentale dans le cadre d'une théorie	La validation des faits se réalise par comparaison du fonctionnement du modèle avec la réalité.
Modèles précis et détaillés, mais difficilement utilisables dans l'action (exemple: modèles économétriques).	Modèles insuffisamment rigoureux pour servir de base de connaissances, mais utilisables dans la décision et l'action (exemple: modèles du Club de Rome).
Approche efficace lorsque les interactions sont linéaires et faibles	Approche efficace lorsque les interactions sont non linéaires et fortes.
Conduit à un enseignement par discipline (juxta-disciplinaire).	Conduit à un enseignement pluridisciplinaire.
Conduit à une action programmée dans son détail.	Conduit à une action par objectifs.
Connaissance des détails, buts mal définis	Connaissance des buts, détails flous.

Joël de Rosnay

L'approche systémique apporte de nombreuses contributions à l'étude des organisations : énoncé des attributs ou des propriétés des systèmes ouverts sur un environnement extérieur (cycle de transformation d'énergie, notions d'entropie, d'homéostasie, de différenciation, d'équifinalité), identification des composants d'un système, analyse de leurs interactions, analyse des forces qui modèlent le système, etc. Ces contributions sont essentiellement descriptives, en ce qu'elles contribuent à la connaissance du fonctionnement des organisations, mais également décisionnelles avec les formulations s'inscrivant dans la conception cybernétique (qui peut se définir comme la science des mécanismes autorégulés).

3.2.2. Lien avec notre étude

Notre but final étant de mettre à la disposition de divers acteurs en matière d’alphabétisation des adultes un SIGE performant, cette théorie va nous permettre d’identifier les acteurs du système, de spécifier les ressources disponibles, les interactions entre les différents intervenants, les compétences dont dispose le système pour la lutte contre l’analphabétisme, montrer la performance du système et ses éventuelles limites.

Notre système ici nommé l’alphabétisation des adultes est composé de plusieurs éléments interconnectés qui représentent les ressources nécessaires pour l’atteinte des objectifs optimaux, nous avons les ressources humaines, les ressources informationnelles, les ressources financières, les ressources infrastructurelles, les ressources matérielles...

A ce sujet, nous avons les acteurs tels que : les pouvoirs publics, les décideurs, les opérateurs, les apprenants, les éducateurs, les alphabétiseurs...

Le tout est plus que la somme des parties, les différents acteurs et les différentes ressources disponibles en alphabétisation entretiennent des relations organisées et structurées. Nous aurons par exemple des relations entre les éducateurs et les apprenants qui sont de relations d’enseignement-apprentissage, les relations entre les opérateurs et les pouvoirs publics qui sont des relations de mise en pratique des axes stratégiques.

Le sous-système alphabétisation des adultes comme tout système ouvert interagit avec d’autres systèmes. Le Principe d’homéostasie ici intervient pour maintenir un état de stabilité le sous-secteur alphabétisation des adultes en faisant en permanence des ajustements nécessaires pour s’adapter à l’environnement. L’alphabétisation en tant que système dans notre étude est également un sous-système du grand système éducation.

3.3. THEORIE DE LA PROSPECTIVE

Lorsque l’on parle de prospective, chacun pense immédiatement à l’outil de base que constituent les scénarios. Pour Roubelat (1993) scénarios et prospective ne sont pas synonymes, En effet, pour être réellement prospectifs, les scénarios se doivent de respecter des critères de pertinence, de cohérence et de vraisemblance. Pour ce faire, la recherche des futurs possibles doit s’accompagner d’un minimum de méthode. Il propose la définition suivante pour la prospective : Explorer les futurs possibles pour identifier les enjeux de demain, et éclairer les décisions d’aujourd’hui.

Dans ce domaine Winock (2012) définit la prospective comme étant avant tout une démarche intellectuelle visant à anticiper au mieux les évolutions (d’un système) de notre

société. La prospective n'a évidemment pas la prétention de prédire l'avenir. Car son but est avant tout d'éclairer les choix du présent, ceux que nous faisons aujourd'hui et dont les répercussions sont visibles à moyen et à long terme (Unesco 2017, p.30).

Pour Chapuy (2012) *Concernant le futur il n'y a rien à observer !* Il n'y a pas de « statistiques du futur », on ne dispose que d'études, de points de vue, d'analyses, d'opinions : plus ou moins raisonnés, éclairés, argumentés plus ou moins transparents plus ou moins intéressés plus ou moins controversés ...

Gaston Berger, le père français de la prospective a dit : La prospective, c'est « *réfléchir large et profond, penser à l'homme, « Demain ne sera pas comme hier. Il sera nouveau et il dépendra de nous. Il est moins à découvrir qu'à inventer »*

3.3.1. Les cinq questions fondamentales de la prospective

La préparation à l'action conduit à distinguer cinq questions fondamentales :

- Q0) qui suis-je ?
- Q1) que peut-il advenir ?
- Q2) que puis-je faire ?
- Q3) que vais-je faire ?
- Q4) comment le faire ?

3.3.2. Les trois postulats de la prospective

La prospective repose sur trois postulats :

- L'avenir est un domaine de liberté

Gaston BERGER nous invite à considérer l'avenir comme à bâtir et non comme déjà fait.

- L'avenir est un domaine de pouvoir

Anticiper

- « Quand il est urgent, c'est déjà trop tard » Talleyrand

Prévoir

Selon le phare de Gaston BERGER, il y a coexistence de différents acteurs, donc, il faut intégrer l'ensemble des facteurs, mais aussi le jeu des acteurs ;

Il y a aussi le pouvoir des acteurs inégaux, donc, leur répartition et leur évolution occasionnent des stratégies d'alliances ou de conflits.

- L'avenir est un domaine de volonté

Selon Sénèque : « Il n'y a pas de vent favorable pour celui qui ne sait où il va. » Ainsi, la veille prospective et stratégique n'a de sens que pour celui qui est animé d'une intention (projet) et l'exercice d'un *pouvoir* suppose l'existence d'une vision d'un futur souhaitable (objectif). La notion de **projet** prend tout sens dans ce domaine de volonté. L'équation subtile du rêve et de la raison. Le rêve génère des visions que nous formons d'un avenir meilleur qui, passées au crible de la raison, deviennent de véritables moteurs de l'action.

3.3.3. Les cinq étapes de la prospective

- Étape 1 : la définition du problème et le choix de l'horizon temporel
- Étape 2 : la représentation du système et l'identification des variables clés
- Étape 3 : le recueil des données et la définition des hypothèses d'évolution
- Étape 4 : la construction de scénarios
- Étape 5 : Les choix stratégiques

Il est à noter qu'il ne faut pas confondre prévision et prospective, il existe une différence entre les deux termes qu'il est nécessaire de préciser pour lever toute forme d'ambiguïté.

3.3.4. Principes et méthodes de la démarche prospective

3.3.4.1. L'analyse structurelle

La plupart des exercices de prospective s'achèvent par la construction de scénarios, qui sont en quelque sorte des "histoires" racontant différents futurs possibles (des "futuribles") du système étudié. Chaque scénario est élaboré à partir d'un jeu spécifique d'hypothèses concernant l'évolution d'un certain nombre de variables (ou de "paquets" de variables) qui sont supposées jouer un rôle important dans la structuration du système et, partant, dans sa dynamique. Le point de départ de la méthode prospective consiste dans la compréhension de la structure du système étudié, et donc dans l'identification des variables clés. Ceci est précisément l'objectif de l'analyse structurelle.

L'analyse structurelle débute par l'identification des différents éléments qui composent le système étudié, et des variables qui en rendent compte. On s'attache à identifier à la fois les variables internes et les variables externes, c'est-à-dire les variables de l'environnement du système rendant compte des relations que celui-ci entretient avec son environnement. La méthode d'identification des variables peut différer selon qu'il s'agit d'un exercice de prospective "décisionnelle", c'est-à-dire réalisée par ou pour un acteur en particulier et visant à déboucher sur une décision d'action, ou de prospective "contextuelle" dont l'ambition est plus

modestement de baliser les perspectives d'avenir du système étudié. L'intérêt d'un exercice de prospective décisionnelle réside au moins autant dans les résultats de l'analyse que dans la maïeutique qui naît de la participation des décisionnaires à l'exercice. Il est donc courant dans ce cadre de faire émerger les variables pertinentes de séances de brainstorming avec le groupe de travail constitué de représentants de la structure décisionnaire commanditaire de l'exercice - qui sont supposés avoir une connaissance intime du système en question - animé par un prospectiviste professionnel. Dans le cas d'un exercice de prospective contextuelle, qui correspond davantage à la situation d'une étude sectorielle, le brainstorming se limite aux membres de l'équipe de chargés d'études impliqués dans la mission (s'ils sont plusieurs) et la réflexion est principalement alimentée par la réalisation d'entretiens semi-directifs auprès d'experts, notamment des acteurs du système. M. Godet [2001c, p. 139] recommande de diversifier les points de vue (politique, économique, technologique ou social).

3.3.4.2. L'analyse des stratégies d'acteurs

Le souci de prendre en compte les stratégies d'acteurs dans le déroulement d'une analyse prospective découle directement de cette conception d'un futur ouvert, qui dépendra au moins partiellement des décisions que prendront les acteurs (même si l'on admet que les stratégies d'acteurs sont plus ou moins prescrites et contraintes par les caractéristiques du système).

Une question préalable d'importance capitale est de définir qui sont les acteurs qu'il convient de prendre en compte. Pour Godet, il s'agit de ceux qui « de près ou de loin commandent les variables clés identifiées dans l'analyse structurelle » (Godet [2001c, p. 181]).

3.3.4.3. De l'analyse morphologique à la construction des scénarios

L'analyse structurelle et l'analyse des stratégies d'acteurs ont permis d'identifier un ensemble plus ou moins important de variables clés pour le fonctionnement et la dynamique du système étudié. Ces variables peuvent être regroupées selon la composante du système à laquelle elles renvoient. Cette opération implique une représentation préalable du système en sous-systèmes. Une telle représentation est supposée devoir émerger de l'analyse structurelle en ce qu'elle conduit à l'identification de l'architecture du système étudié.

Pour chacun des sous-systèmes, ou composante, il convient de définir la liste des configurations possibles. On peut alors bâtir ce qui est appelé un "espace morphologique", à partir de la combinatoire des différentes configurations possibles de chacune des composantes. L'espace morphologique décrit donc, de manière exhaustive, tous les états du système

logiquement envisageables à partir des configurations possibles de chacun des sous-systèmes et, par là (en tout cas en première approximation), tous les futurs possibles du système, sans présager, à ce stade, de leur faisabilité ou de leur réalisme. Dans le cas simple d'un système comprenant deux composantes pouvant chacune adopter trois configurations, l'espace morphologique est composé de neuf combinaisons. Le nombre de combinaisons est rapidement explosif dès lors qu'augmente le nombre des composantes et/ou des configurations. Pour quatre composantes et quatre configurations (ce qui renvoie à un système qui demeure rudimentaire), on est déjà à 256 combinaisons possibles...

Tableau 3 : Différences entre prospective et prévision

Prévision	Prospective
-Regarde vers le passé -Repose sur le <i>précédent</i> , l' <i>analogie</i> et l' <i>extrapolation</i> , trois procédés empruntés à la rétrospective	Se tourne vers l'avenir
Prolonge les courbes	Construit de nouvelles références
Avenir considéré comme prédéterminé; mystère à percer	Avenir à bâtir en fonction de choix délibérés
Outil principal : les modèles	Outil principal : les scénarios
Les modèles ne supposent que le sous-système : - demeure inchangé ; - est pérenne et restera autonome.	Les scénarios explorent toutes les possibilités, y compris l'inversion totale du système.
De plus en plus précis...mais de plus en plus complexe.	« Mieux vaut une approximation grossière mais juste plutôt qu'une prévision très fine mais erronée.»
Instruments : - La Statistique (descriptions, extrapolations, inférences, Courbes enveloppes,...) ; - La Démographie ; - L'Econométrie ; - etc.	Instruments : - Les outils et méthodes de la prévision ; - Les méthodes qualitatives : brainstorming, méthodes des Sciences sociales, etc. - La probabilisation des scénarios

La prospective n'est pas faite pour dicter au décideur les options, mais simplement les éclairer sur les tendances lourdes, les incertitudes majeures, les risques principaux, les défis futurs, les stratégies avec leurs avantages et inconvénients respectifs. Au décideur d'opter, parfois en secret, parfois après un débat public

3.3.5. Lien avec notre étude

Dans cette perspective, la présente recherche vise à donner aux différents acteurs des repères d'action en faveur de la lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme dans la région de l'Est.

La prospective ici vise à déterminer le futur souhaité du secteur alphabétisation des adultes, il s'agira pour nous de représenter le système avec toutes ses composantes, ainsi que les interactions entre les éléments du système, de recueillir des données nécessaires à l'élaboration des indicateurs pertinents d'alphabétisation des adultes, indicateurs qui permettront de prendre des décisions correctives et amélioratives en vue d'un meilleur pilotage de ce sous-secteur.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE ET
METHODOLOGIQUE**

CHAPITRE 4 : CADRE METHODOLOGIQUE

Dans ce quatrième chapitre, il est question pour nous de montrer l'esprit scientifique de notre travail. Il nous revient d'expliquer la méthode et les différentes démarches que nous avons adoptées tout au long de notre étude. Ledit cadre renseigne sur le type et la nature de la recherche effectuée ainsi que les différentes procédures qui vont nous permettre d'obtenir un échantillon dans la population d'étude choisie. Cette partie du travail est utile, mieux incontournable, en ce sens qu'elle précise les éléments importants notamment la recherche documentaire, la population d'étude, l'échantillon ainsi que les techniques d'échantillonnage et la méthodologie utilisée pour la collecte des données.

4.1. LE TYPE D'ETUDE

Généralement on distingue deux grands types de recherche en Sciences Sociales : les recherches quantitatives et les recherches qualitatives.

La première approche dite quantitative estime que la recherche dans le domaine de l'éducation doit être objective, il s'agit d'une étude déductive, on va du général au particulier. Il produit des particularisations : les conclusions sont plus spécifiques, ou pas plus générales, que les prémisses. C'est un raisonnement orienté vers l'application des connaissances existantes à des contenus particuliers, vers la production de connaissances à partir d'autres connaissances. Elle permet de prouver ou démontrer des faits. Les résultats sont exprimés en chiffres (statistiques).

L'approche quantitative est chiffrée et sert à : décrire, expliquer ou évaluer à l'aide d'une mesure précise et de la quantification (Ex : énoncés avec choix de réponse) - se concentre sur des données numériques et des analyses statistiques. Nous avons comme exemples : Sondages, enquêtes, recensement ; Descriptive (décrire la situation) ; Explicative (vérifier des relations entre deux variables) ; Prédictive (vérifier des relations de causalités) ; Expérimentale (Ex. effets d'un médicament) ; Quasi-expérimentale (Ex. effets d'un programme).

L'approche qualitative quant à elle est plutôt caractérisée par l'importance accordée à l'induction, aux descriptions riches. Il produit des généralisations : les conclusions sont plus générales que les prémisses. C'est un raisonnement orienté vers la construction de connaissances. Elle est descriptive et se concentre sur des interprétations. Les résultats sont exprimés avec des mots.

Notre étude va s'appuyer sur le paradigme d'approche quantitative c'est-à-dire recherches quantitatives et privilégier la description afin de décrire le sous-système alphabétisation des adultes et pouvoir ressortir de cette description les actions à mener pour l'amélioration de son pilotage.

La recherche descriptive collecte les données concernant l'état courant du sujet de recherche. Elle fait référence aux méthodes qui décrivent les caractéristiques des variables étudiées. Cette méthodologie se concentre sur la réponse aux questions relatives au « quoi » plutôt qu'au « pourquoi » du sujet de recherche. L'objectif principal de la recherche descriptive

est simplement de décrire la nature des données étudiées au lieu de se concentrer sur le « pourquoi ».

La recherche descriptive est encore appelée méthode de recherche observationnelle, car aucune des variables de l'étude n'est influencée au cours du processus de recherche. La recherche descriptive est de nature quantitative, car elle tente de recueillir des informations et de les analyser statistiquement

Les variables incluses dans la recherche descriptive ne sont pas contrôlées. Elles ne sont pas manipulées de quelque manière que ce soit. La recherche descriptive utilise principalement des méthodes d'observation et le chercheur ne peut donc pas contrôler la nature et le comportement des variables étudiées. Il existe principalement trois méthodes de recherche descriptives : enquête (méthode qui comprend une description détaillée des sujets ou du sujet), observation (technique utilisée pour observer et enregistrer les participants) et étude de cas (collecte des phénomènes spécifiques).

Dans cette étude, nous allons décrire le sous-système alphabétisation des adultes à l'Est Cameroun.

4.2. POULATION D'ETUDE

Selon N'da (2015), c'est « une collection d'individus (humains ou non), c'est-à-dire, un ensemble d'unités élémentaires (une personne, un groupe, un pays, une ville) qui partagent des caractéristiques communes précises par un ensemble de critères » (p. 99). Autrement dit, c'est aussi l'univers statistique auquel le chercheur s'interroge, se questionne afin de recueillir d'amples informations nécessaires. Dans notre étude, la population est l'ensemble de tous les Centres d'Alphabétisation Fonctionnels répertoriés dans la région de l'Est Cameroun.

On distingue deux types de population à savoir :

- La population cible ;
- La population accessible.

4.2.1. Population cible

La population cible est l'ensemble des membres d'un groupe spécifique sur lequel les résultats seront applicables. Celle de notre étude est composée est l'ensemble de tous les Centres d'Alphabétisation Fonctionnels répertoriés dans la région de l'Est Cameroun.

4.2.2. Population accessible

C'est une partie de la population cible qu'on peut facilement atteindre ou approcher. Notre population accessible est constituée de l'ensemble de tous les Centres d'Alphabétisation Fonctionnels répertoriés dans la région de l'Est Cameroun qui actuellement des apprenants.

4.3. L'ECHANTILLON

L'échantillon est un ensemble d'éléments représentatifs de la population mère. C'est une sous population, extraite d'une population mère à des fins d'observation ou de collecte de données. Des inférences sur l'échantillon ainsi constitué permettent de disposer d'informations sur la population initiale.

Dans cette recherche, la constitution de notre échantillon consiste à fixer les caractéristiques des sujets à enquêter de telle sorte que ces dernières respectent celles de la population mère, les CAF qui sont les sujets de notre étude doivent avoir comme apprenants les adultes âgés de 15 ans et plus, ces CAF doivent être situés dans la région de l'Est Cameroun.

La population échantillonnée (sampled population) est la population effectivement concernée par le champ de l'étude. Elle ne coïncide pas toujours avec la population cible. Cela se produit souvent dans les cas suivants :

- Problème méthodologique : difficulté d'identifier directement les unités statistiques désirées et les sélectionner, dans la pratique, il est quelquefois difficile d'identifier et sélectionner directement les unités statistiques et y avoir accès.
- Problème de couverture : exclusion de certaines unités. Difficulté d'accès aux unités répondantes comme l'exclusion des zones isolées (du fait des coûts de déplacement relativement importants), une liste non exhaustive, résultant de l'absence d'informations sur certaines unités

Dans le cas où les deux populations sont différentes, la population échantillonnée devrait être raisonnablement cohérente en termes de couverture et de correspondance avec la population cible pour que les résultats de l'enquête soient pertinents

L'unité statistique (ou individu) est un élément quelconque, dont l'ensemble compose la population ou l'univers. En d'autres termes, c'est un élément de la population (cible). Elle peut être de natures différentes, dans cette étude, l'Unité statistique est le CAF.

L'unité répondante (ou déclarante) est l'intermédiaire qui fournit l'information sur chaque unité statistique. Dans notre cas, il s'agit de l'alphabétiseur Promoteur de CAF.

L'unité d'observation ou de référence (observation unit, unit of interest) est celle sur laquelle on demande des informations. C'est donc l'objet sur lequel on fait une mesure. C'est l'unité de base observée. Dans notre cas, il s'agit du CAF.

4.3.1. Type d'échantillonnage

Selon Bardin (1986), C'est le procédé par lequel on détermine l'échantillon. L'échantillon étant lui-même une partie de la population sélectionnée telle quelle représente la population totale, son but suprême est l'atteinte d'une représentativité impartiale de la population à l'étude pour que toute estimation basée sur l'échantillon soit sans biais et inférée à la population.

La procédure d'échantillonnage doit permettre la constitution d'un sous-groupe recouvrant les caractéristiques qui peuvent influencer la valeur des paramètres que l'on veut estimer.

Il existe différents types d'échantillonnage :

- les Echantillonnages non-probabilistes parmi lesquelles : les échantillonnages de convenance, les échantillonnages de volontaires, Les Méthodes des quotas
- les Echantillonnages probabilistes dont : l'Echantillonnage aléatoire simple, l'échantillonnage aléatoire stratifié et l'échantillonnage aléatoire en grappe

Dans le cadre de notre étude, la technique d'échantillonnage utilisée est l'échantillonnage probabiliste (aléatoire) par strates.

L'échantillonnage aléatoire stratifié est une méthode d'échantillonnage probabiliste qui utilise un processus en deux étapes pour sélectionner le groupe échantillon. La population est d'abord divisée en sous populations homogènes ou strates qui sont mutuellement exclusives et collectivement exhaustives. Ce qui signifie que chaque élément de la population est affecté à une seule strate, et qu'il n'a pas de chevauchements d'éléments entre les strates. La population est divisée en strates sous la base de certaines variables.

Après que la population ait été divisée en strates, l'échantillonnage aléatoire simple est utilisé pour choisir les éléments de chaque strate qui feront partie de l'échantillon.

Comme avantage, elle permet d'établir des comparaisons entre des sous-groupes d'une population, car la population est divisée en strates homogènes sur la base de caractéristiques communes.

Comme inconvénient, c'est une méthode coûteuse car les chercheurs doivent avoir accès à tous les éléments de la population cible au cas où ils seraient sélectionnés pour faire partie de l'échantillon.

Dans notre étude, la variable considérée sera la zone géographique, les quatre régions de l'Est représenteront nos quatre strates, les CAF d'un même département constitueront ainsi une strate, nous prélèverons ensuite dans chaque strate(département) des CAF qui formeront notre échantillon.

Nous avons choisi ce type d'échantillonnage pour avoir une idée précise de la situation de l'alphabétisation des adultes dans tous les quatre départements qui composent la région de l'Est Cameroun., le fait d'interroger les alphabétiseurs promoteurs dans chaque département permettra d'avoir plusieurs avis, de comparer et de faire une meilleure synthèse des informations.

Dans cette étude, nous allons respecter le critère de ruralité et d'urbanité pour mieux appréhender les indicateurs d'alphabétisation dans des environnements différents. En effet, certains centres d'alphabétisation qui constituent notre échantillon se trouvent en zone rurale et d'autres en zone urbaine. C'est à partir de la matrice provenant de la délégation régionale de l'éducation de base de l'Est, Service des centres préscolaires communautaires, d'alphabétisation, d'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales que nous avons prélevés notre échantillon.

Notre questionnaire a été administré à 32 alphabétiseurs promoteurs de CAF choisis sur les 62 CAF répertoriés dans la région de l'Est.

Tableau 4 : Récapitulatif des CAF à l'est

DÉPARTEMENT	NOMBRE DE CAF	EFFECTIF DES APPRENANTS		
		FEMMES	HOMMES	TOTAL
LOM ET DJEREM	11	196	393	589
BOUMBA ET NGOKO	01	13	17	30
HAUT-NYONG	14	28	104	132
KADEY	36	581	704	1285
TOTAL	62	818	1218	2036

Source : Enquête de terrain

Après un examen minutieux de ce tableau, nous constatons qu'il y a un problème d'accès et d'équité, la répartition des CAF est inégale dans l'ensemble de la région

La Bouba et Ngoko compte 3 communes d'arrondissements, et pourtant une seule est représentée Gari-Gombo. Mouloundou et Yokadouma n'ont pas de centres d'alphabétisation cf annexe.

La Kadey compte 7 communes d'arrondissements, mais 5 sont représentées dont Bombe/Kentzou, Kette, Batouri, Ndelele, et Mboto/Ouli, les communes de Mbang et Nguelekok ne sont pas représentées. Par ailleurs, toutes les CAF de Bombe/Kentzou sont non fonctionnels

Le Haut Nyong comprend 14 communes d'arrondissements dont 6 sont représentées, Nguelemendouga, Angossas, Messamena, Abong bang, Messok, Dimako les 8 autres ne sont pas représentées : Atok, Doumaintang, Doumé, Lome, Mboma, Mindourou, Ngolya, Somalomo

En outre, parmi les 6 représentées, toutes les CAF de Nguelemendouga et Angossa sont non fonctionnels

Le Lom et Djerem compte 8 communes d'arrondissement, 3 sont représentées dont : Mandjou, Bertoua 2^{ème}, Belabo, les 5 autres ne sont pas représentées : Bertoua 1^{er}, Betaré Oya, Garoua Boulai, Diang, Ngoura

Il ressort clairement de ce tableau que toutes les populations de l'Est n'ont pas accès aux programmes d'alphabétisation.

Les centres non fonctionnels : les données recueillies au niveau de la Cheffe service de l’alphabétisation de la délégation de Bertoua nous ont permis de comprendre que le manque de ressources est la cause principale de la fermeture des centres par conséquent, les chances d’éduquer les populations les plus vulnérables volent en éclat.

Le nombre total d’apprenants dans toute la région, soient 2036 n’est pas représentatif quand on sait que l’Est est placé comme zone d’éducation prioritaire au Cameroun.

Nous pouvons également constater qu’il y a plus d’apprenants hommes, la situation familiale pourrait être à l’origine de cet écart, les femmes doivent s’occuper des enfants et des tâches ménagères

Il faut à cet effet promouvoir une stratégie de mobilisation des partenaires et des ressources financières en faveur de l’alphabétisation.

Tableau 5 : Echantillon issu de l’échantillonnage par strates

DÉPARTEMENT	NOMBRE DE CAF	EFFECTIF DES APPRENANTS		
		FEMMES	HOMMES	TOTAL
LOM ET DJEREM	08	130	346	476
BOUMBA ET NGOKO	01	13	17	30
HAUT-NYONG	4	28	104	132
KADEY	19	531	535	1066
TOTAL	32	692	1002	1694

Source : Enquête de terrain

4.3.2. Justification du choix de la population

A travers la recherche, les sciences sociales et mieux les sciences de l’éducation, visent à améliorer la condition de l’être. C’est dans cet optique que NGOUFO 2004 pense que l’éducation offre d’ailleurs à l’individu l’opportunité de maximiser son revenu futur.

Toutefois, il est nécessaire au préalable d’identifier au préalable la population de recherche. Dans notre cas, le choix est porté sur l’ensemble des CAF de la région de l’Est, car les répondants qui sont à la fois promoteur et alphabétiseur détiennent le maximum d’informations sur les programmes, les cours, les apprenants. Ceux sont des acteurs importants ayant acquis de l’expérience. L’insuffisance d’informations ne favorise pas un meilleur pilotage du sous-secteur alphabétisation des adultes, le fait de se rapprocher des acteurs suscités nous permettra de mieux cerner la question et de ressortir des indicateurs pertinents.

4.4. METHODES DE COLLECTE DE DONNEES

Dans notre recherche, nous avons utilisé un questionnaire. D'après Nkoum, un questionnaire est un outil de collecte de données quantifiables qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis il permet de recueillir un grand nombre de témoignages ou d'avis. Les informations obtenues peuvent être analysées à travers un tableau statistique ou un graphique.

Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations.

Les questions posées dans un questionnaire peuvent être fermées ou ouvertes. Les questions fermées n'invitent pas la personne interrogée à s'épancher sur sa réponse.

Il existe deux types de questions fermées pour mener un questionnaire dans une étude quantitative : les questions oui/non et les questions en QCM.

A partir de notre questionnaire, nous avons eu des informations sur les CAF sélectionnés lors de l'échantillonnage dont 32 au total.

4.5. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES

Les outils de collecte de données sont utilisés pour réaliser la récolte des informations recherchées auprès des répondants. Les plus utilisés sont les formulaires (en ligne, papier, entrevue), les grilles d'observation et les outils de suivi

Nous avons utilisé comme instrument de collecte de données le questionnaire Google forms d'une part et d'autre part l'administration directe en présentiel et en distanciel. Les questions qui étaient structurés suivant l'échelle de Likert nous ont permises d'obtenir les informations sur les CAF que nous avons choisies comme échantillon et de proposer un modèle pour faciliter le recueil de données dans le but d'avoir des indicateurs pertinents de l'alphabétisation à l'Est Cameroun.

4.6. VALIDATION DU QUESTIONNAIRE

L'intérêt d'un questionnaire est de pouvoir le distribuer et d'en faire des analyses statistiques sur les réponses produites, ainsi, on peut en déduire des informations qui peuvent être utilisées dans des recherches tant qualitatives que quantitatives.

D'après Taherdoost (2016), il est essentiel de tester un questionnaire au préalable avec un groupe d'individus similaires à l'échantillon envisagé. L'idée étant de pouvoir mettre en évidence d'éventuelles ambiguïtés, ainsi que des erreurs potentielles. Il est fortement recommandé de mener une étude préliminaire qui permettra de déterminer si le public cible sera en mesure de comprendre et de répondre aux différentes questions conçues par le chercheur.

La validation d'un questionnaire repose sur trois concepts principaux : la fidélité, la validité et la sensibilité.

La fidélité d'un instrument psychométrique correspond au degré de précision et de constance de ses scores. Un instrument précis aura des scores proches de la caractéristique réelle mesurée ; la constance d'un instrument fait référence à la stabilité des scores obtenus par un même participant avec un même instrument

La validité détermine la capacité de l'instrument à mesurer ce qu'il a été conçu pour mesurer. Elle permet d'établir les conditions dans lesquelles ses résultats peuvent être correctement utilisées. Elle peut se décomposer en trois éléments principaux : la validité du contenu (estime dans quelle mesure les items d'un instrument sont représentatifs des concepts que l'on veut mesurer et des facettes qui les constituent), la validité de construit (son but est de s'assurer que l'instrument mesure vraiment les construits qu'il mesure.), et la validité de critère.

La sensibilité correspond à la capacité d'un instrument à détecter les cas qui possèdent réellement les caractéristiques mesurées. La spécificité correspond à la capacité d'un instrument à détecter les cas qui ne possèdent pas la caractéristique mesurée.

CHAPITRE 5 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES

Toute recherche scientifique exige une démarche méthodologique qui exige à son tour des investigations et des enquêtes auprès de la population choisie. Cette recherche ne vaut véritablement que par les résultats auxquels elle aboutit. Les données de cette étude ont été collectées par le biais d'un questionnaire. Ainsi, dans ce chapitre, Nous allons les présenter et les analyser. Cette présentation nous permettra d'avoir une lecture claire et précise des données recueillies.

5.1. IDENTIFICATION DES REpondants

Les enquêtes se sont déroulées auprès des alphabétiseurs promoteurs de la région de l'Est.

Tableau 6 : Répartition des enquêtés par sexe

Sexe	Effectif	Fréquence
Féminin	7	21,875
Masculin	25	78,125
Total	32	100

Source enquête du terrain

Les femmes représentent 21,875% des alphabétiseurs, les hommes quant à eux représentent 78,125% des alphabétiseurs. Eu égard de ce qui précède, nous observons que la gent masculine est valablement représentée. Ceci pourrait être dû au stéréotype culturel qui voudrait que la femme soit assignée aux tâches ménagères.

Les femmes devraient plus s'intéresser à l'alphabétisation car l'éducation à la base dans la famille commence par elle.

Tableau 7 : répartition des enquêtés par tranche d'âge

Tranches D'âge	Effectifs	Fréquence
25-35	7	21,875
35-45	17	53,125
45et plus	8	25
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

Les alphabétiseurs ayant un âge compris entre 25 et 35 ans représente 21,875%, ceux ayant 45 et plus représente 25% et ceux ayant un âge compris entre 35 et 45 ans représente 53,125 %.

La tranche d'âge la plus représentée est 35 à 45 ans, les adultes ont un intérêt particulier pour voir les masses alphabétisées, la prise de conscience à cet âge peut provenir du fait que ces derniers ont été eux même confrontés à certaines difficultés dans leur vécu à cause d'un

manque de formation approprié, adapté et surtout tout au long de la vie comme le promeut l'Unesco aujourd'hui.

Tableau 8 : Classification des enquêtés par religion

Religion	Effectif (Eff)	Fréquence
Catholique	9	28,125
Protestant	5	15,625
Adventiste	5	15,625
Musulman	8	25
Autres	5	15,625
TOTAL	32	100

Source : Enquête du terrain

Les religions les moins représentées sont les protestants et les adventistes et les autres religions non citées avec 15,625 chacune, ensuite, la religion musulmane qui représente 25% et la plus représentée est le catholicisme avec 28,125%.

Ce qui attire le plus notre attention ici est la religion musulmane qui représente 25% des alphabétiseurs. L'on sait que la région de l'Est n'est pas musulmane à l'origine, mais sa proximité avec la zone septentrionale serait à l'origine de cette situation. Cela montre également la volonté de ceux-ci à améliorer les conditions de leurs proches quand on sait ces populations originaires de la zone septentrionale à l'origine ne mettaient pas un accent particulier sur l'éducation et sont aussi classées comme zone d'éducation prioritaire.

Le gouvernement attire l'attention des acteurs de toute obédience religieuse à participer à la promotion des programmes d'alphabétisation des populations en vue de permettre à tous d'améliorer leur niveau de vie, en effet, il est plus facile à un responsable religieux de convaincre les fidèles à participer aux programmes d'alphabétisation car les fidèles voient en lui père spirituel détenteur de plusieurs types de savoirs.

Tableau 9 : classification des enquêtés suivant le niveau d'études

Niveau d'études	Effectifs	Fréquence
BEPC	15	46,875
Probatoire	0	0
BACC	5	15,625
Licence et plus	5	15,625
Autres	7	21,875
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

Les détenteurs du Baccalauréat et de la licence et plus représentent 15,625 chacun, les autres qui ont des certifications représentent 21,875, les détenteurs du BEPC représentent 46,875.

Ce tableau montre que près de la moitié des alphabétiseurs est détenteur au moins d'un BEPC, ce qui est plus ou moins rassurant dans la mesure où l'alphabétisation classique (lire, écrire, calculer) est possible pour ce niveau d'études.

Les détenteurs du BACC représentent 15,625, ce qui est plus significatif dans la mesure où un niveau plus élevé de l'éducateur peut être synonyme de connaissances multiples dans différents domaines

Tableau 10 : Classification des enquêtés suivant la proximité de leur lieu de résidence avec le centre

Lieu de résidences	Effectifs	Fréquence
Très près du lieu du cours)	13	40,625
Près du lieu du cours	7	21,875
Loin du lieu du cours	8	25
Très loin du lieu du cours	4	12,5
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

12,5 % d'alphabétiseurs habitent très loin du centre, 25% vivent loin du cours,

En outre, Nous constatons que plus de la moitié des alphabétiseurs résident au moins près du lieu du cours, ceci est très important car les absences et les retards de l’alphabétiseur seront minimales, ceci est synonyme de minimisation des coûts de transport ce qui contribue à la bonne marche des programmes

Généralement, lorsque l’éducateur vit près de son lieu de service, les apprenants peuvent facilement se rendre chez lui et l’amener à venir au programme dans des moments difficiles et pourtant la distance éloignée ne peut pas permettre aux apprenants d’avoir facilement accès à son domicile.

Notons aussi que la proximité avec le lieu du cours peut aussi jouer en la défaveur de l’alphabétiseur car, il peut ne plus avoir de vie privée

5.2. PRESENTATION DE L’ETAT DES LIEUX

Tableau 11 : Classification des CAF selon la nature des programmes

Nature du programme	Effectifs	Fréquence
Alphabétisation classique (lecture, écriture, calcul)	15	46,875
Alphabétisation fonctionnelle (couture, informatique, teinture, hôtellerie, fabrication des savons)	7	21,875
Alphabétisation classique et fonctionnelle	10	31,25
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

Près de la moitié des CAF soit 46,875% offrent uniquement des programmes d’alphabétisation classique, pourtant, de nos jours, l’alphabétisation ne consiste plus à savoir lire, écrire et compter. L’alphabétisation aujourd’hui exige l’apprentissage d’un métier et même la connaissance des technologies de l’innovation pour ne pas rester en marge de la civilisation. Il faudrait inciter les promoteurs de CAF à offrir des programmes mixtes à la fois classique et fonctionnel.

Concernant l’alphabétisation fonctionnelle, nous avons constaté avec beaucoup de regrets que les programmes en foresterie et menuiserie ne sont pas offerts alors que l’Est est la région du Cameroun où l’exploitation forestière est plus accentuée.

Une étude minutieuse pourrait être faite au niveau des populations pour connaître leurs véritables besoins et adapter cela aux programmes de formation. Par expérience, l'on a tendance à exploiter les ressources que l'on a autour de soi, la région de l'Est étant par essence une région forestière, ses populations voudront plus axer leur développement sur l'exploitation des ressources forestières principalement le bois pour le cas d'espèce. Ce qui rejoint la théorie de la prospective.

Tableau 12 : Classification des CAF selon la langue utilisée pour l'alphabétisation

Nature du programme	Effectifs	Fréquence
Français	6	18,75
Anglais		0
Français et anglais	5	15,625
Arabe	3	9,375
Français et arabe	5	15,625
Langues maternelles	5	15,625
Français et langues maternelles	8	25
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

9,375% des CAF utilisent l'arabe comme langue de formation, 15,625% utilisent le français et l'anglais d'une part et le français et l'arabe d'autre part,

40,625 % des CAF utilisent les langues maternelles pour l'alphabétisation, ce qui est une grande avancée en ce qui concerne la promotion des langues nationales dans notre pays. En outre il est reconnu aujourd'hui qu'un peuple ne saurait se développer sans la maîtrise de ses langues nationales. Raison pour laquelle le gouvernement camerounais promeut aujourd'hui les langues maternelles et ces langues sont maintenant enseignées dans les écoles et font l'objet de plusieurs recherches afin de maximiser leur impact dans le devenir de notre pays.

Tableau 13 : Classification des CAF selon la disponibilité des équipements et du matériel didactique

Disponibilité des équipements et matériels didactiques	Effectifs	Fréquence
Suffisamment	2	6,25
Assez	8	25
Un peu	14	43,75
Pas du tout	8	25
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

6,25% des CAF seulement ont suffisamment les équipements et le matériel, 25% en ont assez, 25% n'en ont pas du tout, et 43,75 en ont un peu

Ici se pose le problème d'accès et d'équité d'une part car de nombreux apprenants ne sont pas dans de bonnes conditions d'apprentissage. Ce qui implique également un problème de qualité et de pertinence car sans le matériel adapté, la qualité de l'apprentissage est remise en question. Cela pose également un problème de partenariats et de financements car la multiplicité des financements aiderait à l'acquisition d'équipements et de matériels, ces partenariats et financements pourraient aider les promoteurs de CAF à acquérir les équipements et le matériel en adéquation avec leur programme de formation.

Le manque de matériels didactiques décourage aussi bien l'alphabétiseur que les apprenants, car ne détenant aucune base commune de travail. En effet, les alphabétiseurs et les apprenants devraient avoir des documents de travail similaires pour partager efficacement comme cela est dans le système d'éducation formel.

Tableau 14 : classification des CAF suivant les locaux utilisés pour les programmes

Locaux utilisés pour les programmes	Effectifs	Fréquence
Salles de classes d'écoles publiques	14	43,75
Autres structures étatiques	3	9,375
Locaux privés	7	21,875
Ecole sous l'arbre	8	25
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

25% des CAF utilisent les stratégies d'avant l'école sous l'arbre, plus de la moitié des CAF utilisent les structures étatiques, soit 43,75% pour les salles des classes des écoles publiques et 9,375 pour d'autre structures étatiques

Ce tableau démontre la volonté de l'Etat dans la lutte contre l'analphabétisme, en effet le MINEDUB a mis à la disposition des CAF les salles de classe des écoles primaires publiques pour les programmes d'alphabétisation.

Remarquons aussi la volonté des privés qui mettent à disposition leurs locaux au nom de l'alphabétisation.

Au-delà de l'état actuel, remarquons que les locaux sont importants en ce qui concerne le processus enseignement apprentissage, ils peuvent être une source de motivation pour les apprenants qui se sentiront valorisés, et pour les éducateurs qui seront dans des meilleures conditions de travail.

En général, les conditions de travail ont des effets soient négatifs, soient positifs, c'est pourquoi, il est très important de mettre l'individu dans des conditions agréables pour avoir les résultats escomptés

Tableau 15 : Classification des CAF selon la formation des alphabétiseurs

Formation en tant qu'alphabétiseurs	Effectifs	Fréquence
Formés comme personnels d'alphabétisation	12	37,5
Non formés comme personnels d'alphabétisation	20	62,5
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

37,5% d'alphabétiseurs sont formés comme personnels d'alphabétisation et 62,5 % n'ont pas ici se pose un grand problème de qualité et de pertinence, car plus de la moitié des alphabétiseurs n'ont pas suivi des formations dans le domaine, la qualité de la formation peut être remise en question, ils ont appris dans le tas, ceci pourrait aussi être à l'origine des abandons de programmes, car les alphabétiseurs ne maîtrisant pas l'andragogie qui est différente de la pédagogie voudront enseigner les adultes comme les enfants.

En effet, l'adulte se forme avec des objectifs fixés, il vient avec son besoin qu'il aimerait voir satisfait, et il doit bien intégrer dans le processus d'enseignement apprentissage. D'où la nécessité d'une bonne supervision pédagogique comme le souligne (Ngo Ndjeyiha, 2023), elle propose l'identification des étapes méthodologiques de déroulement de la supervision pédagogique en alphabétisation fonctionnelle des adultes dans un contexte de décentralisation au Cameroun.

Par ailleurs, pour assurer la formation initiale et continue des personnels enseignants et de supervision pédagogique, les clusters de Régions devront élaborer un schéma directeur des formations permettant de renforcer les compétences langagières et éditoriales des enseignants et superviseurs pédagogiques pour l'enseignement des langues et cultures nationales aussi bien dans les écoles et lycées que dans les centres d'alphabétisation du pays (Ndjonmbog, 2023).

Tableau 16 : Rémunération des alphabétiseurs

Rémunération des alphabétiseurs	Effectifs	Fréquence
Non rémunérés en tant que personnels d'alphabétisation	12	37,5
Motivés en tant que personnel d'alphabétisation	20	62,5
Total	32	100

Source : Enquête du terrain

37,5% d'alphabétiseurs sont non rémunérés comme personnels d'alphabétisation et 62,5 % sont motivés en tant que personnels d'alphabétisation,

La majorité des alphabétiseurs est juste motivée et non payée, cela pose également un problème de qualité car la rémunération est une source de motivation pour l'efficacité au travail aussi passionnant que soit le métier que l'on exerce.

Un dispositif pourrait être mis en place en vue de former et de rémunérer les formateurs de façon réglementaire comme cela est fait en éducation formelle. La mise en place de ce dispositif fera prendre conscience du sérieux dans le sous-secteur alphabétisation

Tableau 17 : Age des apprenants

Tranches D'âge	Effectifs	Fréquence
(Années)		
15-25	850	50,1770956
25-35	485	28,6304604
35-45	269	15,879575
45et plus	90	5,31286895
Total	1694	100

Source : Enquête du terrain

5, 31 % des apprenants est âgé de plus de 45 ans, 15,87% est âgé de 35 à 45 ans, 28,63 % a de 25 à 35 ans, 50,177% sont âgés de 15 à 25 ans

Les personnes âgées de plus de 45 ans ne s'intéressent pas à l'alphabétisation peut-être à cause des responsabilités familiales, pourtant le fait de s'éduquer pourrait leur permettre d'être plus productif et d'améliorer la situation familiale d'une part et d'autre part d'inciter les enfants à aller plus loin dans les études.

Le point important ici est que plus de la moitié des apprenants est âgé de 15 à 25 ans, cela pourrait réduire le taux d'analphabétisme des adultes dans l'avenir ; mais cela démontre aussi que beaucoup de jeunes adultes ont soit quittés précocement l'école, ou alors n'ont jamais eu accès à l'éducation de base formelle.

Tableau 18 : Nombre d'apprenants selon le niveau d'études à l'entrée

Niveau d'étude	Effectifs	Fréquence
BEPC	109	6,43447462
CEP	474	27,9811098
Aucun	1008	59,5041322
Autres	103	6,08028335
Total	1694	100

Source : Enquête du terrain

Nous constatons ici que plus de la moitié des apprenants n'a pas de diplôme en entrant dans un programme d'alphabétisation, ce qui démontre le degré d'analphabétisme auquel fait face la population de l'Est Cameroun.

Sur ce plan académique, les nouveaux apprenants présentent des profils scolaires très disparates.

Certains adultes ont terminé le primaire, tandis que plusieurs avaient arrêté leur scolarité durant le secondaire ; et enfin, d'autres avaient poursuivi des études en formation professionnelle.

Afin de les rejoindre tous, il faudra adopter des stratégies pour la conception du matériel par exemple créer du matériel éducatif adapté aux plus faibles lecteurs :

5.3. PRESENTATIONS DES INDICATEURS DE PROCESSUS

Tableau 19 : Taux d'abandon au cours des deux dernières années

	Année 2020/2021				Année 2021/2022			
	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandons	Taux d'abandons	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandons	Taux d'abandons
Masculin	1020	803	217	21,2745098	1314	1024	290	22,07002
Féminin	972	657	315	32,4074074	1054	703	351	33,30171
Taux d'abandon moyen par an	1992	1460	532	26,7068273	2368	1727	641	27,06926

Ce tableau met en exergue le problème de l'abandon des programmes, le taux d'abandon est plus élevé chez les femmes que chez les hommes.

L'idéal serait que chaque apprenant puisse achever son cours et puisse avoir accès si possible au niveau supérieur, mais l'abandon réduit les chances d'amélioration des conditions de vie et entraîne le recommencement. Plusieurs raisons d'abandons des programmes nous ont été présentées : L'exclusion sociale, les grossesses précoces, la garde des enfants, la culture, la non adaptation des programmes aux besoins des apprenants, le prix de l'inscription, l'acquisition du matériel, la honte, l'intérêt, la motivation.

Celui qui aura le plus attiré notre attention est l'adaptation des programmes aux besoins des apprenants. Dans la majorité des CAF, les programmes sont standards, les alphabétiseurs ne tiennent pas compte des attentes des apprenants, ils proposent des formations identiques à plusieurs groupes cibles, à des groupes d'âges différents avec des objectifs complètement opposés

En outre, les données recueillies auprès des alphabétiseurs nous ont fait comprendre la majorité des apprenants qui ont abandonné l'ont fait les premiers jours, ce qui rejoint les résultats des travaux du professeur universitaire étatsunien Allan Quigley qui avait une étude détaillée sur le moment de l'abandon et avait essayé de proposer des solutions pour y pallier afin de retenir les apprenants dans le système.

Indicateurs de résultats

Tableau 20 : nombre d'apprenants formés par sexe

	Année 2020/2021				Année 2021/2022			
	Total Inscrit	Nombre d'abandons	Total formé	Taux d'achèvement	Total Inscrit	Nombre d'abandons	Total formé	Taux d'achèvement
Masculin	1020	217	803	78,7254902	1314	290	1024	77,9299848
Féminin	972	315	657	67,59259259	1054	351	703	66,6982922
Taux d'achèvement nt moyen par an	1992	532	1460	73,29317269	2368	641	1727	72,9307432

Nous constatons ici que : le pourcentage d'achèvement des programmes est plus élevé chez les hommes certainement en raison du stéréotype culturel qui voudrait dans certaines tribus que la femme soit assignée aux tâches ménagères ; Toutefois le taux d'achèvement global révèle la volonté des participants à achever les programmes dans le but d'améliorer leur niveau de vie.

Plusieurs certificats sont délivrés à l'issu de ces formations dont les plus courants sont : Certificat d'Aptitude à la lecture et à l'écriture de la langue française (CALEF).

Certificat à l'apprentissage de la couture, Certificat à l'apprentissage de la langue arabe

CHAPITRE 6 : LA DISCUSSION DES RESULTATS, LES DIFFICULTES RENCONTREES, LES SUGGESTIONS.

Il s'agit de passer à l'interprétation des résultats de la recherche. Autrement dit, trouver le pourquoi des choses à partir d'un raisonnement intellectuel et scientifique qui s'appuie sur les approches théoriques approuvées. 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.

6.1. INTERPRETATION DES RESULTATS

L'interprétation des questions mieux des conclusions se fera par ordre numérique.

6.1.1. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°1

La question spécifique N°1 de recherche était celle qui devait renseigner sur la structure de ce sous-secteur de l'alphabétisation,

Les recherches menées concernant ce centre d'intérêt c'est-à-dire l'état des lieux a permis d'avoir une vue panoramique de l'alphabétisation à l'Est. Ce qui permet de faire un diagnostic minutieux du sous-secteur.

A cet effet, nous avons constaté qu'il y a un sérieux problème d'accès et d'équité, ce qui ne rend pas facile la lutte contre l'analphabétisme puisque le plus grand nombre n'a pas accès aux programmes d'alphabétisation. Le nombre d'apprenants dans toute la région n'est pas représentatif de la population totale de la région qui est une Zone d'Education Prioritaire.

Certains arrondissements n'ont pas de CAF, les CAF qui existent parfois le sont uniquement sur le papier, plusieurs raisons ont été données à cet effet, dont la plus commune le manque de ressources (financières, matérielles, humaines ...)

Nous avons également constaté que plusieurs centres ouvrent et ferment après un certain temps à cause des moyens, à ce niveau se pose le problème de partenariat et de financement, les promoteurs de CAF n'ont pas de soutien, après un certain temps, ils sont obligés de mettre la clé sous le paillason

Il y a également un grand nombre d'abandons dans les centres, ce qui serait dû au problème de qualité et de pertinence, les programmes d'alphabétisation ne sont pas toujours adaptés aux besoins des apprenants, les problèmes familiaux des apprenants sont également l'une des causes des abandons, l'intérêt des apprenants pour l'alphabétisation sera soutenu s'ils apprennent des choses qu'ils trouvent utiles.

Le recueil d'informations sur les besoins des apprenants a permis de connaître la tranche d'âge la plus représentée, le niveau d'études des apprenants à l'entrée, les causes de l'abandon des programmes, les difficultés que rencontrent les apprenants, les conditions d'apprentissage.

Cet état des lieux nous a permis de connaître les forces et les faiblesses de l'alphabétisation des adultes dans la région de l'Est Cameroun.

Les auteurs sur les processus d'apprentissage et les conditions d'apprentissage des adultes estiment qu'on ne peut pas ignorer l'expérience lorsqu'on veut parler de l'adulte. Selon eux, elle fait partie de l'histoire personnelle de tout adulte qui dispose d'un « capital d'acquis, d'essais et d'erreurs »

Pour le motiver, il faut tenir compte de son background et de ses besoins, en ce temps, il manifesterait un intérêt particulier à apprendre.

6.1.2. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°2

Réponse à la question de savoir quels sont les indicateurs pertinents d'alphabétisation ? Après un examen minutieux de toutes les données récoltées sur le terrain, nous avons pu ressortir plusieurs indicateurs en fonction de leur pertinence.

Ces indicateurs ont pour rôle de :

- Déterminer l'état du système d'éducation ; de suivre son évolution dans le temps ;
- De prévoir son développement ; de mesurer ses forces et ses faiblesses ; d'évaluer le degré d'inégalité dans les prestations de services ; d'informer les décideurs politiques du fonctionnement et de l'efficacité du système.

Avec pour objectif principal d'améliorer les actions de lutte contre l'analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs d'alphabétisation, ces indicateurs pertinents sont :

♣ Indicateurs d'entrée

- Pourcentage d'apprenants par tranche d'âge
- Pourcentage d'apprenants par sexe
- Pourcentage d'apprenants selon le niveau d'étude
- Nombre de centres créés, Disponibilité de centres d'apprentissage ; Cet indicateur mesure l'équité
- Pourcentage d'alphabétiseurs qualifiés
- Pourcentage d'alphabétiseurs par niveau d'études
- Pourcentage d'alphabétiseurs par sexe
- Pourcentage d'alphabétiseurs par tranches d'âge
- Pourcentage d'alphabétiseurs par niveau d'étude

♣ Indicateurs de processus

- Taux d'abandon par sexe
- Taux d'achèvement par sexe

- Taux d'achèvement (rapport apprenants inscrits / apprenants ayant achevé le cours) :
Cet indicateur mesure l'efficacité interne ;
- Nombre d'apprenants par niveau,
- Nombre d'apprenants par centre,
- Nombre d'apprenants par sexe,
- Nombre de promoteurs d'alphabétisations par unité administrative
- Types d'opérateurs par unité administrative
- Variation des salaires par éducateur,

♣ **Indicateurs de résultats**

- Nombre d'apprenants formés par sexe
- Types et pourcentage de certificats délivrés par filière

6.1.3. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°3

Il s'agit ici de répondre à la question comment faciliter la production des indicateurs d'alphabétisation ?

La réponse à cette question est d'une importance capitale en ce sens que la non disponibilité des données est un grand frein à l'optimisation du rendement dans le sous-secteur :

- Les alphabétiseurs devront mettre toutes les données dont ils disposent à la portée de leurs communes conformément à l'arrêté ministériel N° 2016/1247/PM du 23 mai 2016 fixant les modalités d'exercice de certaines compétences transférées par l'Etat aux communes en matière d'alphabétisation, article 2, alinéa 9, la commune assure la collecte, le traitement et la diffusion des données en matière d'alphabétisation au plan national, (Cameroun Tribune du vendredi 03 Juin 2016)
- Les régions devront collecter toutes les données disponibles au niveau des communes conformément aux dispositions de la loi portant code général des collectivités territoriales décentralisées la loi n°2019/024 du 24 décembre 2019 à son Chapitre III, Section I, article 271(b) 8 -la réalisation de la carte d'alphabétisation ;
- Ces données seront acheminées au niveau national en vue d'un traitement minutieux et d'une éventuelle comparaison avec les autres ZEP et les autres régions du pays pour optimiser le pilotage de ce sous-secteur.

6.1.4. Interprétation de la réponse à la question principale de recherche

Comment améliorer les actions de lutte contre l'analphabétisme à travers la production régulière des indicateurs d'alphabétisation ?

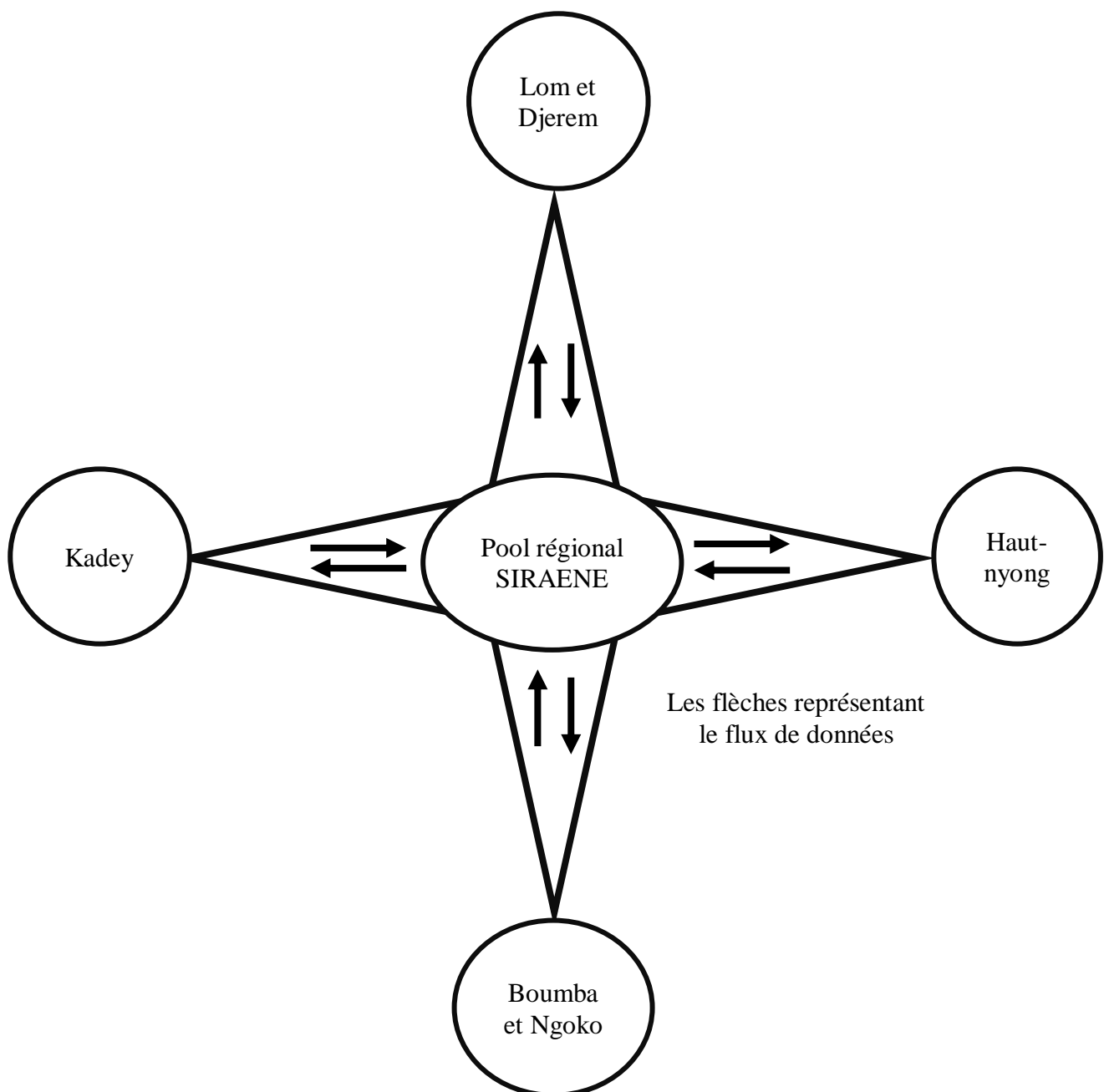
Au travers de cette recherche, nous avons constaté qu'il y a encore beaucoup à faire en matière d'alphabétisation.

Les données que nous avons recueillies nous ont permis de ressortir de nombreux indicateurs qui nous montrent l'état actuel de l'alphabétisation dans la région de l'Est Cameroun

La production régulière d'indicateurs permettrait de multiplier les actions en ce sens que des actions correctives seront prises progressivement dans des intervalles de temps réguliers.

Ainsi avons-nous proposé un dispositif SIRAENF pour une collecte des données plus efficace, dispositif qui pourrait aussi être utilisé dans les autres régions

PROPOSITION D'UN DISPOSITIF SIGE AU NIVEAU REGIONAL



Fonctionnement

Des CAF vers la région

- Les données seront collectées au niveau des communes conformément à la Loi N° 2019/018 du 24 décembre 2019 fixant les règles applicables aux communes (Titre III (des compétences transférées aux communes), à (Titre II (des compétences transférées aux communes), section III, chapitre III, section I (de l'éducation, de l'alphabétisation et de la formation professionnelle), article 161, alinéa b. qui stipule l'exécution dans les plans d'élimination de l'analphabétisme, parmi ces plans, ressort la collecte des données fiables pour un meilleur processus de pilotage
- Les communes d'arrondissement enverront ensuite les données aux départements
- Ces données seront relayées à la région conformément à la loi n°2019/024 du 24 décembre 2019 portant code général des collectivités territoriales Chapitre III, Section I, article 271(b) qui transfère plusieurs compétences aux régions en matière d'alphabétisation, dans l'alinéa 8, la réalisation de la carte d'alphabétisation.

De la région vers les CAF

Au niveau de la région, après un traitement minutieux des données collectées, des mesures d'ajustement et de nouvelles stratégies seront mises sur pieds pour améliorer le pilotage du sous-système. Ces stratégies seront subdivisées en objectifs, objectifs qui seront diffusés au niveau des départements, des arrondissements et des CAF pour leur mise en application.

Ce modèle pourra servir d'exemple et être implémenté dans les autres régions du pays, ainsi des données d'alphabétisation fiables et exactes seront disponibles, ce qui permettra d'améliorer les actions de lutte contre l'analphabétisme à l'Est Cameroun.

6.2. LIMITES ET PERSPECTIVES DE L'ETUDE

Nous tenons à réitérer que malgré le sérieux avec lequel nous avons menés notre étude, elle ne manque pas d'insuffisances aussi sur le plan théorique que méthodologique. Aussi, l'humilité intellectuelle voulant, nous allons relever certaines limites observées mais aussi des perspectives.

6.2.1. Les limites

Ce travail qui avait pour objectif de présenter l'importance des indicateurs dans la gestion de l'alphabétisation dans la région de l'Est s'inscrit en droite ligne avec les projets de l'Etat visant à l'amélioration des performances de l'éducation en général et de l'éducation non

formelle en particulier qui fait l'objet de notre étude, il faut utiliser équitablement les ressources disponibles pour que tout le monde puisse avoir accès à l'éducation.

Toutefois, nous ne saurions prétendre avoir fait le tour de l'horizon sur le sujet. Car il y a quelques points certainement importants qui n'ont pas été révélés. En plus, une population plus élargie nous aurait enrichi davantage ; De même, la réticence de certains promoteurs de CAF ne nous a pas facilité la tâche. Ce qui a limité l'accès à certaines informations qui pouvaient aider à rehausser la qualité des résultats de cette étude. C'est la raison pour laquelle certains départements sont plus représentés dans notre échantillon que d'autres et pourtant l'échantillonnage par strate que nous avons choisi devait permettre un prélèvement équitable par département, mais le non fonctionnement de plusieurs CAF nous a limité dans notre tâche.

Par ailleurs, le fait pour nous d'avoir un seul CAF dans la Kadey ne nous a permis de bien cerner l'ampleur de l'analphabétisme dans ce département.

Les alphabétiseurs disposés à répondre à nos questions ne détenaient pas toutes les informations sur les apprenants, ces informations auraient permis que nous ayons plus d'indicateurs à notre disposition pour plus d'efficacité dans le pilotage ce sous-système.

6.2.2. Perspectives

En ce qui concerne les perspectives, il est nécessaire de s'interroger profondément, de poser clairement le problème lié à l'accessibilité des données d'éducation non formelle, l'insuffisance des données s'est fait observer comme la principale cause à l'origine des manquements observés dans le pilotage de l'alphabétisation.

Eu égard de ce qui précède, il convient de noter qu'une recherche future de grande échelle minutieusement menée de manière équitable permettrait non seulement de ressortir plus d'indicateurs dans chaque CAF mais aussi à les catégoriser en fonction de leur niveau de pertinence.

Une étude approfondie sur le reste du territoire pourrait également permettre de faire une étude comparative sur l'étendue du territoire en général, et entre les zones d'éducation prioritaire en particulier, ceci serait une grande avancée qui permettrait aux différents décideurs de mieux visualiser la situation de l'alphabétisation à tout moment donné.

6.3. SUGGESTIONS

L'insuffisance de données en matière d'alphabétisation pose un problème crucial pour le pilotage de ce sous-secteur. Pour améliorer la gestion de ce sous-secteur :

- **Au niveau stratégique (les décideurs)**

- Ils devraient permettre un accès équitable aux programmes d’alphabétisation en mettant en place des CAF publics dans la région de l’Est car tous les CAF répertoriés au niveau de la délégation du MINEDUB à l’Est ont des Promoteurs privés
 - Ils pourraient mettre sur pied des mesures d’accompagnement véritables pour encourager les promoteurs privés ayant le désir d’alphabétiser les populations, par exemple par la remise à chaque Promoteur de CAF du kit qui est prévu dans les textes
 - Ils pourraient également organiser des séminaires pour la formation des personnels d’alphabétisation et encourager le maximum de personnes à se former dans ce domaine
 - Prévoir une rémunération pour les alphabétiseurs comme pour tout autre corps de métier, car ils sont aussi des enseignants à part entière
 - Soutenir les apprenants en mettant à leur disposition le matériel didactique qui est souvent un frein pour les plus engagés à cause de la précarité
- **Au niveau opérationnel (les alphabétiseurs) :**
- Encourager les femmes à s’inscrire dans les programmes d’alphabétisation en brisant le stéréotype culturel qui voudrait que la femme soit assignée aux tâches ménagères.
 - Concernant l’alphabétisation fonctionnelle, les alphabétiseurs devraient adapter les formations pour l’insertion socioéconomique, l’Est étant la première région d’exploitation forestière au Cameroun, les programmes en foresterie, d’ébénisterie et de menuiserie devraient être offerts aux apprenants.
 - Adapter les programmes aux besoins des apprenants
 - Le taux d’abandon étant plus élevé chez les femmes que chez les hommes, encourager les dames à achever leur formation, se rapprocher de leurs époux qui les empêche de se former sous prétextant que les enfants et les tâches ménagères sont abandonnés.
 - Multiplier les campagnes de sensibilisation auprès des populations pour toucher le maximum de personnes possibles

CONCLUSION GENERALE

A la suite du Forum mondial sur l'éducation de Incheon en 2015, le Cameroun a entrepris dans ses nombreuses politiques des stratégies dans l'éducation afin d'atteindre l'ODD 4 proposé, « Assurer à tous à une éducation de qualité sur un pied d'égalité et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

Or l'alphabétisme est un grand frein à l'atteinte de cet objectif, c'est pourquoi le gouvernement camerounais à travers plusieurs lois et décrets a mis en place des politiques en matière d'alphabétisation des populations. Mais, le principal problème de ce sous-secteur reste l'accessibilité aux données, notre travail visait donc à montrer comment la maîtrise des indicateurs peut permettre un meilleur pilotage de ce sous-secteur.

Pour cela, plusieurs théories ont été la base de notre étude dont : la théorie du changement, la théorie systémique (Bertalanffy, 1968) et la théorie de la prospective.

La théorie du changement précise les différents changements qui doivent se produire au préalable pour que le changement ultime devienne possible : ce qu'il y a lieu de faire pour que le taux d'alphabétisation augmente, ce qui nous a menés à scruter les actions à mener par la production régulière d'indicateurs

La théorie du changement nous a permis de lier des intrants, des activités (processus) et des résultats en expliquant comment et pourquoi ces changements devraient être observés. Par ailleurs, cette démarche a impliqué toutes les parties prenantes elle nous a permis de comprendre comment les différents acteurs en matière d'alphabétisation doivent interagir pour contribuer à des changements complexes à long terme

La prospective vise à visualiser les futuribles. Concernant les changements visés, à long terme, il s'agit de changer le visage de l'alphabétisation, d'augmenter le taux d'alphabétisation en proposant des stratégies pour la production régulière de données, afin que ces données puissent servir d'intrants aux décideurs et planificateurs qui sauront d'une part les changements qui doivent être faits et à quel niveau ces changements doivent être faits.

L'approche systémique nous a permis d'identifier les composants de ce système, d'analyser de leurs interactions, d'analyser des forces qui modèlent ce système, etc. D'apporter de contributions descriptives. Il a également été question de connaître les failles du système, les points positifs, en résumé l'on a pu mesurer les forces, les faiblesses, les menaces et les opportunités du sous-secteur éducation non formelle dans la région de l'Est-Cameroun.

Remarquons que ce diagnostic SWOT est un puissant outil dans la planification de l'éducation.

À l'issu de ces travaux, beaucoup d'autres interrogations se sont posés à l'instar de la mise sur pied d'une inspection de l'Education non formelle afin de mieux apprécier les différents changements dans le système et les méthodes de prospection adaptées pour améliorer le pilotage du sous-secteur alphabétisation à l'Est qui faisait l'objet de notre étude et au Cameroun en général.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Archer, D. & Cottigham, S. (2008). Manuel de conception de Reflect : Une nouvelle approche de l'alphabétisation pour adultes : Alphabétisation freirienne régénérée à travers les techniques de renforcement des capacités et pouvoirs communautaires
- Baba-Moussa, A., Moussa, L. & Rakotozafy, J. (2014). *Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique*. Les presses universitaires d'Afrique
- Bah, A. & Maiga, Y. (2019). *Comment les SIGE peuvent-ils permettre une meilleure planification et un meilleur dialogue sur les politiques éducatives en Afrique ?* ADEA (13)
- Bedemé, T. (2021) *L'alphabétisation Des Adultes Au Burkina Faso : Cas d'apprenantes En Alphabétisation*. [Mémoire de Master, Université de Québec, Montréal]
- Bertalanffy, V.L. (1993). *Théorie générale des systèmes*. Dunod, p.53.
- Cadre de référence pédagogique de Lire et écrire (2017). Comprendre, réfléchir et agir le monde : Balises pour l'alphabétisation populaire Écrire Balise lire et écrire
- Cambien, A. (2008). *Une introduction à l'approche systémique : appréhender la complexité*. [Rapport de recherche] Centre d'études sur les réseaux, les transports, l'urbanisme et les constructions publiques (CERTU)
- Cameroun, République. (2020). *Stratégie nationale de développement 2020-2030. Pour la transformation structurelle et le développement inclusif*. Yaoundé.
- Cameroun, République. (2019). Loi N°2019/024 du 24 décembre 2019 Portant Code Général des Collectivités Territoriales Décentralisées.
- Carré, P. (2005). *L'Apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Dunod.
- Cameroun, République. (2014). Politique nationale de l'alphabétisation, de l'Education non formelle et de la formation en langues nationales.
- Cameroun, République (2013). *Rapport sur l'Etat du Système Educatif Nation (RESEN)*. Yaoundé
- Castano, I. G. (2018). L'abandon dans les formations en alphabétisation : ampleur du Phénomène, moments critiques et causes. *Lire et écrire Bruxelles*. 7-12.
- CESA. (2016). *Stratégie continentale de l'éducation CESA 16-25 2016 – 2025*.
- Connal, C., & Sauvageot, C. (2007.). Manuel SIM-ENF : développement d'un système d'information pour le management de l'éducation non formelle (SIM-ENF) au niveau sous-national ; 2007. 333.

- Radhika Kapur (2022). *Consequences of Illiteracy: Unfavorable on the overall Living Conditions of Individuals*
- Daniel, J., & Villemagne, C. (2021). Enjeux et défis d'un projet éducatif en milieu communautaire visant l'arrimage entre l'éducation relative à l'environnement et l'alphabétisation des adultes. *Éducation relative à l'environnement Regards - Recherches – Réflexions*, 16 (1). <https://doi.org/10.4000/ere.6110>
- Depelteau, F. (2010). *Méthodes en science humaines : La démarche d'une recherche en Sciences humaines*. De Boeck.
- De ROSNAY, J. (1975). *Le Macroscopie, vers une vision globale*. Seuil. p.91
- Djeumeni M. (2017). *L'ingénierie de la supervision pédagogique en éducation*. l'Harmattan, 204 pages.
- Ministère de l'Éducation de Base, (2012). *Référentiel du dispositif de supervision pédagogique*. Inspection Générale des Enseignements, 48 pages.
- Dudjo, Y. G. B., Sonkeng, G. & Tekam, H. (2020). Alphabétisation et santé comme vecteurs de croissance économique au Cameroun. *Revue "Repères et Perspective Economiques"», 4(1)*
- Feuzeu, F. (2020). Education Sexuelle Et Parcours Scolaire Dans La Zone D'éducation Prioritaire De L'Est Cameroun. *International Multilingual Journal of Science and Technology*. 5(11).
- Gaté, J.-P. (2009). Apprenant. Dans J.-P. Boutinet (dir.), *L'ABC de la VAE (p. 77-78)*. Toulouse : Éditions érès.
- Jetté, N. (2013). La pauvreté, berceau de l'analphabétisme. *Relations*, (767), 13–15
- Kapur, R. (2022). *Understanding the causes of illiteracy in India*
- Kapur, R. (2022). *Consequences of illiteracy: Unfavorable on the overall Living Conditions of Individuals*
- Knowles, M. (1990). *L'apprenant adulte : vers un nouvel art de formation (F. Paban, trad.)*. les Éditions d'Organisation.
- Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie. (2020). 4e rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes : ne laisser personne pour compte : participation, équité et inclusion
- Institut Statistique de l'UNESCO /OCDE/Eurostat. (2015). Guide opérationnel CITE 2011 : Directives pour la classification des programmes éducatifs nationaux et des

- certifications correspondantes. Institut Statistique de l'UNESCO /OCDE/Eurostat.
<https://doi.org/10.15220/978-92-9189-180-1-fre>
- Le MOIGNE Jean-Louis, (1977). *Théorie du système général, théorie de la modélisation*. PUF, p.61.
- Lima, V. & Dias, M. (2018). Paulo Freire, au-delà de l'alphabétisation des adultes, l'émancipation. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. 79, 157-167.
- Loi n° 2019/04 du 24 décembre 2019 portant code général des collectivités territoriales décentralisées
- Monkam, A. (2015) *L'éducation des adultes peu qualifiés dans le contexte socio-économique du Cameroun : de l'insertion à l'intégration socioprofessionnelle des acteurs du secteur informel*. [Thèse de Doctorat, Université Paul Valéry – Montpellier III]
- MINEPAT (2009). *Cameroun vision 2035 : Ministère de l'Economie*. De la Planification et de l'Aménagement du Territoire.
- Ministère de l'Education de Base (MINEDUB), (2020). *Rapport d'analyse des données du recensement scolaire 2019-2020 du Ministère de l'Education de Base*.
- N'da, P. (2015). *Recherches et méthodologie en sciences sociales et humaines*. Harmattan.
- Ndjonmbog, J. (2023). Pour une coalition linguistique territoriale de lutte contre l'analphabétisme en contexte de décentralisation au Cameroun. *African Journal of Applied Linguistics*, 9.
- Ngo M. (2023). Supervision pédagogique en alphabétisation fonctionnelle des adultes : le faire-faire comme option de mise en œuvre en contexte de décentralisation. *African Journal of Applied Linguistics*. 9.
- Ouedraogo, A. (2007). *Les processus d'apprentissage chez des adultes en formation universitaire en Afrique de l'ouest : Quelques caractéristiques du rapport au savoir*. [Thèse de Doctorat, Université de Genève]
- Ouedraogo A. (2021). *Décentralisation et promotion du développement. Etude de cas de la mise en œuvre des plans locaux de développement dans 3 communes du Burkina Faso*. Éditions universitaires Européennes.
- Oxenham, J. (2010). *Programmes d'alphabétisation efficaces : le choix des décideurs*. Paris : Unesco. Récupéré de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000163607_fre
- Quigley, B. Allan, 1998. « The First Three Weeks: A Critical Time for Motivation », dans *Focus on Basics*, 2, Issue A, March 1998

- Rapport d'étude (avril, 2021). *Alphabétisation familiale compétences essentielles accès à l'emploi : Étude des liens possibles entre ces stratégies dans la communauté francophone en situation minoritaire*. Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences (RESDAC)
- Roubelat, F. (1993). La prospective : méthodes et outils. *Téoros*, 12(2), 7–9.
<https://doi.org/10.7202/1078019ar>
- Seurat, A. (2012). *Question d'alphabétisation dans le contexte africain*. [Thèse de Doctorat, Université de Bourgogne]
- Soungari, Y. (2015) identification des typologies d'alphabétisation susceptibles de lutter efficacement contre l'analphabétisme des adultes en Côte-d'Ivoire. *Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation*, 4, 2015.
- Tapsoba, A. (2017). *Education non formelle et qualité de l'éducation : le cas des formules éducatives non formelles pour adolescents au Burkina Faso*. [Thèse de Doctorat, Université de Normandie]<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01760009/>
- Timeno, T. (2009). *Réalisation d'un système d'information pour le management d'un établissement secondaire*. [Mémoire de Master, Université de Yaoundé I, Yaoundé]
- Unesco. (2012). *Étude diagnostique de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle au Cameroun*, rapport final, novembre 2012.
- Unesco. (2017). Guide Fonctionnel du Planificateur. Éducation 2030
- Unesco. (2019). *Stratégie De L'Unesco Pour L'alphabétisation des Jeunes Et Des Adultes (2020-2025)*. Conférence Internationale.
- Unesco (2021). L'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie
- Winock, J. (2012). La prospective, une démarche pour anticiper au mieux les évolutions de notre société, ACPE, décembre 2012, site web Agence France Entrepreneur
<http://www.apce.com>.

ANNEXES

Autorisation de recherche

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT D'EDUCATION
SPECIALISEE



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF SPECIALIZED
EDUCATION

Le Doyen

The Dean

N°.....016...../22/UYI/FSE/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

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 **ABOUDI Marguerite Sandrine**, Matricule 20V3639 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *GESTION DES SYSTEMES D'INFORMATION*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du Dr. FONKOUA Paul. Son sujet est intitulé : « *Lutte contre l'alphabétisation des adultes et accessibilité aux indicateurs d'éducation non formelle dans la région de l'est* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Bertoua le 15 Février 2023
e/SCPAEBN/PLN/EST/Btoq


H. BAZAMA

Fait à Yaoundé, le 18 JAN. 2022.....

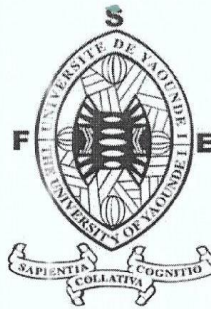
Pour le Doyen et par ordre



Questionnaire

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I
FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION
UNITÉ DE RECHERCHE ET
FORMATION DOCTORALE EN
CURRICULA ET ÉVALUATION
DÉPARTEMENT DE CURRICULA
ET ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTRY OF HIGHER
EDUCATION
UNIVERSITY OF YAOUNDE I
FACULTY OF EDUCATION
UNIT FOR DOCTORATE
TRAINING IN CURRICULA AND
EVALUATION
DEPARTMENT OF CURRICULA
AND EVALUATION

QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE ADRESSE AUX ALPHABÉTISEURS

Cher(e) participant (e)

Je m'appelle **ABOUDI Marguerite Sandrine**, étudiante inscrite en deuxième année de Master en management de l'éducation, option Système d'information de Gestion de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I.

Je réalise une étude dont le thème est intitulé : « **lutte contre l'analphabétisme des adultes et accessibilité aux indicateurs d'alphabétisation d'éducation non formelle dans la région de l'est dans un contexte de décentralisation** ».

Nous garantissons l'anonymat des réponses que vous aurez à générer car elles seront utilisées exclusivement à des fins académiques.

Consigne : Bien vouloir cocher ou entourer simplement la réponse correspondante à votre point de vue.

Partie 1 : Données socio-démographiques de l'enquête

Sexe : Masculin Féminin

Tranche d'âge : [15-25ans] [25-35 ans] [35-45ans] 45ans et plus

Statut marital : Marié(e) Célibataire veuf

Religion : Protestant Catholique Musulman Autres

Niveau d'études : Licence et plus Licence BACC Probatoire

BEPC Autres _____

1

Partie 2 : Etat des lieux

1. Quelles langues parlez-vous ?

Français Anglais
Langue maternelle : _____ Autres : _____

2. Quelles langues lisez- et écrivez-vous ?

Français Anglais
Langue maternelle à préciser _____
Autres à préciser _____

3. Vos Diplômes obtenus ?

- Diplôme d'ingénierie Diplôme académique
- Autres _____

4. Avez-vous acquis d'autres formations complémentaires ? Oui Non

Si oui
lesquelles ? _____

5. Exercez-vous un autre emploi en dehors de celui d'alphabétiseur ? Oui Non
Si oui lequel ? _____

6. Combien d'Années d'Expérience avez-vous en tant qu'alphabétiseur ?

1an 2ans 3ans 4ans 5ans 6ans 7ans 8ans autres _____

8. Etes-vous rémunéré en tant qu'alphabétiseur ? Oui Non

9. A quelle distance de votre lieu de résidence se trouve le centre ?

Très près du lieu du cours Près du lieu du cours
Loin du lieu du cours Très loin du lieu du cours

10. Quelle est la nature de votre programme ?

11. Quelles langues utilisez-vous pour l'alphabétisation ?

Français Anglais
Langue maternelle à préciser _____



Autres __ à préciser _____

12. Quel est le nombre d'heures moyen pour l'achèvement d'un cours ?

10-20h 20-30 H 30-40H 40-50h autres _____

13. Avez-vous un matériel didactique approprié ? :

Suffisamment Assez Un peu Pas du tout

14. Le centre a-t-il des équipements adéquats pour la formation des apprenants ?

Suffisamment Assez Un peu Pas du tout

15. Quels locaux utilisez-vous pour vos programmes de formation ? :

À préciser _____

16. Les salles de cours sont-elles équipées ?

Oui Non Pas de réponse

Les indicateurs processus

17. Au cours des trois dernières années, Quel a été le nombre d'abandons ?

Par sexe

	Année 2019/2020			Année 2020/2021			Année 2021/2022		
	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandon	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandon	Total inscrit	Total formé	Ombre d'abandon
Masculin									
Féminin									

18. Au vu de votre expérience, pour quelles raisons les apprenants abandonnent-ils les programmes ?

19. Après combien de temps abandonnent ils ? ?

3

1 semaine 2 semaines 3 semaines 4 semaines
 Autres _____

20. Que proposeriez-vous pour l'amélioration de la qualité et des conditions de l'apprentissage ?

Indicateurs de résultats

21. Au cours des trois dernières années, quel a été le nombre d'apprenants formés par sexe ?

	Année 2019/2020			Année 2020/2021			Année 2021/2022		
	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandons	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandons	Total inscrit	Total formé	Nombre d'abandon
Masculin									
Féminin									

22. Quels types de certificats avez-vous délivrés ?

23. Quel est nombre de certificats délivrés par tranche d'âge et par sexe ?

	Homme	Femme
15 à 25ans		
25 à 35ans		
35 à 45ans		
45 à 55ans		
55ans et plus		
Total		

Pour l'année en cours, les informations sur les apprenants :

Consigne : mettre juste le nombre par catégorie

Tranches d'âge	HOMMES				FEMMES			
	[15-25ans]	[25-35ans]	[35-45ans]	45 ans et plus	[15-25ans]	[25-35ans]	[35-45ans]	45 ans et plus
Mariés(es)								
Célibataires								
Veufs(ves)								

Merci pour votre disponibilité

Date

Tableau 1 : différence entre le modèle d'apprentissage des enfants et celui des adultes

	Modèle pédagogique	Modèle andragogique
Raisons d'apprendre	L'enfant a le devoir et l'obligation d'apprendre pour progresser dans la vie. Il apprend pour avancer jusqu'à l'étape suivante.	L'adulte apprend quand il ressent le besoin d'en savoir davantage ou d'être plus efficace. Il veut comprendre pourquoi il le fait, comment le processus se met en place et à quoi ce parcours va lui servir.
Attentes et besoins	Ils sont identifiés par le formateur/l'enseignant.	L'apprenant adulte peut diagnostiquer ses attentes et besoins par rapport au processus de formation, parfois accompagné par le formateur/responsable.
Relation pédagogique	L'enfant est dépendant de l'enseignant ou du formateur qui conçoit le processus, impose le matériel et détient le savoir.	L'adulte est autonome et responsable par rapport au formateur. Ce dernier est facilitateur de l'apprentissage, crée un climat de collaboration, de respect et d'ouverture. Il accompagne le processus de changement.
Ressources mobilisées	L'apprenant a à priori peu de ressources mobilisables. Elles ne sont pas toujours prises en compte.	L'expérience de l'adulte et celle de ses pairs est une des ressources indispensables du processus d'apprentissage
Apprentissage	Il est basé le plus souvent sur des contenus à maîtriser et des savoir-faire à reproduire.	Il est centré sur une tâche ou une situation-problème à résoudre. Il débouche sur des pistes d'action à transférer dans la pratique de terrain.

Source : (Hubrecht et Flament, sd) la pédagogie pour les grands

Tableau 2 : Cadre conceptuel de l'AENF

Catégories Principales Types d'activités d'ENF	Description	Groupe cibles
1. Alphabétisation initiale des adultes	Aider les adultes à apprendre à lire, écrire, calculer dans une langue nationale ou officielle et à la parler en vue de leur épanouissement personnel, ainsi que de la communauté à laquelle ils appartiennent	Analphabètes primaires : personnes ne sachant ni lire ni écrire
2. Acquisition des compétences nécessaires pour la vie courante	Donner aux apprenants inscrits dans les CAF des connaissances et des savoir-faire sur des thèmes divers tels que la santé de reproduction, le planning familial, la gestion de l'environnement, la lutte contre les IST et le VIH/SIDA...en vue d'améliorer leur cadre de vie	Personnes encours ou ayant achevées l'alphabetisation initiale
3. Formation aux activités génératrices de revenus	Initier les néo analphabètes à la conduite des activités leur permettant d'accroître leur productivité, et par conséquent leur revenus	Personnes ayant achevés le cycle d'alphabetisation initiale
4. instruction religieuse	Former les personnes inscrites dans les centres offrant ce type de formation mieux connaitre les Saintes Ecritures en acquérant l'aptitude à lire et à écrire	Adultes inscrits dans les structures religieuses

(UNESCO,2012, pp.48-49)

Tableau 3 : Catégorisation des types de groupes cibles d'alphabétisme adultes

Catégories principales Types de groupes cibles d'ENF	DESCRIPTION
1. Analphabètes	Individus qui ne remplissent pas les critères nationaux utilisés pour définir le terme " alphabète ".
2. Alphabètes (niveau de base)	Individus de tous âges qui ont acquis un niveau d'alphabétisation de base selon des critères nationaux.
3. Alphabètes (niveau avancé)	Individus de tous âges qui ont acquis un niveau avancé d'alphabétisation selon des critères nationaux.
5. Adolescents et jeunes marginalisés	Adolescents et jeunes qui n'ont pas eu accès ou qui ont abandonné le système scolaire formel et/ou qui vivent dans des conditions difficiles pouvant comprendre l'exclusion sociale, des handicaps physiques, la marginalisation et la discrimination, de même que des circonstances économiques qui les rendent plus vulnérables.
6. Femmes et filles	Ce groupe cible chevauche les 6 autres catégories, mais est cité ici en reconnaissance d'initiatives de développement éducatif qui ciblent spécifiquement les femmes afin d'aborder le sujet de l'inégalité des sexes, ou d'interventions concernant plus particulièrement les femmes et les filles, comme l'éducation à la santé maternelle.
7. Pauvres des zones rurales	Individus qui vivent sous le seuil national de pauvreté dans les zones rurales.

<p>8. Pauvres des zones urbaines</p>	<p>Individus qui vivent sous le seuil national de pauvreté dans les villes et autres lieux qualifiés par les critères nationaux de " zones urbaines ".</p>
<p>9. Minorités ethniques/linguistiques</p>	<p>Ce groupe cible peut chevaucher une ou plusieurs des autres catégories, mais est listé ici en reconnaissance d'initiatives de développement éducatif qui visent spécifiquement ces groupes. Il comprend les populations tribales et autochtones, les minorités linguistiques, les nomades, etc.</p>

Tableau 4 : matrice de collecte des données sur les caf 2022/2023

REGION DE L'EST

Département	Arrondissement / Commune	Nom du CAF	Localisation /Quartier	Nombre d'apprenants			Année de création
				T F	TH	T	
LOM ET DJEREM	MANDJOU (7)	CAF de OKO'O Moinam de Mandjou	Biandia de Mandjou	8	5	13	2016
		CAF de Ngaboula	Ngaboula	13	24	37	
		CAF le Levant	Mandjo	6	7	13	2013
		CAF APAS	Toungou	15	20	35	2018
		CAF de kouba	Kouba	13	15	28	
		CAF bilingue de Mandjou	Mandjou	20	35	55	
		CAF le bonheur de Boulembe	Boulembe	11	23	34	2022
	BERTOUA 2 ^{eme} (2)	CAF Alfourkan	Ndem- Nam	35	196	231	2012
		CAF Pilote bilingue	ENIA 2	Non fonctionnel			2021
	BELABO (2)	CAF Albousta Noudine	Climat	60	40	100	2014
		CAF De Madarassatou	Elobi	15	28	43	2017
TOTAL	11	11		196	393	589	
BOUMBA ET NGOKO	Gari Gombo (1)	CAF de Momzopia		13	17	30	2020
TOTAL	1	1		13	17	30	
HAUT-NYONG	Nguelemedouka (5)	CAF de Djambile	Djambile	Non fonctionnel			2014
		CAF d'Azomkout	Quartier Ateba				2021
		CAF d'Epwassong	Nkolakom				2021
		CAF de Koum-Koum	Koum koum				2021
		CAF de Lamba	Lamba				2019
	ANGOSSAS (2)	CAF le Progrès	Angossas	Non fonctionnel			2022
		CAF de Sellengue	Sellengue				2021
MESSAMENA (1)	CAF Ntollock	Ntollock	9	14	23		

	ABONG-MBANG (3)	CAF Missoume	Missoume	7	6	13	2020
		CAF Prison principale d'Abong - MBang	Abong-Mbang	7	68	75	2020
		CAF Haoussa	Abong-Mbang	5	16	21	
	MESSOK (2)	CAF de Messok	Messok	Non fonctionnel			
		CAF Mindouma	Mindouma				
DIMAKO	CAF Adoulam Center for Litteracy						
TOTAL	14	14	28	104	132		
KADEY	BOMBE/KENTZOU (6)	CAF SANDI 1	SANDI 1	Non fonctionnel			
		CAF GBOLE GBOLE	GBOLE GBOLE				
		CAF Gbadjanga	Gbadjanga				
		CAF Sembe 2					
		CAF de Ngomala	Ngomala				
		CAF de Sandi 2	Sandi 2				
	KETTE (9)	CAF de Kette	Kette centre	20	10	30	2021
		CAF de Gbiti	Gbiti	19	31	50	
		CAF de Bedobo	Bedobo	15	20	35	
		CAF De Boubara 1	Boubara	8	7	15	
		CAF De Boubara 2	Boubara	28	11	39	
		CAF de Timangolo	Timangolo	11	15	26	
		CAF de Bozize	Bozize	00	50	50	2021
		CAF de Bethanie	Bethanie	00	70	70	
	CAF de Pitoua	Pitoua	20	06	26		
	BATOURI (5)	CAF Emergence	Pater (Batouri)	14	11	25	2019
		CAF Jamais trop tard	Batouri (Ngbqako)	9	35	44	2019
		CAF Espoir de Sambo 1	Sambo 1	20	20	40	
		CAF Espoir Sambo 2	Sambo 2	47	73	120	
		CAF Mokolo école sous l'arbre	Mokolo				2014
	NDELELE (5)	CAF de Mindourou	Mindourou	116	135	251	2018
CAF de Ngotto		Ngotto	17	12	29		
CAF de Sobolo		Sobolo	8	9	17		

		CAF de Nakpassa 2	Nakpassa 2	9	10	19	
		CAF de Domgongo	Dongongo	6	11	17	
	MBOTORO/OULI (11)	CAF de Gbengue-Tiko 1	Gbengue-Tiko 1	24	14	38	
		CAF de Gbengue-Tiko 1	Gbengue-Tiko 1	8	10	18	
		CAF de Mbeledina	Mbeledina	26	23	49	
		CAF de Tocktoyo 1	Tocktoyo 1	49	00	49	
		CAF de Tocktoyo 2	Tocktoyo 2	24	16	40	
		CAF de Tocktoyo 3	Tocktoyo 3	8	42	50	
		CAF D'Ouli 1	Ouli 1	32	08	40	
		CAF D'Ouli 2	Ouli 2	19	15	34	
		CAF D'Ouli 3	Ouli 3	6	16	22	
		CAF d'Ounsounzou	Ounsounzou	6	14	20	
		CAF De Zimbi	Zimbi	12	10	22	
TOTAL	36	36		581	704	1285	

Source : Délégation régionale de l'éducation de base de l'Est, Service des centres préscolaires communautaires, d'alphabétisation, d'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales

Tableau 5 : Echantillon issu de l'échantillonnage par strates

NUM	Nom du CAF	Localisation /Quartier	Nombre d'apprenants			Année de création
			T F	TH	T	
1	CAF de OKO'O Moinam de Mandjou	Biandia de Mandjou	8	5	13	2016
2	CAF de Ngaboula	Ngaboula	13	24	37	
3	CAF APAS	Toungou	15	20	35	2018
4	CAF de kouba	Kouba	13	15	28	
5	CAF bilingue de Mandjou	Mandjou	20	35	55	
6	CAF le bonheur de Boulembe	Boulembe	11	23	34	2022
7	CAF Alfourkan	Ndem- Nam	35	196	231	2012
8	CAF Albousta Noudine	Climat	60	40	100	2014
9	CAF De Madarassatou	Elobi	15	28	43	2017
10	CAF de Momzopia		13	17	30	2020
11	CAF Ntollock	Ntollock	9	14	23	
12	CAF Missoume	Missoume	7	6	13	2020
13	CAF Prison principale d'Abong -MBang	Abong-Mbang	7	68	75	2020
14	CAF Haoussa	Abong-Mbang	5	16	21	
15	CAF de Kette	Kette centre	20	10	30	2021
16	CAF de Gbiti	Gbiti	19	31	50	
17	CAF de Bedobo	Bedobo	15	20	35	

18	CAF De Boubara 2	Boubara	28	11	39	
19	CAF de Timangolo	Timangolo	11	15	26	
20	CAF de Pitoua	Pitoua	20	6	26	
21	CAF Emergence	Pater (Batouri)	14	11	25	2019
22	CAF Jamais trop tard	Batouri (Ngbqako)	9	35	44	2019
23	CAF Espoir de Sambo 1	Sambo 1	20	20	40	
24	CAF Espoir Sambo 2	Sambo 2	47	73	120	
25	CAF de Mindourou	Mindourou	116	135	251	2018
26	CAF de Ngotto	Ngotto	17	12	29	
27	CAF de Domgongo	Dongongo	6	11	17	
28	CAF de Gbengue-Tiko 1	Gbengue-Tiko 1	24	14	38	
29	CAF de Tocktoyo 2	Tocktoyo 2	24	16	40	
30	CAF de Tocktoyo 3	Tocktoyo 3	8	42	50	
31	CAF D'Ouli 1	Ouli 1	32	8	40	
32	CAF D'Ouli 2	Ouli 2	19	15	34	
TOTAL			692	1002	1694	

Source : Enquête de terrain. Le nombre de centres et surtout le nombre d'apprenants ne reflète pas l'ampleur du problème d'alphabétisation posé dans la région de l'Est en tant que zone d'éducation prioritaire.

TABLE DE MATIERES

SOMMAIRE	i
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
SIGLES ET ABREVIATIONS	iv
LISTES DES TABLEAUX	vi
RESUME	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	4
CHAPITRE 1 : CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE.....	5
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE	6
1.1.1. Sur le plan international.....	6
1.1.2. Sur le plan national.....	7
1.2. PROBLEMATIQUE	10
1.2.1. Constat	10
1.3. FORMULATION DU PROBLEME DE RECHERCHE.....	11
1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE	12
1.4.1. Question principale	12
1.4.2. Questions spécifiques	13
1.5. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	13
1.5.1. Objectif général.....	13
1.5.2. Objectifs spécifiques	13
CHAPITRE II : DEFINITION DES CONCEPTS et revue de la littérature.....	14
2.1. DEFINITION DES CONCEPTS.....	15
2.1.1. Alphabétisation	15
2.1.2. Analphabétisme.....	16

2.1.3. Education non formelle	17
2.1.4. Adultes.....	17
2.1.5. Région.....	18
2.1.6. Décentralisation	20
2.1.7. Systèmes d'information.....	21
2.1.8. Indicateurs.....	22
2.1.9. SIGE	23
2.2. REVUE DE LA LITTERATURE	25
2.2.1. Importance et avantages de l'alphabétisation	25
2.2.2. La stratégie d'intervention en AENF au Cameroun.....	26
2.2.3. Typologies d'alphabétisation	28
2.2.3.1. L'alphabétisation traditionnelle.....	29
2.2.3.2. Alphabétisation fonctionnelle	29
2.2.3.3. Alphabétisation conscientisante	29
2.2.3.4. Alphabétisation familiale	30
2.2.3.5. Alphabétisation intégrée	31
2.2.3.6. L'alphabétisation situationnelle	31
2.2.4. Les processus d'apprentissage et les conditions d'apprentissage des adultes	32
2.2.5. Abandon dans les formations en alphabétisation	33
2.2.5.1. Le moment de l'abandon	33
2.2.5.2. Les causes de cet abandon	34
2.2.6. Analphabétisme.....	35
2.2.6.1. Les causes de l'analphabétisme.....	35
2.2.6.2. Les conséquences de l'analphabétisme	36
2.2.6.3. Moyens de lutte contre l'analphabétisme	36
2.2.7. Le SIGE ET LE SIRAENF	37
2.2.7.1. Les catégories d'indicateurs.....	37

2.2.7.2. Bases de données d'indicateurs ENF.....	39
2.2.8. Cadre conceptuel de l'AENF	41
CHAPITRE 3 : THORIES EXLICATIVES DU SUJET.....	43
3.1. THEORIE DU CHANGEMENT.....	44
3.1.2. Lien avec notre étude	46
3.2. THEORIE DES SYSTEMES	46
3.2.1. Description d'un système	48
3.2.2. Lien avec notre étude	50
3.3. THEORIE DE LA PROSPECTIVE	50
3.3.1. Les cinq questions fondamentales de la prospective.....	51
3.3.2. Les trois postulats de la prospective.....	51
3.3.3. Les cinq étapes de la prospective	52
3.3.4. Principes et méthodes de la démarche prospective	52
3.3.4.1. L'analyse structurelle.....	52
3.3.4.2. L'analyse des stratégies d'acteurs	53
3.3.4.3. De l'analyse morphologique à la construction des scénarios	53
3.3.5. Lien avec notre étude	54
DEUXIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE ET METHODOLOGIQUE.....	56
CHAPITRE 4 : CADRE METHODOLOGIQUE.....	57
4.1. LE TYPE D'ETUDE.....	58
4.2. POULATION D'ETUDE.....	59
4.2.1. Population cible.....	60
4.3. L'ECHANTILLON.....	60
4.3.1. Type d'échantillonnage	61
4.3.2. Justification du choix de la population.....	64
4.4. METHODES DE COLLECTE DE DONNEES	65
4.5. INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES.....	65

4.6. VALIDATION DU QUESTIONNAIRE	65
CHAPITRE 5 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES	67
5.1. IDENTIFICATION DES REpondANTS	68
5.2. PRESENTATION DE L'ETAT DES LIEUX.....	71
5.3. PRESENTATIONS DES INDICATEURS DE PROCESSUS	77
CHAPITRE 6 : LA DISCUSSION DES RESULTATS, LES DIFFICULTES RENCONTREES, LES SUGGESTIONS.	79
6.1. INTERPRETATION DES RESULTATS	80
6.1.1. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°1	80
6.1.2. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°2	81
6.1.3. Interprétation de la réponse à la question spécifique N°3	82
6.1.4. Interprétation de la réponse à la question principale de recherche	82
6.2. LIMITES ET PERSPECTIVES DE L'ETUDE	84
6.2.1. Les limites	84
6.2.2. Perspectives	85
6.3. SUGGESTIONS	85
CONCLUSION GENERALE	87
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	89
ANNEXES	ix
TABLE DE MATIERES	90