

A decorative border consisting of a repeating pattern of palm trees, with the trees facing left on the top and bottom edges and facing right on the left and right edges.

IDENTIFICATION DU JURY

PRESIDENT : Julien GBAGUIDI

RAPPORTEUR : Blaise C. DJIHOUESSI

EXAMINATEUR : Florentine AGBOTON-SAIZONOU



REPUBLIQUE DU BENIN

UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI (UAC)

FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES
(FLASH)

DEPARTEMENT DES SCIENCES DU LANGAGE ET DE LA
COMMUNICATION (DSLCL)

Mémoire de Maîtrise

Filière : Linguistique

Option : Didactique des langues

MENTION : Très bien

THEME

**LA GESTION DES ENSEIGNEMENTS ET DES
APPRENTISSAGES BILINGUES DANS LES
CENTRES BARKA DU PAEFE : ANALYSE ET
PERSPECTIVES**

Présenté et soutenu par

Baké Pénon SABI BARAGA

Sous la direction de

Dr Blaise Coovi DJIHOUESSI

Maitre-Assistant en science du langage, option
didactique des langues et des cultures

Année académique : 2014-2015

SOMMAIRE

Dédicace

Remerciements

Liste des sigles

Liste des mots en baatonu

Liste des tableaux

Résumé en français et en anglais

Introduction

Chapitre I : Contexte et problématique

1. Contexte de la recherche
 - 1.1. Situation géographique, démographique et linguistique du Borgou
 - 1.2. Activités économiques
2. Problématique et objectif
 - 2.1. Problématique
 - 2.2. Objectifs

Chapitre II : Cadre méthodologique

1. Population cible et échantillonnage
2. Procédure utilisée dans la recherche

Chapitre III : Présentation et analyse des résultats de la recherche

1. Présentation du PAEFE
2. De l'observation des pratiques de classe
3. Suivie et évaluation du PAEFE
4. Des réponses aux questionnaires
5. De l'analyse documentaire

Chapitre IV : Perspectives

1. Leçon à tirer de l'expérimentation
2. Quelques suggestions

Conclusion

Annexe

DEDICACE



Mes parents, Bio Alou SABI BARAGA et Julienne ABOE, pour leur amour et pour tous les sacrifices consentis dans le cadre de mon éducation. Puisse le Créateur leur accorder de longs jours heureux et leur permettre de jouir abondamment des fruits de ce travail.

REMERCIEMENTS

Ce travail de recherche s'est réalisé grâce à Dieu, qui m'a donné la force et a veillé sur moi, et au concours de plusieurs personnes et institutions auxquelles nous voudrions exprimer notre reconnaissance. Il s'agit de :

- le Docteur Blaise C. DJIHOUESSI, mon maître de mémoire, qui, malgré ses multiples occupations, a accepté de diriger ce travail ;
- tous les enseignants du Département des Sciences du Langage et de la Communication (DSLCC) pour leur précieuse contribution à ma formation ;
- Vivien O. B. SABI BARAGA ; Orou Torou SABI BARAGA ; Monique G. D. SABI BARAGA et Bona G. SABI BARAGA; mes frères et sœurs, pour leur soutien tout au long de ce travail.
- Clément SABI BARAGA, François OROU GABE ; Bio Yo SABI BARAGA ; Jacob SABI BARAGA, Saragoh SABI BARAGA, mes cousins et cousines, pour leurs encouragements dans la réalisation de ce travail.
- Christian Claude Mahutin AVOA; Orlane Clarence NATA pour leur soutien pendant les collectes des données.
- messieurs les membres du jury pour avoir accepté de consacrer leur temps à l'appréciation de ce mémoire.

Nos remerciements vont également à l'endroit de ceux qui ont collaboré à la collecte des données dans les centres Barka et à HELVETAS antenne de Parakou. Nous remercions dans ce sens :

- Monsieur Aboubacari KOFFE MOUSSA, coordonnateur du PAEFE à HELVETAS/antenne de Parakou, pour sa participation dans la réalisation du travail ;
- Madame Im-raschina GARBA, coordonnatrice adjointe du PAEFE à HELVETAS/antenne de Parakou, pour sa disponibilité et son aide dans la concrétisation de ce mémoire ;
- Les superviseurs : Hubert TOROU, Idjanatou CHABI GADO, Nabil BIO NIGAN, Chèrifatou SINATOKO pour leur collaboration et leur apport au cours de la recherche.
- Saliou IDRISOU, conducteur de véhicule administratif, qui a été d'une grande utilité dans la collecte des données.

- Les Conseillers pédagogiques : Badourou SABI BOUN ; Atagara B. CHABI AGBA qui ont permis, par leurs explications, la compréhension de certaines notions.
- Monsieur Brice LAFIA GADO, coordonnateur de l'ONG DERANA, pour son aide dans la collecte des données.
- Le CRADENF pour son aide dans la recherche des informations
- Monsieur Joseph B.S. DINDI pour sa contribution dans la réalisation de ce travail.
- Tout le personnel de HELVETAS/antenne de Parakou pour l'accueil et la participation au cours des collectes d'information.

Que tous trouvent dans ce paragraphe, l'expression de notre gratitude.

LISTE DES SIGLES

ADéCoB : Association pour le Développement des Communes du Borgou

AFI-D : Alphabétisation, Formation Intensive des jeunes pour le Développement/Burkina Faso

APC : Approche Par Compétence

ASAA: Appui Suisse aux Artisanes et Artisans

ASAEA : Appui Suisse à l'Alphabétisation et à l'Education des Adultes

ASCCom : Appui Suisse à la Communication Communautaire

ASGoL: Appui Suisse à la Gouvernance Locale

ASPAP: Appui Suisse à la Production Agricole et Pastorale

ASPEF: Appui Suisse à la Promotion de l'Education des Filles

ASREL: Appui Suisse à la Relance de l'Economie Locale

BAC : Baccalauréat

BEPC : Brevet d'Etudes du Premier Cycle

CA : Chef Arrondissement

CARDER : Centre Agricole Régional Pour le Développement Rural

CCE : Cadre de Concertation de l'Education

CE1 : Cour élémentaire niveau 1

CENALA : Centre National de Linguistique Appliquée

CEP : Certificat d'Etude Primaire

CFA : Communauté Financière Africaine

CI : Cours d'Initiation

COBEMAG : Coopération Béninoise de Matériel Agricole

CoGEC : Comités de Gestion des Centres

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education Nationale des pays ayant le Français en partage

COTEB : Complexe Textile du Bénin

CP : Cours Préparatoire

CPS : Centres de Promotion Sociale

CRADENF : Cadre de Réflexion et d'Action pour le Développement de l'Education Non Formelle

CREER : Centre du Renouveau Educatif pour l'Enfance Rurale

DDC : Direction du Développement et de la Coopération (Coopération suisse)

DDCAPLN : Direction Départementale de la Culture, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales

DDCAT-Borgou : Direction Départemental du commerce de l'artisanat et du Tourisme Borgou

DDEMP : Direction Départementale de l'Education Maternelle et Primaire

DDESFTP : Direction Départementale de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle

EA : Education Artistique

EDN : Enfants Dé/Non scolarisés

ENF : Education Non Formelle

EPS : Education Physique et Sportive

ES : Education Sociale

EST : Education Scientifique et Technologique

FLASH : Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines

GSM: Global System for Mobil communication

INSAE : Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique

Km² : Kilomètre au carré

MCAPLN : Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales

MEMP : Ministère de l'Education Maternelle et Primaire

MESFTPRIJ : Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle, de la Reconversion et de l'Insertion des Jeunes

OCBN : Organisation Commune Bénin Niger

ONASA : Office National pour la Sécurité Alimentaire

ONG : Organisation Non Gouvernementale

PAEFE : Programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants exclus du système éducatif.

PCA : Programme de Cours Accélérés

PDC : Plan de Développement Communal

PDDSE : Plan Décennal pour le Développement du Secteur de l'Education

PdT : Pédagogie de Texte

PTF : Partenaires Techniques et Financiers

RENOPAL : Réseau National des Opérateurs privés pour la Promotion de l'Alphabétisation et des Langues nationales

SAC : Société Africaine de Concassage

SBEE : Société béninoise d'Energie Electrique

Solidar Suisse : Solidarité Suisse

SONAPRA : Société Nationale pour la Promotion Agricole

SONICOG : Société Nationale de l'Industrie des Corps Gras

UEMOA : Union Economique et Monétaire Ouest Africaine

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

LISTE DES MOTS EN BAATONU

BARKA : en milieu baatonu signifie la Chance/grâce

Derana : ONG béninoise pour l'alphabétisation et l'éducation d'adultes qui, en baatonu veut dire « entraide », « solidarité ».

SIAN'SON : ONG béninoise pour l'alphabétisation et l'éducation d'adultes, qui en baatonu, veut dire « à cause de demain »/ « pour l'avenir »

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

Figure 1 : Carte géographique du département du Borgou 2p.

Tableau 1 : Répartition de l'échantillon par centre et par type d'enquêtés sur le terrain ; 21p.

Tableau 2 : Caractéristiques des apprenants ; 22p.

Tableau 3 : Profil des animateurs ; 23p.

Tableau 4 : Observation et analyse des données par domaine ; 39-40

RESUME

Ce travail a pour objet l'étude de la gestion des enseignements et des apprentissages bilingues des centres BARKA du PAEFE. Tout en relevant des facteurs favorables, il retient les limites qui handicapent le bon déroulement du programme. Il fait également des suggestions afin d'améliorer la qualité des enseignements.

Le Programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants Exclus du système éducatif (PAEFE) est une initiative éducative bilingue (en langues Nationales béninoises et en français) en expérimentation dans le sous-secteur de l'éducation non formelle dans le département du Borgou. L'étude consiste à évaluer les procédés d'enseignement et les processus d'apprentissage dans cette initiative bilingue.

Au Bénin, plus particulièrement dans les zones rurales, il a été remarqué que la plupart des enfants sont encore en marge de l'éducation formelle. Ils sont tous livrés à eux-mêmes, aux aléas de la vie et sont occupés à aller aux champs, aux pâturages, à la chasse... Certaines filles subissent le mariage forcé, d'autres ont des grossesses précoces, faute de sensibilisation ou d'information dans ce domaine. Quant aux garçons, ils subissent aussi le mariage forcé, mais certains quittent leur village pour un autre (village, ville, pays) afin de trouver du travail. Ainsi, le PAEFE accorde une seconde chance à ces enfants.

Le programme d'enseignement des centres PAEFE tient compte des programmes d'étude du formel afin de faciliter l'insertion sociale et professionnelle de ces apprenants. Cet enseignement intègre les contenus éducatifs liés à la culture et au milieu des apprenants à travers leur langue maternelle baatonu et le français. Il s'agit d'une part des activités culturelles telles que : les danses tɛkɛ, s̃ĩnu...; et d'autre part des activités de production telles que : le tricotage, la couture, la menuiserie...

SUMMARY

This work's object is to study the management of the teachings and the bilingual trainings of the BARKA centers of the PAEFE. While raising favorable factors, it keeps the limits that handicap the good progress of the program. He/it also makes some suggestions in order to improve the quality of the teachings.

The Programme supporting the education and to the Formation of the Children Excluded from the education system (PAEFE) is a bilingual educational initiative (in Benin National languages and in French) in experimentation in the subsector of the non formal education in the department of the Borgou. The survey consists in valuing the processes of teaching and the processes of training in this bilingual initiative.

In Benin, more especially in the rural areas, we have noticed that most children are still out of the formal education. They are all abandoned to themselves, and to the risks of life and are occupied to go to farm, to grazing, to hunting... Some girls are forced to marriage, others have pregnancies, because they lack sensitizing or information in this field. As for the boys, they also undergo the forced marriage, but some leave their village for another (village, city, country) in order to find work. Thus, the PAEFE gives a second chance to these children.

The syllabus of teaching of the PAEFE centers takes into account the syllabus of the formal schools in order to facilitate the social and professional insertion of these learners. This training also takes into account of the educational contents related to the culture and in the area of the learners through their mother tongue baatonu and the french. It is in one hand about the cultural activities such as: the dancing *tɛkɛ*, *sĩĩnu*...; and in the other hand of the activities of production such as: knittings, the sewing, the joinery...

INTRODUCTION

Le droit à l'éducation s'affirme de plus en plus comme un droit humain primordial, essentiel pour le développement et bénéfique aux individus comme aux sociétés. La réalisation de ce droit devient une réelle préoccupation pour tous les pays car les besoins et les démarches croissent de façon significative et exponentielle. L'Afrique, on l'oublie très souvent a été le premier continent dans l'histoire où l'alphabétisation et la scolarisation furent mises en œuvre¹. Mais aujourd'hui le fossé qui sépare l'Afrique de certains continents (l'Amérique et l'Europe notamment) est grand. En matière d'alphabétisation et d'éducation des jeunes, l'Afrique présente un tableau très peu reluisant. Il s'agit là d'un mal qui affecte la capacité de se défendre, d'opérer des choix judicieux et de faire des projections de façon originale.

Au cours de la dernière décennie, les idées relatives à l'éducation et la promotion des jeunes, ont beaucoup évolué. Conscients donc qu'aucun développement ne peut se faire seulement dans une langue étrangère, les Africains témoignent de plus en plus d'intérêt pour leurs langues maternelles. Ainsi, il se fixe comme objectif de promouvoir et d'enrichir les langues africaines afin de les rendre plus aptes à exprimer les concepts scientifiques, techniques et culturels du monde moderne et de devenir un instrument d'éducation et de développement intégré. Dans cette perspective, beaucoup de travaux et d'investissements ont été déjà faits.

La présente contribution se propose d'étudier la gestion des enseignements et des apprentissages bilingues dans les centres BARKA du PAEFE. Il s'agit de jeter un regard critique sur les contenus du programme, de les mettre en relation avec les besoins des apprenants et d'étudier les relations animateurs-apprenants avant de baliser quelques pistes prospectives visant à rendre aux apprenants de ces centres ce droit dont ils sont largement frustrés : le droit à la connaissance. Dans cette optique, le premier chapitre sera consacré à la présentation du contexte de l'étude, de la problématique et de l'objectif de la recherche. Le deuxième chapitre sera consacré à la présentation du cadre méthodologique. Quant aux troisième et quatrième chapitres, ils analyseront respectivement les résultats de la recherche et les perspectives. Les suggestions seront faites afin de permettre l'amélioration des résultats en matière d'éducation des jeunes.

¹ Joseph KI-ZERBO et alii, éduquer ou périr : impasses et perspectives africaines, UNESCO-UNICEF, 1990, p15

CHAPITRE I : CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE

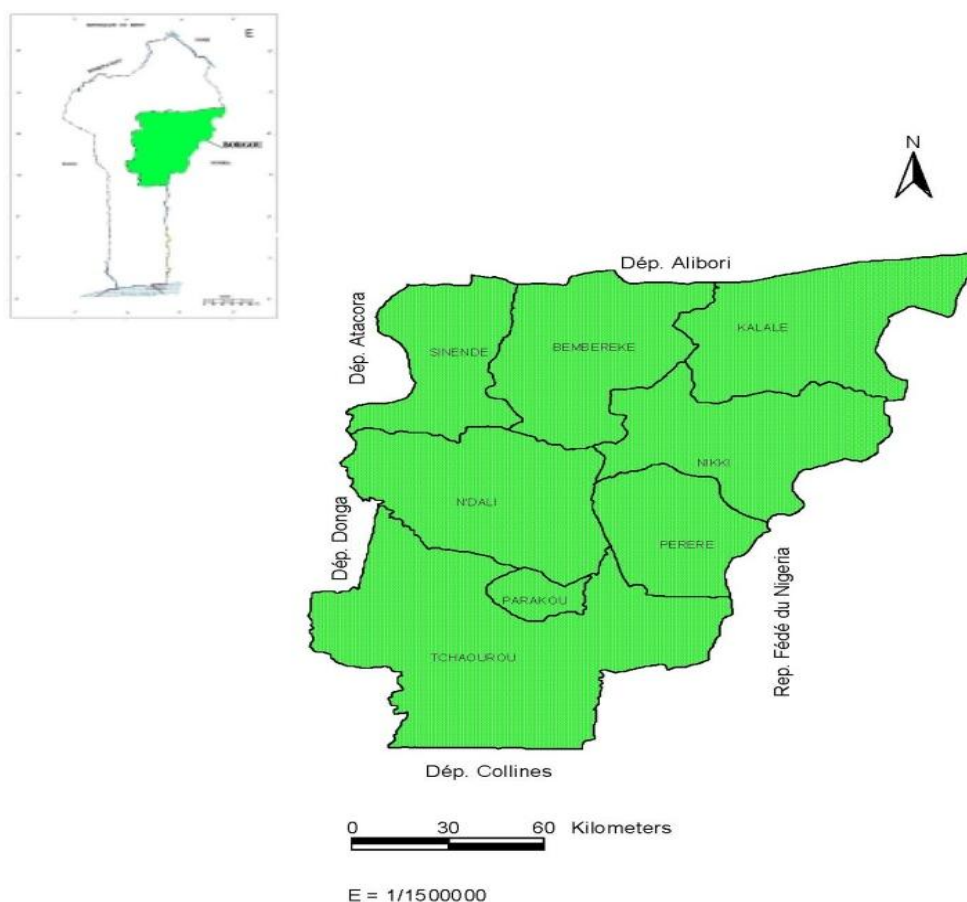
Dans ce chapitre, il sera question de présenter le département du Borgou à travers sa situation géographique, démographique et les activités économiques qui y sont menées. Cette approche vise surtout à examiner, entre autres, les potentialités du département dans une perspective d'insertion sociale et professionnelle réussie des apprenants des centres BARKA.

Il sera examiné également dans ce chapitre, la problématique de la déscolarisation et de non scolarisation dans ce département.

I.1. Contexte de la recherche

Cette partie de la recherche développera :

I.1.1. La situation géographique et démographique du département du Borgou



Source : Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique (INSAE) : *cahier des villages et quartiers de ville, Département du borgou*, mai 2004, p.2

Le département du Borgou est un département du Bénin en Afrique de l'Ouest. Il compte en 2013 (recensement provisoire), 1.202.095 habitants² sur une superficie de 52.098 km² dont 13 962 km² de terres cultivables (54% de la superficie totale du département). La densité de la population du département du Borgou est donc de 33 habitants par km². Le département du Borgou s'étend sur huit (8) communes. Il s'agit des communes de Kalalè, N'dali, Pèrèrè, Nikki, Sinendé, Bembèrèkè, Tchaourou et de Parakou. 310 villages sont dénombrés dans ce département. Le climat de savane avec hiver sec est le climat principal du département du Borgou.

Situé au Nord-est du Bénin, le département du Borgou est limité au Nord par le département de l'Alibori, au Sud par le département des collines, à l'Est par la République Fédérale du Nigéria, au Nord-ouest par la République du Burkina-Faso et à l'Ouest par les départements de l'Atacora et de la Donga. Le département du Borgou s'étend du sud au Nord, sur 400 km (entre 8,5° et 12,5° de latitude) et de l'Ouest à l'Est sur 180 km (entre 2,15° et 4,5° de longitude).

Dans le département du Borgou, plusieurs ethnies cohabitent. Il s'agit des Baatombu (37,6%) ; des Fulbe (20%) ; des Gando (9,9%) qui sont apparentés aux Fulbe. A côté de ces ethnies du "terroir", la présence des Nago (4,3%); des Dendi (3,7%), des Fon (3%) ; des Yoa (1,7%) et des Lokpa (1,7%)³ est observée.

Les Baatombu se localisent en grand nombre dans les communes de Nikki, de N'Dali, de Bembèrèkè, de Sinendé, de Kalalé, de Tchaourou, de Pèrèrè, et de Parakou. Les Boko se retrouvent à Kalalé. Les Fulbe sont dispersés un peu partout (Kalalé, Bembèrèkè). Les Dendi se retrouvent à Parakou.

Les Infrastructures sociocommunautaires de ce département se composent comme suit :

- Sur le plan sanitaire : pour une population de 724 171 personnes répartie dans 310 villages, 43 maternités, 40 Centres de Santé d'Arrondissement, 45 dispensaires et 6 Centres de Santé Communale⁴.

² Ministère de la Décentralisation, de Gouvernance Local, de l'Administration et de l'Aménagement du Territoire (MDGLAAT), recensement provisoire RGPH4.

³ INSAE, février 2002, 3^{ème} recensement général de la population et de l'Habitat

⁴ Direction des études démographiques, mai 2004, *Cahier des villages et quartiers de ville département du Borgou*, p5

- En matière d'accès à l'eau potable : le Borgou connaît moins de difficultés par rapport à l'ensemble des départements du septentrion, car il y a plus d'adduction et forages publics.
- Sur le plan scolaire : dans ce département, on dénombre 401 écoles primaires publiques pour 310 villages, 28 collèges à 1er cycle et 10 à 2ème cycle. Le département abrite l'Université de Parakou.

I.1.2. Activités économiques

I.1.2.1. L'agriculture

L'agriculture est l'élément clé capable d'influencer toutes les autres activités économiques de la région.

La dévaluation du franc CFA survenue le 11 janvier 1994, mérite d'être signalée car elle a bouleversé toutes les activités économiques des pays de l'UEMOA en général. Pour le cas du département, la dévaluation a permis de porter une attention particulière à la culture du coton au point où une longue campagne a été menée par le Gouvernement pour demander le couplage de la culture du coton à celle du vivrier.

La révision à la hausse du prix du coton graine après la dévaluation (165f à 200f) a incité les producteurs à changer en faveur du coton.

Les cultures vivrières, toutes espèces confondues, ont connu une évaluation appréciable, et l'autosuffisance alimentaire est devenue une réalité dans le département. Les excédents sont exportés vers les autres départements ou pays limitrophes. Sur le plan national, le Borgou est le premier producteur d'igname, le deuxième producteur de maïs et de haricot.

I.1.2.2. L'élevage

En ce qui concerne la production animale, l'élevage occupe la première place sur le plan national avec 61% de l'effectif bovins⁵. C'est la deuxième activité des populations de la région. Les Fulbe font en priorité de l'élevage, l'agriculture venant en complément. Quant aux autochtones surtout les Monkolé, l'agriculture est leur activité principale, l'élevage du bétail étant pratiqué seulement pour la culture attelée. Le recensement de bétail en 1989 a donné les résultats ci-après :

⁵ Ministère de la Décentralisation, de Gouvernance Local, de l'Administration et de l'Aménagement du Territoire (MDGLAAT)

- Bovins : 733.413
- Ovins : 269.383
- Caprins : 235.804
- Porcins : 8.153
- Volailles : en pleine expansion

Fort de ce potentiel, le CARDER a amélioré les conditions du milieu physique sur lequel évolue ce patrimoine avec l'aide des partenaires au développement et de certaines ONG par la création des barrages et des retenues d'eau.

I.1.2.3. La pêche et la chasse

La pêche s'observe à travers les plans d'eau naturels et artificiels (Niger, Alibori, Mékrou, Okpara, Sota et Ouémé supérieur).

Quant à la chasse à la battue, elle est couramment pratiquée par les autochtones, mais des braconniers étrangers arrivent parfois des pays voisins pour la chasse du gros gibier.

Cette activité s'accompagne de la pratique des feux de brousse généralement violents pour déloger les gibiers. Ces feux dégradent sérieusement chaque année la végétation et la forêt classée.

A l'allure où se poursuit l'appauvrissement du couvert végétal, les formations arborées et boisées risquent de disparaître à court terme ou de se transformer en savane arbustive pauvre.

I.1.2.4. Le commerce

Dans le département du Borgou comme partout ailleurs au Bénin, l'activité commerciale est exercée par des personnes privées, physiques ou morales.

Certes, parmi ces personnes l'on compte quelques sociétés publiques ou semi-publiques telles que : la SBEE, la SONICOG, l'OCBN, la SONAPRA etc...

Parmi les commerçants, on compte des ressortissants d'autres pays tels que le Niger, le Liban, le Nigeria, la Syrie, l'Inde, le Pakistan etc...

Il se développe à l'intérieur de ce département un commerce marqué par des échanges de produits à travers les différentes Sous-préfectures qui le composent, et un commerce extérieur fait des échanges avec d'autres départements ou d'autres pays de la sous-région Ouest-Africaine. Pour ce commerce sous-régionale, les villes comme Parakou, Tchaourou, Nikki, Kandi et Malanville constituent les plaques tournantes par lesquelles les marchandises tels que les vivres, les textiles, les produits pharmaceutiques, les produits pétroliers, les véhicules de tous genres s'échangent aisément.

I.1.2.5. L'artisanat

L'artisanat participe au développement socio-économique du département du Borgou par sa diversité et sa densité. Les domaines concernés par ce secteur sont surtout le bois, les métaux, les textiles, les cuirs, les réparations mécaniques et électroniques, les coiffures, les transformations alimentaires.

Pour le rendre plus performant, la DDCAT-Borgou s'est donné comme tâche prioritaire de recenser les artisans du département, les regrouper en associations professionnelles et élaborer un statut et règlement intérieur des associations créées.

I.1.2.6. Le tourisme

Dans le département du Borgou, il se pratique un tourisme actuellement dominé par celui des affaires. Il faut signaler que le département du Borgou dispose de certains sites touristiques à savoir⁶ :

- Les palais et tombeaux royaux de Nikki ;
- Tombe du héros BIO GUERA à Bembéréké ;
- Champ de bataille de Carnoville à Agbassa (Tchaourou) ;
- La marre sacrée de Dia-Dia (Sinendé) ;
- Les collines et grottes de Bouro-Kpérou abritant les bracelets et des houes d'origine mystérieuse (Sinendé) ;
- Les grottes et cascades de Bensékou (Kandi) ;
- La colline lumineuse de Kandifo (Kandi) ;
- Les lézards sacrés de Sam (Kandi) ;
- La marre aux éléphants d'Alpha-Kouara (Kandi) ;
- La colline sacrée de Dounkassa (Kalalé) ;
- Les hauts fourneaux de Bensékou (Kandi) ;
- Les caïmans fétiches de Gbessassi et de Lou (Kalalé) ;

⁶ www.insae-bj.org

- Les hippopotames fétiches de Sonnoumon (N'Dali) ;
- Les chutes d'eau de Koudou (Banikoara) ;
- Le parc W (Banikoara) ;
- Le fleuve Niger et ses environs où l'on peut construire des stations balnéaires (Malanville) ;
- L'île de LETHEE à Karimama ;
- Le musée plein-air de Sinagourou (Parakou).

I.1.2.8. L'industrie

Les unités industrielles implantées dans le département du Borgou sont :

- Le Complexe Textile du Bénin (COTEB) créé en 1971. Elle comprend une filature, un tissage, un finissage, une confection, une bonneterie, et des services généraux produisant notamment de l'énergie pour la satisfaction des besoins de l'usine.
Suite à des difficultés de marché, l'usine a connu un ralentissement de ses activités dans les années 80. Elle a repris ses activités quelques années plus tard.
- La Coopérative Béninoise de Matériel Agricole (COBEMAG) créée en 1974, produit principalement du matériel agricole (charrues, charrettes, herses, etc...)
- Il est à noter aussi l'usine de brasserie, la Société Africaine de Concassage (SAC)⁷.

Suite aux différentes activités économiques menées dans le département du Borgou, il est important de connaître la place qu'occupe l'éducation dans ce département et dans le pays. Mais avant il est nécessaire de connaître la problématique et les objectifs de ce travail.

I.2. Problématique et objectifs

I.2.1. Problématique

En partant du principe que l'éducation est un droit fondamental de l'homme, il faut souligner que ce droit doit toucher l'ensemble des enfants et ceci de façon efficiente pour permettre à tous d'accéder à une éducation de base qualité.

Au Bénin, en dépit d'une amélioration de l'accès à l'éducation de base, les taux d'abandons restent très élevés, et de fortes disparités entre régions et

⁷ Ibidem

zones rurales/urbaines subsistent. Dans la zone du Borgou, où la DDC intervient prioritairement, il a été établi que plus de 700 000 enfants de 10 à 17 ans, 46% de la tranche d'âge en question, sont non scolarisés ou déscolarisés au Bénin. Environ 34% fréquentent l'école primaire, 19% sont dans l'enseignement secondaire général et 1% dans la formation professionnelle⁸. Les enfants victimes sont : les enfants pauvres, les enfants des zones septentrionales du pays, et les filles ; viennent ensuite les sous-groupes d'enfants travailleurs, enfants apprentis, enfants handicapés, talibés, les jeunes femmes mariées de moins de 18 ans, les orphelins, enfants bouviers, enfants mal confiés, enfants mal placés, enfants trafiqués et en risque de trafic. Ceci nécessite de poser la question de la gestion des enseignements et des apprentissages bilingues dans les centres BARKA du PAEFE : analyse et perspectives. Autre question telle que les conséquences négatives de la déscolarisation et de non scolarisation des enfants sur les plans national et international trouvera également de réponse.

I.2.1.1. Etat de la Question

La déscolarisation et non scolarisation des enfants au Bénin deviennent de plus en plus importantes précisément dans le département du Borgou. La question de l'éducation des enfants dans leurs langues maternelles et dans la langue officielle (Français) au Bénin a été, pendant longtemps et ce jusqu'à nos jours, la préoccupation de plusieurs acteurs de l'éducation telle que la Coopération Suisse qui, à travers la mise en œuvre du PAEFE accorde une seconde chance à ces enfants afin qu'ils s'épanouissent et améliorent leurs conditions de vie. Des investigations ont permis de recenser plusieurs travaux déjà faits dans ce domaine.

Ainsi, H. M. BOT BA NJOK⁹ dans *Les langues africaines un facteur de développement*, un recueil d'articles sur les langues africaines, paru en 1974, a confirmé que l'une des causes du sous-développement des pays africains est l'enseignement dispensé en langues étrangères. Il propose par conséquent " un enseignement bilingue " : une éducation en langue maternelle/nationale et étrangère, car nous devons reconnaître, écrit-il « qu'un fossé notamment se creuse entre les pays développés et ceux de tiers-monde. Il n'est pas exagéré de dire qu'un des facteurs les plus déterminants de notre retard est le fait d'avoir notre éducation conçue et réalisée en fonction des milieux occidentaux.

⁸ Anna P. OBOURA, mars 2006, *Etude sur la Faisabilité d'un Programme de Cours Accélérés pour les Enfants Déscolarisés et Non scolarisés de 10-17 ans au Bénin*, UNICEF Bénin, 8p.

⁹ H.M. Bot Ba Njok, 1974, *les langues africaines, un facteur de développement*, un recueil d'articles sur les langues africaines, édité par le collège, Libermann, Douala 110p.

En 1977¹⁰, dans *Intégration des langues africaines dans une politique d'enseignement*, Houis et R. Bole proposent l'établissement d'une politique linguistique dans tous les Etats africains tout en faisant de la priorité de ce bilinguisme les langues nationales africaines majoritaires.

En 1985, pour mieux préparer les langues africaines à assumer leur nouvelle fonction de langues d'enseignement, les travaux de la CONFEMEN¹¹ demandent à ses Etats membres :

- ❖ De lancer des recherches fondamentales et appliquées au sein des institutions spécialisées existantes en associant aux linguistes, des pédagogues, des sociologues, des géographes, des mathématiciens et autres spécialistes ;
- ❖ D'organiser une coordination nationale entre les chercheurs et différentes institutions en vue de :
 - L'élaboration d'ouvrages de référence (grammaires fondamentales, dictionnaires de base, études historiques) ;
 - La recherche d'une méthodologie scientifique pour l'enseignement en langues nationales, qui prend en compte les catégories conceptuelles qui leur sont propres ;
 - La redéfinition des contenus d'enseignement, de ces objectifs et de ces débouchés sur la base de l'intégration des langues nationales et des priorités de développement ;
 - La redéfinition des besoins langagiers et des situations concrètes dans lesquelles la langue nationale et la langue européenne seront utilisées ;
 - L'élaboration de manuels didactiques nécessaires dans les langues nationales et dans la langue européenne par des équipes pluridisciplinaires
 - L'expérimentation des programmes et des manuels didactiques et leur évaluation avant généralisation.

A. BAUDIN¹² diagonal n°21, janvier-février 1992 informe sur les savoirs qui sont indispensables à construire avant de dresser la liste des intervenants de

¹⁰ M. Houis et R. Bole, 1977, *Introduction des langues africaines dans une politique d'enseignement*, éd, UNESCO, ACCT, pp63-64

¹¹ www.google.bj

¹² A. BAUDIN, Janvier-Février 1992, *La langue de construction des savoirs*, Diagonal N°21.

même que celle des étapes à suivre et d'évoquer les relations enseignant/enseigné.

M. L. HAZOUME¹³ souligne la nécessité pour un pays de disposer d'une politique linguistique, gage d'un développement endogène.

B. DJIHOUESSI et I. GADO¹⁴ soulignent que l'utilisation des langues nationales vise à favoriser les enseignements fondamentaux et à rendre plus aisée l'acquisition progressive d'une langue de communication internationale. La langue première de l'apprenant exerce une influence déterminante sur son développement cognitif et affectif.

En 1987¹⁵, K. AFELI s'inscrit dans la même logique que ces prédécesseurs dans son article "*Les langues africaines et développement*" paru dans *Langage et pédagogie* n°6 où il fait l'état de la question "école-langues nationales". Il réaffirme que « l'enseignement en langue africaine s'impose et se justifie ainsi parce qu'il faut démocratiser le savoir » et permettre à la grande « masse de participer pleinement à la vie du pays en se sentant responsable et en prenant des initiatives heureuses et bénéfiques pour tout le pays ». Selon lui, l'introduction de la langue maternelle dans le système éducatif rendrait la scolarisation accessible à toutes les couches sociales sans distinction de classe ni de rang social. Pour y parvenir, il préconise :

- Une description scientifique préalable des langues ;
- L'équipement en matériel didactique ;
- L'élaboration des manuels didactiques ;
- La formation des enseignants qualifiés.

M. L. HAZOUME en 1994, dans son ouvrage "*Politique linguistique et développement*" paru aux éditions Les Flamboyants à Cotonou a proposé une politique linguistique, après avoir jugé nécessaire l'approche école-langues nationales.

G. BOKO en 2007¹⁶, écrit dans son article "*Importance de la langue maternelle dans le développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant*

¹³ HAZOUME M.L., *Politique linguistique et développement : cas du Bénin*, Cotonou, édition du Flamboyant, 135 p.

¹⁴ Blaise DJIHOUESSI et Issaou GADO, *Etude analytique sur les langues de scolarisation dans l'enseignement en contexte multilingue : la République du Bénin*, 2010, 100 p.

¹⁵ K. Afeli, 1987, « Les langues africaines et le développement de l'Afrique » in *Langage et Pédagogie* n°6, Revue du labodel, CEBELAE, pp9-22

¹⁶ G. BOKO, 2007, *Importance de la langue maternelle dans le développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant et ses implications dans la vie scolaire*, in *Langage et Devenir* n°11 pp2-14

et ses implications dans la vie scolaire'' que la langue maternelle fait partie intégrante du développement intégral de l'enfant. Il a affirmé « qu'une école où l'accès aux savoirs passe par une langue étrangère dépossède littéralement l'apprenant du levier essentiel de l'élan d'appropriation ». Il continue, en disant que face à cette complexité, l'écolier béninois est dans le désarroi parce qu'il ne retrouve point l'école de sa langue, et le référentiel employé lui est, à priori, étranger. Prendre la parole pour répondre au maître ou pour exprimer sa pensée, son monde intérieur, sont là des actes qui apparaissent à l'élève béninois comme interdits.

I.2.2. Objectifs

Conscients aujourd'hui que les langues nationales sont un facteur incontournable de développement, de nombreux Etats africains travaillent de plus en plus à les réhabiliter en vue de les promouvoir. Il s'agira dans ce travail d'évaluer les procédés d'enseignement et les processus d'apprentissage dans cette initiative bilingue. Aussi, découleront-il de cet objectif global d'autres spécifiques qui se présentent comme suit :

- ✓ Etudier les différents rapports de suivis.
- ✓ Identifier les horaires d'enseignement.
- ✓ Identifier l'emplacement des bâtiments.

A travers ces différents objectifs poursuivis, transparaît un certain nombre d'hypothèses émises.

I.2.2.1. Hypothèse de la recherche

L'hypothèse consiste à savoir si l'approche pédagogique adoptée favorise le transfert efficace des connaissances du baatonu en français. Un autre point s'ajoute à cette hypothèse :

- L'origine des problèmes de déscolarisation

Pour permettre une compréhension claire de ce travail, la précision des contenus clés de la recherche est proposée.

I.2.2.2. Clarifications conceptuelles

Pour mieux comprendre ce thème, certains concepts fondamentaux à savoir : éducation, enseignement, apprentissage, instruction, approche par compétence, bilinguisme et langues nationales méritent d'être compris. Il sera trouvé, à ces termes, des définitions claires qui faciliteront la compréhension du travail.

- **L'enseignement**

En didactique, le concept « enseignement » renvoie à la transmission du savoir, des caractères cognitif et intellectuel. Enseigner, c'est faire savoir, c'est démontrer, c'est amener l'apprenant à construire des connaissances de telle manière qu'il les comprenne et se les approprie.

De façon prosaïque, l'enseignement se définit comme la construction des savoirs, savoir-faire et savoir-être par des individus qui n'en possèdent pas. Le savoir se réfère à des connaissances théoriques dans un domaine. Les savoir-être

quant à eux renvoient aux comportements de l'être. Ainsi, l'enseignement vise l'esprit au niveau intellectuel et psychique de l'enfant.

Cette notion complexe de l'enseignement n'a pas laissé bon nombre de penseurs et de chercheurs indifférents. Selon Marguerite Altet¹⁷, dans *Les pédagogies de l'apprentissage*, « L'enseignement couvre donc deux champs de pratiques : celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'apprenant, c'est le domaine de la didactique. Celui du traitement et de la transformation de l'information en connaissance par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe, par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant, c'est le domaine de la pédagogie ». Elle voudrait, pour ainsi dire que l'enseignement est un couplet composé de pédagogie et de didactique. Pour elle, la didactique est la structuration que l'enseignant fait du savoir pour qu'il soit assimilable par l'apprenant. Et la pédagogie serait la relation entre enseignant et apprenant, relation favorable à la transmission du savoir.

L'enseignement (du latin "insignis", remarquable, marqué d'un signe, distingué) est une pratique d'éducation visant à développer les connaissances d'un apprenant par le biais de la communication verbale et écrite. Les professeurs, dans les écoles modernes, *enseignent* activement afin de transmettre un ensemble de savoirs. Il se distingue de l'apprentissage qui permet d'acquérir et de développer des savoir-faire, particulièrement dans les domaines artistiques et techniques.

Enseignement ne doit pas non plus être confondu avec *éducation* : ce dernier terme (du latin "educare", tirer hors de), beaucoup plus général, correspond à la formation globale d'un individu, à divers niveaux (au niveau religieux, moral, social, technique, scientifique, médical, etc.)

- **L'éducation**

C'est l'ensemble des valeurs humaines, des comportements et savoir-vivre inculqué à un individu depuis son enfance. L'acte d'éducation renvoie au développement d'une aptitude, d'une capacité chez un être humain. L'éducation a aussi un contenu éthique et moral tant pour celui qui éduque que pour celui qui bénéficie de cette éducation. Elle considère la personne à éduquer comme une personnalité globale dont les émotions, les comportements, l'attachement à des valeurs sont pris en compte sans que soit exclue la transmission de connaissances. Le souci de toute éducation est d'amener l'homme à posséder la

¹⁷M.Altet, 1997, *Les pédagogies de l'apprentissage*, Puf, p.11

capacité de résoudre correctement tout problème qui lui sera posé dans la société. Aussi, prescrivait la Déclaration universelle des droits de l'homme, dans son article 26, « toute personne a droit à l'éducation. L'éducation est gratuite au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire »¹⁸. Cette déclaration continue en disant que « les parents ont en priorité le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants »¹⁹. A travers ces deux déclarations, l'éducation n'a plus un autre sens que celui de l'instruction.

- **L'instruction**

L'instruction n'est rien d'autre que l'action d'instruire, d'enseigner ou de former. Etait instruit, dans l'antiquité, celui-là qui « pouvait d'un seul regard dominer tout le champ de la connaissance disponible ». André LALANDE la définit comme « l'action de communiquer à quelqu'un des connaissances (...) ; elle s'applique surtout au développement des habitudes et conduites, du caractère et de moralité »²⁰. Il continue en disant que c'est « l'ensemble de connaissances acquises par l'étude ou l'enseignement »²¹. D'après AKOHA B. A. « l'action d'instruire quelqu'un suppose qu'on enseigne quelque chose à celui-là ; le but est donc de mettre quelqu'un en possession de connaissances nouvelles. Dans ce cas de figure, celui qu'on instruit est à la limite un réceptacle : il ne connaît pas ; on lui apporte la connaissance et on lui dicte tout, y compris la manière dont il doit apprendre »²². Ainsi l'enseignement est donc centré sur la chose enseignée et non sur la personne enseignée : une façon de dire que le contenu de ce qu'on veut faire acquérir à l'apprenant préoccupe plus l'instructeur/enseignant que les conditions de réceptivité optimale de l'apprenant.

Ce rapport enseignant/enseigné a amené le Bénin à adopter une nouvelle méthode d'enseignement : l'Approche Par Compétence (APC).

¹⁸Déclaration Universelle des Droits de l'Homme art 26 alinéa 1

¹⁹Déclaration Universelle des Droits de l'Homme art 26 alinéa 3

²⁰A. Lalande, 1991, *Vocabulaire technique et philosophique* vol1 : A-M, Paris, PUF

²¹A. Lalande Op. Cit

²²A. B. Akoha, 2009, « quelle stratégie pour l'introduction des langues béninoises au Bénin ? » in Langues africaines dans l'enseignement au Bénin : problème et perspective, sous la direction de Houkpati Capo B. C. Flavien Gbéto Adrien Houannou, PUB LALO GBE n°9 p.130

- **L'Approche Par Compétences (APC)**

C'est une manière d'entreprendre les activités d'enseignement / apprentissage consistant à développer la possibilité pour les apprenants de mobiliser un ensemble intégré de ressources (savoirs, savoir-faire, et savoir-être) en vue de résoudre de façon efficace et spontanée des situations-problèmes de la vie courante. Elle s'appuie sur des méthodes actives d'enseignement et d'apprentissage. Elle diffère donc de la pédagogie par contenus, héritée de la colonisation, qui est caractérisée par un enseignement théorique basé sur l'acquisition de connaissances livresques. Elle est une méthodes qui vise la transmission du contenu, conditionnée par une logique de la discipline vers le développement d'activités d'apprentissages incitant les apprenants à agir pour s'approprier des connaissances, mais aussi des habiletés et des attitudes facilitant l'intégration de leurs apprentissages.

- **L'apprentissage**

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs et à la construction de connaissances. Il peut être un phénomène spatiotemporel individuel ou collectif (c'est une population qui apprend, éventuellement sur plusieurs générations chez l'Homme notamment ; c'est une part de la culture commune et partagée).

L'historien Philippe Ariès dans son ouvrage *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, 1975²³, insiste sur l'importance qu'il convient d'attribuer à l'apprentissage. Il force les enfants à vivre au milieu des adultes, qui leur communiquent ainsi le savoir-faire et le savoir-vivre.

L'apprentissage consiste donc à acquérir ou à modifier une représentation d'un environnement de façon à permettre avec celui-ci des interactions efficaces ou de plus en plus efficaces. Mais une personne ne peut mieux apprendre que dans sa langue.

- **Langues nationales**

Selon le dictionnaire linguistique (1975), la langue est définie comme « un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté. Larousse (2001) la définit comme « un

²³ A. Philippe, 1975, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris (Seuil)

système de signes verbaux propre à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux ». Pour Ferdinand de SAUSSURE, la langue est considérée comme « un système de relation ou plus précisément comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres dont les éléments n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient ». Ferdinand de SAUSSURE établit une opposition fondamentale entre langue et parole. Le langage, qui est propriété commune à tous les hommes et qui relève de leur faculté de symboliser, présente deux composantes : langue et parole. Partant de là, la langue est un produit social, tandis que la parole est un acte de volonté et d'intelligence. Abordant la question de la langue, Andret Martinet la définit comme « un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté ».

En résumé, la langue assure, non seulement une fonction de moyen de communication, mais elle est aussi un instrument de penser et un système de symboles, qui permet à l'individu d'être rattaché à son groupe, à sa communauté.

Les langues, compte tenu de leurs origines, de leurs extensions, de leurs utilités et autres, sont différemment qualifiées. Dans ce contexte, on parle de langues nationales. Le concept de langues nationales désigne l'ensemble des langues parlées par un groupe ethnique, une tribu ou une nation située sur une aire géographique. Selon le dictionnaire le Robert, la langue nationale est « la langue d'un groupe ethnique dont l'usage est l'équivalent reconnu dans l'Etat auquel appartient ce groupe ». La langue nationale est donc l'instrument linguistique reconnu par l'Etat pour servir de communication dans les situations de la vie courante. Partant du contexte béninois, Marc Laurent HAZOUME (1996) parle de « l'ensemble des parlers en présence dans un pays, à l'intérieur d'un territoire, en dehors bien sûr des langues étrangères », les langues nationales sont donc des formes d'expression propre à une communauté humaine. Les langues nationales sont des langues maternelles à statut particulier. Toutes les langues nationales sont donc toutes d'abord des langues maternelles. De ce fait, s'exprimé dans deux langues conduit au bilinguisme.

- **Le bilinguisme**

Selon le dictionnaire français Larousse, le bilinguisme est la situation d'un individu parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) ; c'est aussi la situation d'une communauté où se pratiquent concurremment deux langues.

Il consiste théoriquement dans le fait de pouvoir s'exprimer et penser dans deux langues. Les individus bilingues sont également imprégnés des deux cultures. Le bilinguisme constitue la forme la plus simple du multilinguisme qui s'oppose au monolinguisme (le fait de parler une seule langue).

Une personne bilingue peut donc être étroitement définie comme étant capable de s'exprimer parfaitement sans aucune préférence pour les deux langues.

Certains linguistes plaident pour la définition maximale qui signifie que les « vrais » bilingues sont aussi bien capables de s'exprimer dans une langue que dans l'autre et ont une connaissance identique des deux langues. D'autres plaident pour la définition minimale, basée sur l'utilisation correcte de phrases dans les deux langues pour la communication courante.

CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE

Pour conduire à des résultats fiables, toute recherche doit s'appuyer sur une démarche scientifique. La qualité des résultats dépend de la méthode du travail. Plusieurs méthodes existent et celles-ci sont généralement dictées par les exigences, c'est-à-dire les réalités liées au but de la recherche. Raison pour laquelle il est pertinent d'annoncer les orientations des investigations menées.

Ainsi, dans cette partie, il sera question de présenter dans un premier temps la population cible et l'échantillonnage, et dans un second temps la procédure utilisée dans la recherche.

II.1. Population cible et échantillonnage

L'étude a ciblé les apprenants des centres BARKA appartenant au groupe linguistique baatõnu. Le choix de la langue baatõnu est motivé par :

- L'aptitude à parler et à écrire cette langue
- Le nombre numérique (40,4%) important de ce groupe linguistique dans le département du Borgou.
- Le fait qu'ils sont les plus concernés par la déperdition scolaire et la non scolarisation.

En terme d'échantillonnage, le choix s'est porté sur les sept (07) communes concernées par le PAEFE et plus précisément sur les différents centres baatõmbu.

En effet, en 2013-2014, cinquante-sept (57) centres sont ouverts avec soixante-dix (70) salles de classes. Les communes de Tchaourou, de N'Dali, de Sinendé et de Bembéréké ont chacune huit (08) salles de classes ; les communes de Kalalé et de Nikki ont chacune neuf (09) salles de classes ; et la commune de Pèrèrè a sept (07) salles de classes. Ainsi, par groupe linguistique, il y a trente-deux (32) centres Baatõmbu ; deux (02) centres Yoruba ; trois (03) centres Boo et vingt (20) centres Fulbe. Le PAEFE compte 879 apprenants garçons et 1073 apprenantes filles, ce qui fait au total 1952 apprenants avec 194 abandons.

L'échantillonnage en terme d'acteurs rencontrés ; il y a :

- Cinq (05) élus locaux ou leurs représentants
- Sept (07) personnels de Helvetas Parakou

- Les membres de comité de gestion des centres BARKA
- Les apprenants du PAEFE
- Les personnes ressources en charge des activités culturelles
- Les chefs de village
- Les parents des apprenants

II.2. La procédure utilisée dans la recherche

Pour atteindre l'objectif principal de l'étude, une stratégie a été développée. Elle va de la recherche documentaire à l'utilisation d'outils de collectes des données nécessaires. Ainsi, à cette étape, le développement consistera à présenter les outils utilisés et la démarche de collectes de données.

II.2.1. Phase de documentaire

Elle englobe l'ensemble des ouvrages et mémoires de maîtrise à même de fournir des informations sur le thème du travail. Elle s'est effectuée dans divers centres de documentation, notamment dans la bibliothèque de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines (FLASH), la bibliothèque du Centre National de Linguistique Appliquée (CENALA), au centre Départemental de l'Alphabétisation du Borgou et de l'Alibori, les sites web et à Helvetas Parakou.

II.2.2. Outils de collectes de données

Les instruments de collectes qui ont été utilisés dans cette étude sont les suivants :

- Grille d'observation de séances de classes

Elle a permis de collecter les informations sur le déroulement des activités pédagogiques dans les centres.

- Guide d'entretien avec les différents acteurs

Ce guide d'entretien se compose de questionnaires sur l'intérêt de l'expérimentation, sur les attentes, sur les difficultés rencontrées.

- Un questionnaire pour les animateurs, pour les apprenants, pour les gestionnaires du programme à Helvetas Parakou et un questionnaire pour les superviseurs.

Il s'agit d'une série de questions sur leurs appréciations du programme, la valeur ajoutée de celle-ci dans la construction des connaissances et dans

l'intégration sociale et professionnelle (à long terme) des apprenants. Ce questionnaire comprend également des propositions pour améliorer l'expérimentation en cours.

- Entretien avec les concepteurs des programmes et des manuels didactiques

Ces entretiens ont porté sur les programmes d'enseignement, le degré de satisfaction des attentes personnelles, la maîtrise des compétences visées et l'utilisation des compétences dans la vie active.

II.2.2.1. Utilisation des outils

Certains outils ont été utilisés pour l'analyse.

II.2.2.1.1. L'enquête sur le terrain

Elle a permis d'examiner les conditions matérielles de travail, d'avoir des contacts avec les acteurs des différentes localités dans la mise en œuvre du PAEFE, d'examiner les documents didactiques utilisés, de suivre des séquences de classes et d'observer les effets du programme, non seulement sur les apprenants, mais aussi sur la localité. Différentes séances de suivis du bilan des activités menées dans les centres Barka ont été organisées. Elles consistent à faire le rapport des activités menées, les réussites, les échecs et les apports de solutions pour une amélioration.

Le travail de terrain, s'est réalisé courant juin 2013, dans les 07 Communes ordinaires du département de Borgou. Il s'agit de : Tchaourou, N'Dali, Pèrèrè, Nikki, Kalalé, Bembéréké, Sinendé. Vu le nombre important de centres existants, seulement quelques-uns ont été choisis pour la distribution des questionnaires. Il s'agit des centres Barka de : Bori (N'Dali), Diguidirou (Péréré), Nassy(Péréré), Goua (Bembéréké), Kokobè (Tchaourou).

L'enquête auprès des apprenants a été réalisée en langue baatonu. Au total, 45 questionnaires pour les apprenants, 05 questionnaires pour les animateurs et 01 questionnaire pour les responsables de programmes ont été remplis. La répartition des questionnaires par cible enquêtée se présente comme suit :

Tableau1 : Répartition de l'échantillon par centre et par type d'enquêtés sur le terrain			
Centres	Effectifs par enquêtes		Total
	Apprenants	Animateurs	
Bori	09	01	10
Diguidirou	08	01	09
Nassy	10	01	11
Goua	08	01	09
Kokobè	10	01	11
Total	45	05	50

En somme 50 questionnaires ont été distribués dans les centres retenus dont onze (11) questionnaires par centre. Ainsi neuf (09) questionnaires ont été remplis dans le centre de Bori ; huit (08) dans les centres de Diguidirou et de Goua; et enfin 10 questionnaires ont été remplis dans les centres de Nassy et de Kokobè.

Pour les animateurs leur nombre est simplement égal aux effectifs en activité dans les centres ou sur les programmes PAEFE. Deux responsables sur trois n'ont pas pu cependant rendre leurs questionnaires à remplir.

II.2.2.1.2. Traitement des données, résultats obtenus et difficultés rencontrées

En se référant au plan d'analyse proposé par le dispositif méthodologique de la présente recherche, l'analyse et la présentation des différentes données collectées sur les apprenants, les animateurs et les responsables de programme seront faites. Pour présenter les résultats de la recherche, les caractéristiques des apprenants et celles concernant les animateurs seront d'abord analysées.

Ensuite, il y a eu l'exploitation des informations sur les programmes tels qu'ils sont enseignés aux apprenants présentement dans les centres BARKA. Puis il y a eu l'analyse des conditions de travail, voire extrascolaires dans lesquelles baignent les apprenants, en mettant un accent particulier sur la relation pédagogique. Enfin, l'examen sur la finalité des programmes d'enseignement, du point de vue de la construction des connaissances et des compétences nécessaires à la vie courante des apprenants, en référence aux différentes approches mises en œuvre et/ou développées, a été fait.

Enfin, le procédé d'évaluation des programmes d'enseignement, sous son aspect relatif au niveau de la fréquentation des centres, et le recensement des diverses causes qui sous-tendent les abandons de certains apprenants, ont été étudiés.

II.2.2.1.2.1. Traitement des données, résultats obtenus

➤ Présentation des données collectées sur les apprenants

Les problèmes inhérents à la condition de vie de certains apprenants sont amoindris parce qu'ils ont fréquenté l'école formelle ; ce qui leur a permis ou devrait leur permettre de construire un minimum de connaissances et de compétences pour faire face à certains problèmes.

Le tableau 02 présente les caractéristiques des apprenants enquêtés. Il s'agit essentiellement de l'Etat civil, du niveau d'instruction dans le formel avant leur entrée dans les centres BARKA.

Tableau2 : Caractéristiques des apprenants enquêtés		
Caractéristiques	Indicateurs	Effectifs
Niveau d'instruction	Aucun	41
	Primaire	04
Lieu de naissance	Urbain	00
	Rural	45

Parmi les apprenants questionnés, 04 ont le niveau primaire et 41 n'ont jamais été scolarisés. Parmi les quatre (04) qui ont fait le primaire, trois(03) ont fait jusqu'au CP et un (01) jusqu'au CE1.

Tous les apprenants, faisaient les travaux champêtres après avoir quitté le formel pour de diverses raisons (manque de moyens financiers, distance des écoles...). Il s'agira cependant de voir si le fait d'avoir été à l'école formelle ou non a une incidence sur l'activité d'apprentissage au niveau des apprenants.

Le milieu de résidence et le lieu de naissance ont une influence déterminante sur la scolarisation des enfants. Aussi, note-t-on que la proportion des apprenants non scolarisés est particulièrement importante dans les zones rurales. Presque tous les apprenants du PAEFE sont nés en milieu rural, d'où la grande présence de ces derniers dans les centres et le choix de la langue Baatonu en plus du Français comme langues d'enseignement dans les centres BARKA.

Il a été impossible de connaître les dates de naissance des apprenants, car la plupart n'ont pas d'actes de naissance, et ceux qui en ont, ignorent où ils les ont rangés.

La source d'information concernant le PAEFE dans les villages est importante. Selon les apprenants, les sources d'informations sont diverses et variées. Elles proviennent des Chefs d'Arrondissement (CA), des délégués, des parents, de l'entourage. Ceci montre que le facteur de motivation pour les formations en bilinguisme résulte des facteurs extérieurs. Plus de la moitié des apprenants à été informée par les délégués.

Pour ce travail, l'étude se focalisera surtout sur l'enseignement des programmes non formels afin de présenter les résultats relatifs aux conditions de travail dans les centres qui comprennent, outre les caractéristiques des animateurs, les informations relatives à leur profil, l'organisation du travail, les contenus et matériels pédagogiques et didactiques, et le système d'évaluation des apprentissages. Tous ces éléments contribuent à créer de conditions de travail adéquates et saines aux apprenants en vue de leur permettre d'acquérir ensemble des compétences qui leur seront nécessaires, vu que l'objectif du programme est de satisfaire des besoins éducatifs de la société.

Le tableau 3 ci-dessous informe sur le profil des animateurs. Il s'agit des données relatives au sexe, au niveau d'instruction, au niveau de maîtrise de la langue enseignée (français) et de la langue d'enseignement (baatɔnu) dans les centres BARKA. Relatif au sexe, en 2013 moins du quart des animateurs sont des femmes.

Tableau3 : Profil des animateurs			
Caractéristiques	Indicateurs	Effectifs	Total
Sexe	Féminin	00	05
	Masculin	05	
Niveau d'instruction	Secondaire moyen	02	04
	Supérieur	02	
Maîtrise des langues (Baatɔnum/Français)	Bien	05	05
	Moyen	00	

A propos du niveau d'instruction, le tableau3 montre que parmi les 05 animateurs questionnés, il n'y a aucune femme ; 02 animateurs ont atteint le niveau secondaire moyen qui correspond au Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC et/ou plus). La seconde moitié (02) des animateurs a atteint le niveau

supérieur (BAC +). Ce qui signifie que ce sont des jeunes qui sont encore dans leur cursus universitaire. 01 animateur sur les 05 n'a pas précisé son niveau d'instruction.

Au niveau de la maîtrise de la langue d'enseignement, le tableau démontre une prédominance de ceux qui ont une bonne maîtrise des langues. Ils sont constitués de personnes dont la langue maternelle est le baatɔnu c'est-à-dire qu'ils ont vécu et grandi dans un contexte fortement imprégné par la langue baatɔnu depuis leur bas âge, favorisant ainsi un apprentissage ou un transfert d'apprentissage adéquat dans cette langue.

Enfin, relativement à l'ancienneté professionnelle, les animateurs qui gardent la troisième année ont, certains, 3 ans d'ancienneté et, d'autres, un an. L'observation faite à partir de ces résultats sur les caractéristiques des animateurs est que le PAEFE est une fonction récente dans la vie des apprenants. Et pour ces derniers, le PAEFE est mené dans des conditions adéquates de leur apprentissage. Que dire alors en présentant les informations sur les programmes destinés aux apprenants et en les appréciant à leur juste valeur dans le but de vérifier qu'ils réunissent pertinemment les conditions de leur apprentissage?

➤ **Profil des animateurs des centres BARKA**

Comme il a été souligné lors de la présentation des caractéristiques des animateurs, plus de 77,7 % sont des hommes et 22,3 % seulement des femmes. Dans la réalité et concrètement sur le terrain, les apprenants ont affirmé, à travers les données collectées, que leurs animateurs sont des hommes. Ceci est vrai d'autant plus que pendant la visite sur le terrain, dans les 05 centres visités, il n'y avait que des animateurs. Cependant, concernant la question selon laquelle : Qui préférerez-vous avoir comme moniteurs ? La figure suivante montre la tendance recueillie auprès des enquêtées. Il ressort des données que 28 % estiment qu'ils n'ont pas de préférence concernant le profil de l'animateur. Une apprenante confie : *“Je n'ai pas de préférence, l'essentiel c'est qu'il ait la patience et la compréhension nécessaire envers nous et qu'il nous aide à bien comprendre les cours”*. Un autre soutient: *“Homme ou femme, ils ont les mêmes compétences”*. 67 % d'entre eux souhaiteraient avoir une animatrice. *“La femme est mère de foyer, elle est patiente.” “La femme, à travers ses enseignements, s'épanouit”* explique un apprenant. *“Je préfère la femme pour mieux nous comprendre et nous soutenir parce que nous sommes des femmes ,”* appuie une apprenante.

Même si les données montrent une forte proportion de ceux qui préfèrent une animatrice, il ressort que les avis sont mitigés parmi les apprenants sur cette question, car des données montrent qu'ils ont avancé certaines réponses par complaisance compte tenu de la circonstance. Sur le terrain, presque la majorité des centres a un homme comme animateur.

✓ **Horaire de travail**

Au sujet du nombre de fois où ont lieu les cours dans la semaine, unanimement, les apprenants ont répondu qu'ils ont lieu six fois par semaine (du lundi au samedi). Cette affirmation est acceptée par les animateurs et aussi par les responsables du programme. Les horaires des cours sont identiques à celles des écoles formelles ; mais la journée de Samedi consiste à faire les activités culturelles et de production.

➤ **Les matériels d'apprentissage**

À propos de l'obtention des matériels nécessaires aux cours, tous les apprenants (100 %) ont affirmé qu'ils disposent de matériels et que ceux-ci leur permettent de bien suivre les cours. Tous l'ont acquis sous forme de don. La Politique met gratuitement à leur disposition tous les matériels nécessaires à la formation des apprenants. Chaque apprenant a eu droit à : un sac imprimé PAEFE, huit cahiers, un livre de lecture, un livre de calcul, un livre de dessin, un livre de grammaire (baatōnu-français), une ardoise, cinq bics bleu, un bic rouge, deux crayons, une gomme, un chiffon, un vrai dessinateur, des crayons de couleur, un traceur, trois couvertures rouges, une couverture kaki et une couverture verte.

➤ **Droits ou frais d'inscription dans les centres**

Les données concernant l'organisation des cours sur le terrain montrent qu'il n'existe aucun frais d'inscription. Tous les apprenants confirment ne rien payer avant d'assister au cours. Mais les parents donnent au responsable du CoGEC, une petite bassine de céréales pour l'alimentation de leurs enfants par la cantine.

CHAPITRE III : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Après une présentation du cadre théorique et de la méthodologie adoptée, il sera présenté dans ce chapitre les résultats des recherches. Il s'agit d'abord de présenter les données recueillies sur le terrain, ensuite faire dans un tableau leur analyse suivie d'un commentaire. Mais avant, il est nécessaire d'avoir un aperçu sur le PAEFE.

III.1. Présentation du PAEFE

Le programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants exclus du système éducatif formel (PAEFE) est une alternative éducative. Elle s'inscrit dans le non formel et vise à offrir aux enfants de 09 à 15 ans non scolarisés ou déscolarisés précocement une éducation et une formation de base, de qualité pouvant leur permettre de passer le Certificat d'Etude Primaire (CEP) au bout d'un cursus de 04 ans.

III.1.1. Aperçu sur les centres PAEFE

Au Bénin, le département du Borgou représente une zone de concentration de la Coopération Suisse depuis les années 90; à travers divers programmes d'éducation (ASAEA, ASPEF), de gouvernance (ASGoL), d'économie locale (ASREL, ASPAP, ASAA) et de communication (ASCCom). La mise en œuvre de ces différents programmes, notamment l'Appui Suisse à l'Alphabétisation et à l'Education des Adultes (ASAEA) et l'Appui Suisse à la Promotion de l'Education des Filles (ASPEF), a ressorti l'existence dans le Borgou d'une couche sociale délaissée à savoir celle des enfants exclus du système éducatif.

Ces constats ont amené la Coopération Suisse à faire une enquête dans les communes du Borgou en 2009. Cette enquête a révélé que 54%²⁴ d'enfants de la tranche d'âge scolarisable, estimés à environ 80'000 sont non scolarisés ou déscolarisés pour diverses raisons. Ce taux est supérieur à la moyenne supposée à 45%²⁵ pour l'ensemble du pays. Ces enfants participent pour la plupart aux activités économiques de leurs parents ou, tant qu'ils sont placés ou confinés, de leur tuteur. Il s'agit essentiellement de la tranche d'âge de 9 à 15 ans.

Le choix de la catégorie des 9-15 ans se justifie par le fait que le système officiel du primaire admet une entrée jusqu'à 8 ans, tandis que l'âge d'admission

²⁴ HELVETAS Bénin : *Histoire philosophie et finalité du PAEFE*

²⁵ Cfr. *Obura 2006*

à la formation professionnelle est officiellement à 14 ans. De plus, il faut avoir plus de 15 ans pour pouvoir bénéficier des cours d'alphabétisation.

C'est donc en réponse à cette situation d'exclusion que le Programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants exclus du système éducatif (PAEFE) a été initié et financé par la coopération pour appuyer la mise en œuvre d'offres d'éducation et de formation adaptées aux réalités socio-économiques du milieu en faveur des enfants de 9-15 ans exclus du système éducatif formel. Le programme sera exécuté par le consortium HELVETAS-OSEO pour une durée totale d'environ 15 ans (2011-2026).

La philosophie qui sous-tend l'approche PAEFE est d'offrir des possibilités à des enfants qui avaient raté la chance d'être scolarisés ou qui ont précocement été déscolarisés de bénéficier d'une éducation et/ou d'une formation de base de qualité leur permettant de poursuivre les études dans les centres de formation professionnelle, dans l'enseignement général ou de s'installer dans leur localité pour y exercer des activités économiques porteuses dans les domaines où ils ont la compétence.

III.1.2. Objectif du PAEFE

L'objectif global PAEFE est d'appuyer la mise en œuvre d'offres d'éducation et de formation adaptées aux réalités socio-économiques du milieu pour les enfants de 9-15 ans exclus du système éducatif formel et susceptibles d'être généralisées ou de servir de modèle au niveau national.

A travers cet objectif, le PAEFE compte :

- offrir aux enfants exclus une éducation de base de qualité qui tient compte des réalités socio-économiques de leur milieu ;
- contribuer à l'amélioration du taux de scolarisation des enfants au Bénin en général et dans le Borgou en particulier ;
- établir une passerelle entre le système formel et le non formel pour donner la chance aux enfants de 9 à 15 ans exclus du système éducatif (non scolarisés ou déscolarisés précocement) de pouvoir rattraper leur scolarité en un temps réduit ;
- établir un lien étroit entre l'acte d'apprendre et l'acte de produire à travers l'apprentissage théorique et pratique de métiers porteurs ;
- contribuer à la lutte contre la pauvreté à travers l'insertion des jeunes dans le tissu socio-économique ;
- contribuer à la valorisation des langues nationales et de la culture ;

- susciter l'institutionnalisation des offres éducatives dans l'ensemble du pays.

III.1.3. Situation et profil des enfants déscolarisés et non scolarisés

Le fait de constater que près de trois quarts de million d'enfants sont exclus de l'école oblige le pays à mettre en œuvre de nouvelles approches stratégiques destinées à mobiliser davantage les intervenants autour de l'offre éducative, comme le recommandent le *Plan Décennal* de 2005, le programme de l'Education Pour Tous, les Objectifs de Développement du Millénaire et la stratégie nationale de lutte contre la pauvreté. La politique nationale fait référence à la « révolution » prévue dans le secteur suite aux éventuelles recommandations d'études qui permettraient de trouver des solutions donnant « une plus grande attention à l'éducation des filles, aux enfants en situation difficile, aux enfants des zones déshéritées et des groupes vulnérables... et aux enfants non scolarisés ayant dépassé l'âge d'entrée à l'école... aux secteurs formel et non formel » (le *Plan Décennal*, 2005).

Du point de vue de l'exclusion de l'école, les plus grandes catégories d'enfants désavantagés - les enfants dé/non scolarisés (EDN) - sont les enfants pauvres, des enfants des zones septentrionales du pays, et les filles ; viennent ensuite les sous-groupes d'enfants travailleurs, enfants apprentis, enfants handicapés, talibés, jeunes femmes mariées de moins de 18 ans, orphelins, enfants bouviers, enfants mal confiés, placés et trafiqués, et en risque de trafic.

Officiellement, les enfants admis au CI au Bénin ont cinq²⁶ ou six ans et ne doivent pas dépasser l'âge de huit ans. Cependant, dans la pratique, les enfants de neuf et même de dix ans peuvent être admis. Pour tenir compte de cette réalité et augmenter le taux de scolarisation, l'éducation alternative n'apporte qu'un complément à la scolarité formelle. Elle s'adresse aux enfants en dehors de l'école et ne doit, en aucun cas, faut-il le répéter, détourner les enfants déjà scolarisés. Vu le grand nombre d'enfants non scolarisés qui ont déjà atteint l'âge de dix ans, il fallait identifier une solution intérimaire et urgente afin de ne pas perdre toute une génération d'enfants. Légalement, la limite internationale et nationale de l'enfance reste 17 ans. Raison pour laquelle la Coopération Suisse s'est engagée à accorder une seconde chance à tous les enfants de 09 ans à 15 ans à travers la mise en œuvre du PAEFE dans les 07 communes ordinaire du Borgou.

²⁶ Les instances du MEPS ont expliqué à la consultante que la rubrique de la Loi d'orientation votée en octobre 2003 qui a ramené l'âge officiel d'entrée au CI à 4,5 ans va sûrement être révisée à 5 ou 5,5 ans.

Le terme *déscolarisation* fait référence aux enfants qui ne transitent pas vers les cours du premier cycle de l'enseignement secondaire, ou même dans le second cycle du secondaire. La situation des enfants exclus de l'école après quatre ans, ou bien après une seule année scolaire (19,29% des enfants du CI ou un enfant du CI sur cinq en 2004-2005),²⁷ est bien plus précaire.

Les *enfants non scolarisés* sont ceux qui ne sont jamais allés à l'école. En principe, ils auraient pu, entre leurs 10 ans et leurs 17 ans, s'alphabétiser en dehors de l'école. Cependant, l'alphabétisation en dehors de l'école est rare sinon excepté les enfants qui fréquentent les cours d'alphabétisation. Les enfants musulmans auraient appris à lire et à écrire en arabe et ne sont pas des illettrés mais il n'existe pas d'études sur les avantages dont bénéficient les lettrés en arabe dans un contexte qui utilise les langues nationales et le français dans le secteur informel. CREER (Centre du Renouveau Educatif pour l'Enfance Rurale) et Terre des hommes, qui travaillent dans les programmes d'éducation alternatifs pour les jeunes adolescents en dehors de l'école, et chez les enfants trafiqués et à risque d'être trafiqués, constate que "environ 235 000 garçons et 470 000 filles [705 000 au total] ne sont jamais allés à l'école" et que "seulement 24% des garçons et 10% des filles sont scolarisés au secondaire"²⁸.

Les textes affirment que le secteur éducatif se doit d'œuvrer au service de tous les enfants d'âge scolaire²⁹ :

- ✓ « Au Bénin, la scolarisation du citoyen représente un droit reconnu par la Constitution du 11 décembre 1990 qui, en ses articles 12, 13 et 14, impose à l'Etat **l'obligation d'organiser l'éducation et la formation des citoyens en général, de la jeunesse en particulier.** »³⁰
- ✓ « ... le droit ... **de tout enfant, quels que soient son sexe, sa race, à l'éducation...** »³¹
- ✓ « [L]'école doit **permettre à tous** d'avoir accès à la culture, à la science, au savoir, au savoir-faire et au savoir-être. »
- ✓ L'Etat doit : « Répondre aux besoins éducatifs de **tous les jeunes** et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats... »³²

²⁷ *Annuaire Statistique 2004-2005*, document provisoire (2005).

²⁸ *CREER-Terre des Hommes (2004: 6)*.

²⁹ Les phrases pertinentes pour cette étude sont imprimées ici en caractères gras.

³⁰ *Le Plan EPT (2003 : 19)*.

³¹ Gougbedji (2004 : 68).

³² *Le Plan EPT, Objectif 3 EPT (2003 : 73)*.

- ✓ « Une plus grande attention doit être accordée à **l'éducation des filles**, des personnes et **enfants en situation difficile**, des **enfants des zones déshéritées** et des **groupes vulnérables**.³³ ... des **enfants non scolarisés ayant dépassé l'âge d'entrée à l'école** ». ³⁴

Il serait donc nécessaire d'identifier tous les acteurs qui œuvrent pour la réalisation du programme.

III.2. De l'observation des pratiques de classe

Dans le cadre d'analyse des pratiques de classe, quelques séances de classes ont été suivies. L'attention a été focalisée sur la capacité de l'animateur à dérouler les séances de cours et à l'intégration des nouvelles acquisitions en baatõnu et en français par les apprenants. Ces observations ont permis de faire les constats ci-après :

III.2.1. Stratégie des enseignements/apprentissages

La mise en œuvre du PAEFE est un partenariat entre le consortium Solidar Suisse du Burkina Faso et HELVETAS du Bénin. Une organisation type des apprentissages permet au PAEFE de s'appuyer sur les principes de la planification des apprentissages de l'APC en vue de respecter les exigences de l'approche. Ainsi, des semaines sont réservées aux apprentissages ponctuels qui sont immédiatement suivis d'un module d'intégration/évaluation.

III.2.1.1. Objectif général

Le programme a pour objectif général de valoriser le capital humain. L'innovation majeure est la prise en compte de la dimension bilingue, avec utilisation de la langue nationale parlée par l'apprenant comme ressource et support de l'apprentissage. L'animateur utilise la langue nationale (baatõnu) parlée par l'apprenant comme ressource pour tous les apprentissages selon le niveau de formation. Ainsi le programme vise à :

- ✓ réduire les disparités entre les sexes ;
- ✓ apprendre aux cibles les techniques de lecture, d'écriture et de calcul ;
- ✓ consolider les apprentissages ;

³³ Le Plan Décennal (2005: 14).

³⁴ Op.cit. p.101.

- ✓ susciter l'esprit de création et d'entreprise au sein des populations. Dans cette perspective, les objectifs doivent être en adéquation avec les contenus.

III.2.1.2. La démarche pédagogique

La démarche d'enseignement/apprentissage utilisée dans tous les champs de formation tient compte, à la fois, de l'approche en vigueur dans le système éducatif béninois, l'approche par compétence (APC) et de l'expérience des centres AFI-D (Alphabétisation, Formation Intensive des jeunes pour le Développement/Burkina Faso). Elle se décline comme suit :

➤ La mise en situation

Elle est la première étape de la démarche d'apprentissage. L'animateur :

- ✓ pose à chaque apprenant des questions orales auxquelles il répond oralement ;
- ✓ pose ensuite des questions orales auxquelles toute la classe répond par écrit sur ardoise ;
- ✓ fait réciter le résumé de la leçon précédente par quelques apprenants (signalons que par ces questions, l'animateur amène les apprenants à faire le rappel de la leçon précédente) ;
- ✓ présente une situation-problème ;
- ✓ annonce de nouvelles acquisitions ou de nouveaux apprentissages (l'animateur dit ce qui sera appris au cours de la séance) ;
- ✓ amène les apprenants à dire ce qu'ils savent déjà de l'objet d'apprentissage ;
- ✓ fait rappeler des acquis antérieurs (pré-requis) qui seront utiles pour réaliser les nouveaux apprentissages.

➤ La réalisation

A cette étape, l'apprenant :

- ✓ rappelle la situation-problème ;
- ✓ a une idée claire de la tâche que l'on attend de lui ;
- ✓ observe / examine la tâche ;
- ✓ émet des hypothèses ;

- ✓ essaie d'accomplir la tâche en menant des activités pratiques, ou en faisant des manipulations qui font ou non appel à des savoirs et connaissances antérieurs ;
- ✓ interprète les résultats obtenus ;
- ✓ énonce la formule, la règle, ou les principes qu'il a suivi(e)s pour la réalisation de la tâche.

➤ **Le retour et la projection**

Cette étape comprend :

- ✓ ***L'objectivation*** : l'animateur pose des questions sur ce qui a été appris et comment les apprentissages sont faits, les facilités et les difficultés rencontrées, les solutions trouvées pour surmonter ces difficultés et renforcer les facilités. C'est l'apprenant désigné qui répond à toutes ces préoccupations.
- ✓ ***L'évaluation***. Elle peut être :
 - orale à réponse orale ;
 - orale à réponse écrite (sur ardoise) ;
 - écrite à réponse écrite (dans les cahiers).
- ✓ ***La projection*** : l'apprenant dit à quoi lui sera utile ce qu'il a appris ;
- ✓ ***Le réinvestissement*** : à cette étape, l'apprenant, en situation réelle ou simulée, se réfère aux savoirs qu'il a acquis et aux connaissances qu'il a construites pour :
 - accomplir correctement des tâches similaires ;
 - accomplir correctement des tâches similaires plus difficiles ;
 - accomplir correctement n'importe quelle tâche de ce type ;
 - apprendre.

III.2.2. Stratégie d'enseignement/apprentissage

Les stratégies d'enseignement/apprentissage sont identifiées/choisies selon le besoin de l'animateur. Ce qui lui permet de conduire, avec la ferme conviction de réussir, chaque situation d'apprentissage. Le curricula de la 2^{ème} année contient ces différentes stratégies spécifiques à chaque champ de formation. On peut citer comme exemple : l'analyse, apprentissage par

problème, démonstration, enquête, exercice répétitif, image, imitation, jeu de rôle, observation, questionnement approprié, travail collectif, individuel, en groupe...

❖ **Evaluation des apprentissages**

Les évaluations faites aux apprenants sont perçues, non comme une sanction, mais comme un contrôle de niveau de connaissances construites. Si telle est la caractéristique essentielle du programme de cours, que signifie donc l'évaluation pour chaque catégorie d'acteurs ? L'évaluation revêt plusieurs aspects. Elle peut être composée par les animateurs eux-mêmes (sous forme de test ou d'évaluation ponctuelle) ou être rédigée par des conseillers pédagogiques. Pour les animateurs, l'évaluation comporte plusieurs étapes qui permettent d'apprécier le niveau d'apprentissage atteint par l'apprenant. L'évaluation trimestrielle, est faite par le truchement des conseillers pédagogiques qui envoient les sujets d'examen. Ce qui permet d'évaluer le niveau d'acquisition des savoirs et de constructions des connaissances des apprenants.

Il ressort des données que l'évaluation n'est pas totalement l'allure d'une évaluation empruntée au système formel d'éducation, bien qu'on constate des points de rapprochement. Comme le précise Legendre, *“l'évaluation a pour buts de : a) déterminer et apprécier le niveau atteint par l'apprenant dans le processus d'apprentissage et de formation relativement aux objectifs d'un cours ou d'un programme ; b) situer l'apprenant selon son niveau atteint par rapport à ses condisciples ; c) permettre à l'enseignant de juger de l'efficacité de son enseignement ; d) permettre aux responsables des cours et des programmes de juger de l'opportunité et de la valeur de ces derniers”*. Effectivement, pour l'évaluation dans le cadre du programme PAEFE destiné aux apprenants, les divers principes sont respectés à différents niveaux du processus pour aider ceux-ci à subir ladite évaluation dans de meilleures conditions. Elle détermine le niveau de connaissances des apprenants.

Pour les animateurs, bien que l'évaluation permette de mesurer les acquis des apprentissages reçus pendant les enseignements dispensés, elle constitue à la fois, un acte pénible et un acte non contraignant, au cours duquel les apprenants sont invités à réaliser divers apprentissages maîtrisés, et pour lequel ils sont également invités à y prendre part en toute liberté.

III.3. Suivi et Evaluation du PAEFE

III.3.1. Pertinence du suivi

Le suivi est l'ensemble des dispositions, des procédures et des instruments visant la collecte organisée, systématique et permanente d'informations permettant de faire le point périodique du déroulement du programme PAEFE. Le suivi vise l'amélioration constante de la qualité de la mise en œuvre du programme. Il permet donc de déceler les éventuelles insuffisances afin de permettre les corrections indispensables devant contribuer à accroître l'efficacité du programme.

Le suivi porte sur tous les aspects du programme et il est intimement intégré dans la mise en œuvre du programme. Il porte ainsi sur l'enseignement et les apprentissages : le bilinguisme, la production, la culture, c'est-à-dire ce qui se passe à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. Il prend en compte les apprenants, les animateurs et les parents quant à l'implication de ces derniers dans l'exécution des tâches qui leur reviennent. Raison pour laquelle dans les rapports de suivi, il y a des éléments sur : les aspects cognitifs, les aspects de production, les aspects culturels, l'implication des parents. Le suivi a ainsi pour rôle de permettre aux acteurs de :

- ✓ constater l'évolution des centres BARKA ;
- ✓ contrôler la présence aussi bien des apprenants que des animateurs/trices ;
- ✓ contrôler l'acquisition du savoir et la construction des connaissances par les apprenants ;
- ✓ faire la balance entre le nombre d'apprenants inscrits au départ et ceux en cours et/ou en fin d'année ;
- ✓ corriger les erreurs organisationnelles et pédagogiques ;
- ✓ apporter au besoin, un appui pédagogique ou matériel aux animateurs.

III.3.2. Les approches de suivi

Le suivi est assuré par le personnel d'encadrement (superviseurs, conseillers/inspecteurs pédagogiques, chef scolaire, coordonnateur d'alphabétisation, point focal de la mairie et les Comités de gestion, CRADENF...). Deux approches sont utilisées pour les activités de suivi : la visite technique et la visite d'entretien.

- ✓ *Visite technique* : Elle permet à l'encadreur ou au superviseur d'apporter aux animateurs/trices des conseils pédagogiques en les aidant à mieux tenir le centre et à mieux dispenser les cours.
- ✓ *Visite d'entretien* : Elle a pour but de collecter et d'analyser les problèmes qui entravent la bonne marche des activités d'apprentissages des centres. En outre, elle a pour objectif de favoriser les relations de travail entre les différents partenaires.

Pour un bon suivi des centres, la démarche méthodologique suivante est appliquée :

- ✓ Reconstitution du modèle d'intervention du PAEFE : il s'agit de connaître ce qui a été prévu au niveau des objectifs, des moyens, des résultats attendus ;
- ✓ Définition et délimitation du champ de suivi : il consiste à préciser sur quels aspects l'accent sera mis lors du suivi tout en s'informant sur tous les autres aspects ;
- ✓ Définition des indicateurs, des sources de vérification de la présence de ces indicateurs, choix et élaboration des instruments de suivi ;
- ✓ Constatation des réalisations dans les domaines de suivi ciblés : il s'agit de photographier la réalité sur le terrain ;
- ✓ Comparaison des réalisations et des prévisions ;
- ✓ Analyse des faits et recherche d'explication des écarts entre les prévisions et les réalisations ;
- ✓ Jugement de valeur des résultats et formulation des conseils et recommandations.

III.3.3. Les activités lors du suivi

III.3.3.1. Le suivi appui conseil

Lors du suivi, l'encadreur pédagogique (les inspecteurs pédagogiques et/ou les superviseurs) réalise les activités suivantes :

- ✓ Collecte des données statistiques ;
- ✓ Observation de la démarche méthodologique de l'animateur ou l'animatrice à travers les différentes disciplines enseignées ;
- ✓ Examen du cahier de préparation de l'animateur ou de l'animatrice ;
- ✓ Examen du cahier de bord de l'animateur ou de l'animatrice : il s'agit du cahier dans lequel l'animateur/trice note les difficultés rencontrées et les

astuces et moyens trouvés pour les contourner ; ce sont des moyens, des stratégies, des procédures utilisés pour améliorer la démarche pédagogique ;

- ✓ Examen des cahiers et documents des apprenants ;
- ✓ Contrôle de l'évaluation pédagogique ;
- ✓ Echange avec les apprenants pendant 3 à 5 minutes sans ou en présence de l'animateur ou de l'animatrice ;
- ✓ S'informer sur les conditions matérielles et les problèmes d'intendance ;
- ✓ Collecte des informations sur les activités de productions, les activités culturelles et l'implication des parents d'élève à l'école ; aller s'assurer de visu de ce qui est fait ;
- ✓ Echange avec l'animateur/trice sur deux aspects :
 - Les démarches méthodologiques, les résultats constatés au cours des diverses étapes suscitées : demander à l'animateur/trice de faire son autocritique et de donner des perspectives pour améliorer les insuffisances ;
 - Donner les conseils nécessaires.
- ✓ Echange avec les parents d'élèves;
- ✓ Echange avec les autorités politiques, administratives et techniques régionales et/ou locales.

Au cours de sa mission de suivi, l'encadreur pédagogique ou le superviseur fait preuve de courtoisie, d'humilité, et encourage, apporte l'appui moral souvent nécessaire.

Les documents à tenir par l'encadreur ou le superviseur sont :

- ✓ un cahier de visite de classe (200 pages) ;
- ✓ un carnet de bord (32 pages) ;
- ✓ des fiches d'observation des cours ;
- ✓ des tableaux récapitulatifs des résultats des apprenants ;
- ✓ un cahier de suivi de la production, des activités culturelles et de la participation des parents ;
- ✓ un cahier de suivi des chantiers.

Pour l'évaluation des apprentissages, les instruments de suivi dont dispose l'encadreur/superviseur sont les suivants :

III.3.3.2. Outils de suivi des apprentissages

➤ la fiche d'observation :

Elle peut se présenter sur une double page de cahier. Elle sert à évaluer l'enseignement dispensé : prestation de l'animateur/trice ; respect des démarches ; bonne utilisation des procédures... C'est à partir de cet instrument que l'encadreur peut donner des conseils qui vont contribuer à l'amélioration des prestations de l'animateur/trice. L'encadreur synthétise ses recommandations dans le cahier de suivi de l'animateur/trice. L'utilisation des ordinateurs portables facilite la réalisation de cette fiche.

➤ Le schéma de test d'évaluation

C'est un instrument critérié et hiérarchisé par difficultés croissantes et en fonction du programme. C'est le schéma de test qui rend comparables toutes les évaluations ; cela donne le même niveau si les gens réussissent au même niveau. Ainsi, à partir de ce schéma et des normes d'application, un test est construit.

Ce test vise les objectifs suivants :

- ✓ Prendre la mesure réelle des connaissances de chaque apprenant dans les disciplines prises en compte.
- ✓ Permettre à l'animateur/trice de réajuster son enseignement : où se situe le problème des apprenants ? où doit-il faire d'effort ?
- ✓ Amener les apprenants à prendre conscience du niveau final à atteindre, et des efforts à fournir pour l'atteindre, et leur faire prendre conscience de leur propre niveau.

Le test est donc fait aux apprenants pour mesurer le niveau de leurs apprentissages. On distingue donc 3 types d'évaluation d'apprentissage, à savoir : l'évaluation initiale, l'évaluation à mi-parcours et l'évaluation finale.

- ✓ **Evaluation initiale** : Elle s'effectue dès la première séance des cours. Elle permet de collecter des informations pour constituer une banque de données sur le milieu dont l'analyse déterminera les besoins des futurs apprenants. Elle vise à éclairer l'animateur/trice sur le niveau de départ des apprenants.
- ✓ **Evaluation à mi-parcours ou formative** : Elle est encore appelée évaluation intermédiaire. Elle a un caractère pédagogique et s'applique à l'issue de

l'apprentissage d'un certain nombre de leçons. Elle offre l'opportunité de déterminer le niveau de connaissance des apprenants sur l'ensemble des leçons apprises afin de prendre des mesures pédagogiques appropriées en vue d'améliorer le processus d'apprentissage.

- ✓ ***Evaluation finale ou sommative*** : Elle intervient à la fin du cycle lorsque toutes les leçons ont été dispensées pour apprécier et certifier le niveau des acquis individuels et/ou collectifs des apprenants. Cette pratique est basée sur l'application des tests dans les matières étudiées à l'aide d'un certain nombre d'instruments élaborés. Il s'agit de la grille d'évaluation et de la grille de correction.

Ainsi l'animateur/trice corrige les épreuves écrites : chaque apprenant est classé dans une catégorie de compétence en fonction de sa réussite. Il remplit les différents tableaux de récapitulation selon le moment de l'évaluation :

- ✓ Tableau récapitulatif des performances de chaque apprenant de la classe
- ✓ Tableau récapitulatif des performances de l'ensemble des apprenants en fonction de la période des évaluations (1^{er} jour de classe ; fin de 1^{er} trimestre ; fin de 2^{ème} trimestre ; fin de 3^{ème} trimestre qui correspond aux compétences statuant sur le passage en classe supérieure ou sur le redoublement pour insuffisances de compétence pour entamer de nouvelles connaissances).

L'animateur/trice donne les résultats aux apprenants qui les analysent avec son aide, et ils prennent des résolutions qui vont les aider, individuellement et/ou en groupe à atteindre les résultats attendus, c'est-à-dire le niveau élevé dans les trois domaines au moins (lecture, écriture, calcul). Cette rétroaction participative de l'évaluation amène les apprenants à comprendre l'objectif qui est visé. Il ne s'agit pas de concurrence ; il s'agit de faire, chacun de son mieux et au besoin, d'aider les autres à atteindre un niveau de performance suffisante pour avancer dans la formation.

Le suivi est donc pertinent, car il permet de corriger au fur et à mesure les insuffisances constatées, et de trouver des solutions à tout ce qui est perceptible dans les centres afin d'éviter des incidences, autant sur les procédés d'enseignement que sur les processus d'apprentissage. Le suivi sert à constater si l'approche pédagogique mise en vigueur est effectivement mise en œuvre dans les différents centres. A ce sujet, le premier suivi du 05 au 10 juin 2012 a révélé, entre autres, les forces et les faiblesses des centres et des programmes. Certaines faiblesses ou difficultés ont été prises en compte (solutions) par les différents responsables. Les suivis du 31 octobre au 03 novembre 2012 et du 1^{er} au 5 juillet 2013 ont recherché si toutes les faiblesses ont été prises en compte

ou pas. Les difficultés non prises en compte sont reconduites et celles qui sont observées ont été ajoutées.

III.3.3.3. En matière de gestion des transferts des connaissances et des savoirs de la Langue1 (L1 : Baatõnu) vers la langue 2 (L2 : Français)

Sur le terrain, le programme d'enseignement mis en œuvre inclut différentes caractéristiques: la langue suivie, les divers apprentissages et l'obtention du certificat, l'utilisation des apprentissages dans la vie active ainsi que les circonstances de cette utilisation et les différents changements perceptibles chez l'apprenant. L'ensemble des caractéristiques tient compte des conditions qui favorisent sa mise en application.

En conséquence, si les enseignements dispensés dans les centres sont excellents, mais s'ils n'intègrent pas les conditions de travail, les apprentissages ne se réaliseront pas de façon adéquate, et leurs utilisations pratiquées dans la vie courante sous forme de réinvestissements efficaces et efficaces connaîtront des problèmes.

Ainsi, il est indispensable de procéder à l'analyse des données collectées dans un tableau.

Tableau 4 : observation et analyse des données par domaine	
Domaine	Observations/analyses
Approche pédagogique	Lors du déroulement des séances de cours l'animateur reste devant ses apprenants pour dispenser le cours. Des activités sont données aux apprenants pour qu'ils les traitent individuellement, en groupes puis collectivement en faisant recours à des connaissances antérieures.
Statut de l'enseignant	L'animateur ne se contente pas de tout faire. Il fait participer suffisamment les apprenants à travers des questions orales, écrites sur ardoise, au tableau et/ou dans les cahiers.
Place des connaissances endogènes	Les séances de causeries débats (thème d'étude) tiennent compte des connaissances antérieures des apprenants et celles de leur milieu de vie.

	Des exemples sont pris en fonction du mode de vie des apprenants ou de leurs proches ; ce qui favorise la compréhension des thèmes développés.
Dimension sociale des apprentissages	Les contenus des différents centres de formation ont des relations (liens) étroites avec, non seulement le programme officiel, mais aussi avec les relations des apprenants dans la société (ami, famille...).
Langue d'enseignement	Au cours des apprentissages, par exemple en EST, l'animateur utilise les deux langues d'enseignement (baatɔnum/français). Il y a des interférences et des emprunts. Il n'arrive pas à utiliser uniquement le français pour les séquences de français sans emprunter certains éléments au baatɔnu vice versa.
Mise en lien des analyses avec les disciplines enseignées	Lorsqu'un apprenant ne comprend pas une partie du cours en français, l'animateur fait parfois recours au baatɔnu pour expliquer, éclaircir. Il est rare par contre d'observer l'effet contraire. De même le constat fait est que certains apprenants ont des difficultés pour s'exprimer en français (surtout à l'orale) pour répondre ou poser une question.

Après analyse des faits observés en classe, il ressort que :

La pédagogie frontale, qui consiste à ce que l'animateur se mette en face des apprenants pour dispenser le cours, favorise la construction des connaissances par les apprenants. L'animateur a plus de facilité à observer le comportement de ses apprenants lors des apprentissages. A partir des questions qu'il pose, les apprenants sont en mesure de répondre et de demander d'éventuelles explications en cas d'incompréhension. Ainsi l'animateur n'apparaît pas comme celui qui sait, qui connaît tout et qui maîtrise tout. Il fait participer les apprenants. Il les guide, les oriente en fonction des tâches à accomplir et des compétences visés.

Au cours de cet apprentissage, les connaissances antérieures, des apprenants sont prises en compte ainsi que celles de leurs milieux de vie, c'est-à-dire la manière dont ils se comportent avec les proches. Des thèmes sont ainsi

développés dans les causeries-débats et le jeu de rôle que font les apprenants leur permettent de construire de nouvelles connaissances.

En comparaison avec le programme officiel (système éducatif formel), il existe un lien étroit avec celui du PAEFE. Le même champ de formation est enseigné dans ces centres, puisque l'objectif final est de permettre aux apprenants de passer au bout de quelques années (4ans) les examens du CEP, afin de s'intégrer professionnellement. Les experts tiennent compte de ce programme et également des besoins de l'apprenant et du fonctionnement de la langue au cours des enseignements apprentissages.

Cette pratique est donc en adéquation avec l'approche pédagogique, qui veut que l'apprenant s'implique afin de s'approprier les nouvelles connaissances, et de s'en servir dans sa vie, dès que le besoin se fait sentir.

Mais au cours de quelques séances de cours en français (lecture), pour expliquer certaines parties, l'animateur fait recours au baatɔnu (surtout pour les évaluations). Il apparaît donc très difficile de n'enseigner rien qu'en français, surtout dans les 3^{èmes} et 4^{ème} année où l'accent est mis plus sur le français, en vue de préparer les apprenants à l'examen du CEP. Le problème de transfert des connaissances de la langue nationale en français se pose donc.

Cette approche ne facilite donc pas le transfert des compétences du baatɔnu vers le français surtout pour les non scolarisés.

III.4. Des réponses aux questionnaires

Au cours des travaux sur le terrain ; il a été nécessaire de savoir la raison d'être du PAEFE ainsi que l'intérêt porté, non seulement aux enfants du Borgou mais aussi à toute la communauté rurale du département par la Coopération Suisse. Ainsi cette partie du travail consistera à développer les objectifs de la Coopération Suisse dans le Borgou et les données collectées sur le terrain.

III.4.1. Origine de l'appui de la Coopération Suisse aux communautés rurales

Au départ, seule la commune de N'Dali était ciblée par l'alphabétisation. Elle était destinée aux fidèles de l'église. Les cours étaient donnés par les missionnaires. Par la suite, le besoin s'est fait sentir dans la commercialisation du coton. C'est alors que Jean Pierre GROSEMBACHER a apporté, en 1968 un programme d'initiation à l'alphabétisation, destiné aux paysans dans le cadre

de la commercialisation du coton et de la réduction du taux de pauvreté. Des centres d'alphabétisation sont ouverts dans les villages, hameaux et campements peulh. Les agents d'ONG sont affectés dans ces villages pour donner des cours. Il y a aussi des agents de suivi. En plus des cours qui prennent en compte les aspects véritables de développement local, les apprenants bénéficient des formations pour diversifier leurs sources de revenus.

Le degré de participation résidait dans la réalisation des activités suivantes: la sensibilisation, les visites des centres, la motivation des apprenants à travers l'organisation des concours de meilleurs apprenants.

III.4.1.1. Réalisations de la coopération suisse

Grâce à la coopération suisse, certains agents de la mairie ont bénéficié des formations sur la transcription et les techniques de traduction en langues nationales. Il y a le logiciel de saisie des textes en langues nationales ainsi que les différents rapports d'activités du programme des ONG DERANA et SIA N'SON. En plus de cela les réalisations suivantes sont faites par la coopération suisse dans la commune de N'Dali :

- ✓ La construction et l'équipement de la mairie de N'Dali ;
- ✓ La construction et l'équipement du centre de santé de Témé ;
- ✓ L'équipement de l'hôpital de Boko ;
- ✓ La construction et l'équipement de l'évêché de N'Dali ;
- ✓ La construction et l'équipement du foyer des jeunes filles de N'Dali ;
- ✓ La dotation d'un matériel roulant à la zone sanitaire N'Dali-Parakou ;
- ✓ La construction et équipement de la radio Sutii Dera.

Le programme a réduit sensiblement le taux de chômage, et a aussi contribué au développement des activités génératrices de revenus, à travers les formations techniques spécifiques. De même, la formation des clubs de lecture a permis une capitalisation des acquis de l'alphabétisation, ainsi qu'une plus grande reconnaissance des ONG. Aussi, pour le suivi des activités, les ONG ont-elles reçu des moyens matériels et financiers.³⁵

III.4.1.2. L'objectif général

L'objectif général de la phase en cours est de « promouvoir l'accès à l'éducation et à la formation des adultes afin de réduire le taux d'analphabétisme

³⁵ CRADENF ; DERANA ; SIA N'SON ; *TEMOIGNAGES DE VIE SUR EVOLUTION DE L'ALPHABETISATION : du Dahomey au Bénin*, 25 p.

des populations des départements du Borgou de 67,4% à 50%, et de l'Alibori de 70% à 60% »³⁶, et les objectifs spécifiques sont :

- ✓ Accompagner les collectivités locales (communes) afin qu'elles maîtrisent et assument, progressivement, les rôles transférés en alphabétisation et en éducation non formelle (selon les textes de la décentralisation et le document de mise en œuvre du faire-faire) ;
- ✓ Appuyer des organisations de la société civile travaillant dans le sous-secteur (DERANA, SIANSON, RENOPAL et CRADENF) pour qu'elles développent l'expertise en matière éducative, et qu'elles constituent des lobbyings pour faire avancer la cause de l'ENF au Bénin;
- ✓ Soutenir l'Etat pour qu'il valorise, à l'échelle nationale, les deux innovations pédagogiques (Pédagogie de Texte (PdT) et Nouvelle Méthode) expérimentées par la Coopération Suisse;

Selon le témoignage de certains apprenants, l'alphabétisation leur a permis d'acquérir des aptitudes sur la vie associative, le comportement d'un bon citoyen, les droits et devoirs du citoyen, la gestion (calcul du taux de placement, d'intérêt etc.), la règle de trois, les fractions, la numération traditionnelle qui était méconnue même des sages. Aussi, estiment-ils que les cours leur ont permis de connaître la situation des fleuves du Bénin, l'histoire des royaumes du Bénin, les anciens présidents du Bénin, le code de la route, comment prévenir, guérir, traiter certaines maladies. Il est à noter que certains apprenants deviennent une référence dans le village, car pour des questions d'actualité et de l'histoire, des parents se dirigent vers eux pour les départager suite à des discussions. Par ailleurs, ils arrivent à saluer et à lire les prix des marchandises en français. Cela leur permet aussi de retrouver un numéro dans un téléphone portable, de savoir qui appelle, de lancer des appels et de consulter les unités.³⁷

L'intérêt s'est porté également sur la condition de vie et l'éducation de la couche juvénile. Ainsi, pour améliorer ces conditions de vie, plusieurs actions ont été menées par la Coopération Suisse, dont notamment le PAEFE.

III.4.2. Questionnaire aux acteurs du PAEFE

Le programme poursuivant une approche multi-acteurs/trices, un partenariat entre les secteurs publics et privés et des organisations de la société

³⁶ Idem ; ibidem ; 32 p.

³⁷ Idem ; ibidem ; 25 p.

civile se trouve au cœur de l'initiative. Les acteurs publics sont vus comme les détenteurs d'obligations envers les ayants-droits en matière d'éducation-formation appropriée au contexte.

L'animation de la dynamique autour des alternatives éducatives avec la société civile devra permettre, pendant la phase 2011-2014, d'identifier les vrais porteurs de l'initiative du programme. Dans le contexte actuel, ce sont notamment le CRADENF et le RENOPAL - en tant qu'organisations de la société civile avec leurs propres visions sur l'éducation au Bénin - qui se montrent au niveau national pour le plaider en faveur des offres éducatives alternatives, et qui ont développé une expertise comme moteurs pour l'innovation pédagogique. La discussion et l'expérience avec la scène éducative alternative devra aboutir à l'approfondissement de l'appréciation de ces acteurs ainsi qu'à la découverte d'autres acteurs potentiels.

A moyen terme, les communes joueront le rôle de maître d'ouvrage de l'éducation, y comprises les alternatives éducatives. Un début dans ce sens a été fait par l'inscription de ce secteur et sous-secteur par certaines communes dans leur PDC 2011-2015. Mais, vu que le processus de la décentralisation n'est pas encore amorcé, le rôle des communes dans la phase 2011-2014 se limitera à certains aspects, dont notamment la publication d'un arrêté communal soutenant la mise en œuvre du PAEFE sur le territoire, la contribution à la négociation sociale en faveur des alternatives éducatives, le suivi d'un prestataire de service pour la réalisation et la supervision des cours au niveau des centres, le suivi de la mise en place des infrastructures (réhabilitation de l'existant, construction) et équipements des centres, le suivi ponctuel des activités des centres, le pilotage du Cadre de Concertation de l'Éducation (CCE) ainsi que les dynamiques d'échanges intercommunaux et autres en la matière. Un partenariat commune-PAEFE précisera ces divers éléments en vue du transfert de certains fonds.

En vue d'une dynamique intercommunale sur la question, l'ADéCoB est également un acteur important, non seulement pour stimuler le processus d'apprentissage collectif, mais également pour parler sur l'initiative dans d'autres créneaux.

Pour la dynamique au niveau local, la collaboration des communes, notamment du point focal éducation ainsi que des membres du CCE, avec les agents déconcentrés au niveau communal, tels que chef de circonscription scolaire et coordonnateur d'alphabétisation, est très importante. Notamment les

responsables du CCE bénéficieront de renforcement de capacités afin d'assurer le suivi appui conseil des animateurs de centres. D'autres services déconcentrés comme les Centres de Promotion Sociale (CPS) seront associés à des moments précis à titre de partage de l'expérience.

III.4.2.1. Organisations communautaires

Au niveau de la communauté, sont prioritaires comme acteurs/trices : les organisations qui représentent les parents potentiels à travers les Comités de Gestion des Centres (CoGEC) et les personnes ressources pouvant intervenir dans les activités de production, manuelles et culturelles des centres.

Comme il est souvent constaté que les quelques personnes actives et compétentes se retrouvent dans les diverses structures et positions de leadership locales (comités, associations, groupements), il est estimé que se dégage par localité un certain noyau autour duquel le programme s'appuiera. Une attention particulière est portée sur la participation des femmes à ce niveau (chef de village, présidente de groupement ou association). Il est estimé que la négociation sociale fasse apparaître ces personnalités.

III.4.2.2. Structures étatiques nationales et départementales

Malgré l'intervention du programme à l'interface de plusieurs secteurs (éducation de base, protection de l'enfant, alphabétisation, formation professionnelle, développement local), la priorité stratégique de la phase 2011-2014 est mise sur les structures suivantes:

- ✓ MEMP / DDEMP: Vu que la tranche d'âge des 9-15 visée par le programme correspond à l'âge de scolarité au niveau de l'enseignement primaire et que l'alternative éducative du programme vise une éducation de base équivalente au CEP, le Ministère / la Division Départementale ayant en charge ce niveau éducatif sont les partenaires institutionnels primordiaux du programme. Dans un premier temps, il s'agit d'une collaboration plutôt légère qui visera surtout l'information au niveau national et départemental. En plus, le ministère aura à assurer la validation des matériels pédagogiques développés par le programme et à faire une certaine analyse des options de financement des alternatives éducatives à long terme. La coordination avec le PCA est indispensable pour faciliter l'appropriation au niveau central. Le niveau départemental a été informé et associé au processus de la phase préparatoire, notamment dans le cadre des divers ateliers. Leur participation consiste

ponctuellement en des moments forts du programme, notamment le bilan annuel des activités.

- ✓ MCAPLN / DDCAPLN: Dû au choix pédagogique d'une alphabétisation bilingue avec la promotion des langues nationales, le Ministère / la Division Départementale ayant en charge l'alphabétisation et la promotion des langues nationales constituent, des acteurs considérables pour le programme.
- ✓ MESFTPRIJ / DDESFTP: En vue de préparer les passerelles de l'éducation alternative avec CEP vers la formation professionnelle, ces institutions sont impliquées dans la mise en œuvre du PAEFE. Mais il faut souligner que le premier cycle scolaire ne sera achevé qu'en 2015, d'où un partenariat plus étroit sera visé à partir de la phase 2.

Les autres institutions – agriculture, affaires sociales - seront impliquées de manière ponctuelle à des moments forts en vue d'être suffisamment informées du programme. Il est prévisible qu'elles seront visées davantage au fur et à mesure que le processus du programme avance.

III.4.2.3. Prestataires de services

Au niveau national, le CRADENF représente le créneau le plus indiqué pour les débats autour de l'innovation pédagogique du programme. Le CRADENF fait partie de l'équipe pluridisciplinaire engagée par le programme qui travaille avec les experts burkinabé pour l'élaboration des curricula et manuels relatifs au cycle scolaire alternatif des 4 ans. Le CRADENF, à travers ses missions de suivis, vise à apprécier:

- les forces et les faiblesses des procédés enseignement et des processus d'apprentissage ;
- le niveau d'implication des différents acteurs/trices dans l'atteinte des objectifs

Il vise à :

- s'assurer du démarrage effectif - surtout dans de bonnes conditions - des activités pédagogiques dans les centres de 2^{ème} année ;
- examiner le niveau d'exécution des suggestions et recommandations issues du premier suivi pédagogique ;
- recenser d'éventuelles situations d'enseignement/apprentissage (il s'agit plus précisément de tout ce qui pourrait avoir une incidence forte et directe, tant sur les procédés d'enseignement, que sur les processus d'apprentissages).

Pour la conduite des alternatives éducatives engagées par le programme, les potentiels acteurs/trices à considérer concernent des structures et personnes ressources implantées dans le Borgou avec une expertise prouvée dans le secteur de l'éducation. Pour la phase 2011-2014, et en vue des résultats probants, le choix stratégique a été pris de prioriser les ONG Derana et Sian Son. Elles emploient les animateurs/trices et superviseurs/seuses des activités des centres selon la pédagogie bilingue développée après le renforcement de leurs capacités respectives (formation initiale et recyclage).

Le partenariat, avec les communes et leurs associations pour le Borgou (ADéCoB), est encore léger avec une implication surtout par rapport à l'ancrage du programme au niveau local avec la perspective de maîtrise d'ouvrage progressive du secteur à long terme. Les partenariats au niveau départemental et national sont surtout orientés vers l'appui à des cadres de concertation en faveur des alternatives éducatives.

La coopération suisse mènera le dialogue politique alimenté par les résultats du programme. Ce travail servira à l'institutionnalisation des alternatives éducatives comme prévue dans le PDDSE et à l'appui aux services déconcentrés, mais principalement à la mise en place d'un mécanisme financier adapté au contexte béninois qui pourra être approvisionné par l'Etat, les PTF des acteurs/trices privés et associatifs devant sécuriser les alternatives éducatives.

Le groupe sectoriel éducation ainsi que le CRADENF représentent des cadres de concertation qui seront alimentés par l'expérience pédagogique institutionnelle et sociale du PAEFE, en vue de renforcer le dialogue politique pour l'engagement de l'Etat en faveur des alternatives éducatives.

III.4.3. Questionnaire adressé aux apprenants

A cette étape de la recherche, la collecte des données s'est opérée de deux différentes façons : un mode d'administration direct et un mode d'administration indirect.

Il est dit administration directe, lorsque le répondant le remplit, lui-même. Le questionnaire lui est alors remis, en main propre par un enquêteur chargé de donner toutes les explications utiles, ou il lui est adressé par voie postale, ou par tout autre moyen. Ce mode a été adopté pour les animateurs de centre et pour les responsables du programme.

Ce choix tient lieu du fait qu'ils ont reçu tous une formation initiale, et qu'ils sont impliqués dans la gestion et la mise en œuvre du programme PAEFE. Ils ont rempli directement le questionnaire, et ils ont été invités à répondre à toutes les questions posées afin d'anticiper de façon exhaustive sur les manques éventuels.

Alors, vu que les apprenants ont réellement appris dans la langue offerte par les centres, des connaissances et des compétences nécessaires acquises pendant la durée requise des apprentissages, quels sont ces apprentissages et comment sont-ils utilisés dans la vie active par les apprenants ?

III.4.3.1. Principale activité d'apprentissage des apprenants

Le contexte du PAEFE dans les centres BARKA comprend 4 principales activités. Ce sont : l'écriture, la lecture, le calcul et les exposés-débats. Quatre différentes variables d'appréciation ont été définies pour mesurer le niveau de performance des apprenants. On a les valeurs suivantes :

- ✓ **Médiocre** : qui est au-dessous de la moyenne, qui est insuffisant en quantité et en qualité ;
- ✓ **Passable** : qui est d'une qualité suffisante sans être très bon, dont on peut se contenter ;
- ✓ **Bien** : d'une manière conforme à une norme, à ce que l'on peut attendre ;
- ✓ **Très bien** : au-delà de, à un haut degré, admirablement. L'ensemble des indicateurs ont permis de noter les divers progrès accomplis par les apprenants par rapport à l'apprentissage réalisé.

Ainsi, en écriture, en calcul et en lecture, aucun des apprenants questionnés ne se situe ni autour de la mention Médiocre ni autour de Passable. Pour le seuil normal, **Bien**, il a été atteint par 80% des apprenants, en écriture et en lecture, et largement atteint en calcul (40 %). Le niveau extrême de performance (Très Bien) n'a été atteint. Soulignons que ces données sont les réponses des apprenants eux-mêmes. Seuls les animateurs et les conseillers pédagogiques sont à même de fournir les statistiques avec certitude. Il ressort des données, une forte concentration au niveau de la valeur : Bien, près d'un demi (1/2) des apprenants ont atteint le niveau de performance moyen et requis l'aptitude leur permettant d'écrire, de lire et de calculer. Il résulte de ce qui précède que chaque apprenant, qui fréquente un centre, définit son propre objectif d'apprentissage en rapport avec les trois principales activités enseignées au sein desquelles il aura son champ d'application personnel à lui, mais également en fonction des circonstances dans lesquelles il se trouvera.

L'introduction des discussions ou des thèmes de discussion, au cours des séances de formation des apprenants, relève principalement de l'intégration de l'apprentissage aux conditions de vie de ces derniers pour une meilleure prise en charge de leur environnement immédiat tant "professionnel" que familial.

III.4.3.2. Utilisation des acquis de l'apprentissage

D'après tout ce qui précède, il a été remarqué les diverses réalisations dont ont fait preuve les apprenants dans la construction des connaissances et l'acquisition des compétences lors des apprentissages. Unaniment, tous les apprenants, qui ont été enquêtés, ont avoué qu'ils utilisent ce qu'ils ont appris sur le plan "professionnel", dans l'entourage immédiat, dans la famille, et qu'ils ont aussi développé des compétences de vie.

Au plan "professionnel", certains apprenants utilisent ce qu'ils ont appris dans les centres, dans leur commerce ou dans les activités génératrices de revenus (surtout des parents). Les descriptions faites, du point de vue de l'utilisation des acquis, ne ressortent pas très clairement des données recueillies.

Cependant, pour mieux cibler la pertinence de l'utilisation des acquis, on va se restreindre au niveau des activités commerciales dans les marchés (toujours pour les parents). A ce niveau, l'utilisation faite par les apprenants, des acquis des apprentissages, sont multiples, variées et réalisées dans différentes et plusieurs circonstances de leurs activités "professionnelles" ou de vie familiale. Pour ceux qui utilisent les acquis des apprentissages dans leur "profession", on note un changement positif dans la manière de faire. Les différents emplois qu'ils font, sont listés ainsi :

- ✓ J'enregistre maintenant le nombre et les prix des marchandises achetés et/ou vendus.
- ✓ Je comprends un peu français, j'essaie de m'exprimer avec les clients étrangers.
- ✓ Je donne le prix des produits en français et en baatōnu.
- ✓ J'écris le prix du produit sur le papier pour le montrer à l'acheteur qui veut payer parfois.
- ✓ Quand je fais les comptes, je calcule les prix rapidement plus qu'avant.
- ✓ Je calcule quand je donne la monnaie, lorsque je vends. J'applique ce qui est appris.
- ✓ Ma façon d'accueillir les clients a beaucoup changé, beaucoup plus convivial.

Ils utilisent, non seulement le calcul écrit sur du papier, mais surtout le calcul mental pour éviter de se tromper.

Au niveau familial, les apprenants utilisent tout ce qu'ils ont appris dans les centres, de diverses manières :

- ✓ J'ai toujours la bonne manière, lorsque je suis en famille.
- ✓ J'accueille les étrangers dans ma famille, avec convivialité et sans complexe.
- ✓ Je connais les causes de certaines maladies telles que le paludisme, le SIDA...
- ✓ Je connais l'utilité de la propreté et de l'hygiène, les conseils en santé, la propreté autour de moi et dans la maison.
- ✓ Je ne jette plus les ordures à côté pour éviter les maladies.
- ✓ J'applique ce que j'ai appris, quand je cuisine à la maison.
- ✓ Mes camarades ne se moquent plus de moi, ils me respectent maintenant.
- ✓ Mes parents m'encouragent et me soutiennent.

Plus de la moitié (52 %) des apprenants ont avoué qu'il y a eu des changements. C'est un aspect positif de l'enseignement dispensé.

Il ressort donc des données collectées que les principaux changements sont perceptibles sous diverses formes. Il comprend : des changements dans les attitudes, la façon de vivre des apprenants, les discussions et les partages qu'ils font avec les ami(e)s sur les thèmes développés aux cours, l'entente qui existe entre eux dans la classe, les tentatives de s'exprimer en français avec les amis, la façon de concevoir les choses, une affirmation de soi lors des discussions en groupe, faire preuve de patience, plus de compréhension, le sentiment d'être à l'aise, d'être plus dégourdi(e)s, le fait de se supporter et le fait de ne plus être considéré(e)s comme un(e) ignorant(e).

➤ **L'opinion des apprenants**

Le désir de poursuivre la formation jusqu'à son terme fait ressortir chez les apprenants, des bénéfices voire des améliorations dans ce nouvel apprentissage pour lequel ils se sont engagés. Ainsi, un(e) apprenant(e) confie : *“Je veux apprendre pour que ça me soit facile au CEP”*. Un autre apprenant ajoute : *“je mets du sérieux pour savoir lire et écrire, et pouvoir travailler après”*. Une autre dit : *“Je veux connaître davantage et maîtriser ma langue”*. Une autre rajoute : *“Je ne veux pas connaître les mêmes difficultés que mes parents”*. Un autre convient : *“Je continue les études pour bien connaître ma langue et aidé les autres à s'en sortir à leur tour”*. Une autre reprend : *“Je veux aller jusqu'à la fin pour continuer avec l'école formelle”*.

➤ **L'opinion des animateurs**

Les données montrent que les animateurs donnent tant d'eux-mêmes pour soutenir, encourager et maintenir les apprenants dans les centres afin de les conduire jusqu'à la fin des formations. Un animateur convient : *“Je les sensibilise sur le risque de retomber dans l'analphabétisme. Je fais des démarches (parfois avec quelque membre du CoGEC) auprès d'eux et/ou des parents pour m'enquérir de leurs problèmes et les encourager à revenir, en cas d'abandons”*.

Face à cette situation, les animateurs, comme les responsables, sont interpellés par les départs avant terme des apprenants car les objectifs définis par le programme sont d'accompagner les apprenants, le plus grand nombre possible d'apprenants à construire des connaissances et des compétences de vie courante, à participer à un environnement lettré.

De la sorte, les apprenants reconnaissent que leurs animateurs développent des attitudes hors du commun à cause de ces départs prématurés. Un apprenant ajoute : *“l'animateur est embarrassé et va rencontrer les apprenants lui-même. Il se décourage parfois de cette situation”*.

Par ailleurs, les animateurs à leur tour, reconnaissent qu'ils changent d'attitude face au départ des apprenants. Un autre reprend : *“Cela nous met mal à l'aise, car l'effectif diminue et il y a risque de contamination (d'autres peuvent suivre bêtement) et finalement le centre pourra facilement disparaître si tous les apprenants abandonnent et si rien n'est fait pour les retenir”*. Un autre ajoute : *“Nous sommes gênés, mais connaissant bien le groupe cible avec lequel nous travaillons, nous les comprenons”*. Un autre dit : *“Cela perturbe l'évolution dans le programme et le retarde souvent. Cela nous amène à nous remettre en cause, quant à la manière de dispenser les cours parce qu'on a à faire souvent aux adolescents”*.

Enfin, les responsables interviennent également dans la gestion des cas d'abandons des apprenants. Un responsable dit : *“Des démarches sont faites par les animateurs en leur direction pour demander les causes et les motiver à nouveau le cas échéant”*.

Un autre reprend : *“Nous nous informons sur les raisons et essayons de les rencontrer si la cause est identifiée.*

A partir des diverses données recueillies, le constat est que, ni les animateurs, ni les responsables ne veulent laisser un apprenant en dehors du centre. Ils se sentent tous concernés lorsqu'un seul apprenant s'absente de façon régulière.

Pour remédier à ces situations inconvenantes, tous les responsables visitent régulièrement les centres BARKA. Un responsable (superviseur) signale que les visites permettent *de maintenir la communication avec les apprenants et les animateurs et faire le suivi technique*. Un autre dit *qu'elles permettent de nous assurer du déroulement des activités, d'être avisés des problèmes des centres pour des solutions immédiates, d'apporter notre modeste contribution pour soutenir les apprenants*. Une autre ajoute que les visites permettent *de voir la régularité des apprenants – le déroulement effectif des cours, de soutenir les animateurs et d'encourager les apprenants*. Un autre renchérit en disant que les visites nous permettent *de constater la progression du programme, d'aider à résoudre les difficultés matérielles, pédagogiques et d'autres problèmes éventuels*. Ainsi, il convient de dire que dans tous les cas, des dispositions pratiques sont prises au niveau des responsables pour faire participer adéquatement les apprenants aux formations dans leur grand intérêt.

En ce qui concerne la question sur l'évaluation des apprenants, les animateurs soulignent que *l'évaluation est une activité incontournable pour mieux les orienter et les aider à évoluer efficacement*.

✓ **Organisation du travail**

Dans cette rubrique, il serait question de l'utilisation des locaux, les horaires de travail ; les activités culturelles et artisanales et les activités de production des centres BARKA.

✓ **Utilisation des locaux**

A la question relative au lieu du cours, les apprenants reconnaissent tous que les cours ont lieu dans une salle. Au niveau des centres, la salle sert à abriter les cours mais parfois aussi des réunions des membres de comité de gestion. Les salles présentent toutes des similitudes sauf celle de Soumon (Tchaourou) qui est dotée d'un magasin et d'un bureau.

Au niveau de la disposition ou de l'aménagement de la salle, on a recueilli les tables–bancs qui sont disposées selon les besoins de l'animateur. Néanmoins la plupart sont disposées en groupe de trois. Plus de 70 % des apprenants affirment qu'ils se sentent très à l'aise dans les salles de cours. *‘La salle est assez large pour nous contenir, elle est propre, aérée et nous sommes assis confortablement’*, dit la plupart des apprenants.



Salle de Classe et équipements



Latrines et points d'eau



Matériels didactiques et fournitures scolaires

✓ Activités culturelles

La promotion de la culture fait partie des objectifs du PAEFE. Des personnes ressources (griot, danseurs traditionnels, conteurs) sont choisies par les responsables des centres Barka pour conter les histoires ou faire l'éloge d'un clan, d'un village, d'une famille, pour l'apprentissage des différentes danses traditionnelles (tɛkɛ, sɪsɪnu, kiaru). De même des personnes ressources sont désignées toujours par le CoGeC pour l'enseignement des travaux artisanaux aux apprenants. Ces activités permettent, non seulement aux apprenants de connaître, de conserver et de vivre leur culture mais aussi de gagner de l'argent. Ce qui entre dans leur épanouissement scolaire.



Danse tɛkɛ au centre de Nansy (Pèrèrè)



Danse tɛkɛ au centre de Kɔkɔbɛ (tchaourou)



Danse Sɪsɪnu au centre de Goua (Bembéréké)

✓ Activité de production

Cette activité comprend la menuiserie, la couture, la coiffure, le tissage, le tricotage, la vannerie, la broderie, le jardinage, l'élevage, la volaille, la pépinière. Chaque centre choisit une activité à mener en fonction de la disponibilité de la personne-ressource et du besoin du village. Le but de l'activité de production est de permettre aux apprenants de mener une autre activité en dehors de l'étude. De même les produits de leur apprentissage sont exposés et parfois vendus. L'argent ainsi collecté entre dans la caisse du centre afin de faire fonctionner la cantine et permettre d'effectuer d'éventuelles dépenses. Après l'obtention du CEP, l'apprenant peut choisir de continuer avec le formel ou aller dans le domaine de l'artisanat.



Tissage au centre de Niaro (Sinendé)



Menuiserie au centre de Gando (Bembéréké)



Vannerie au centre de Sikki-Gando (Sinendé)



Tricotage au centre de Goua (Bembéréké)



Broderie au centre de Beroubouay (Bembéréké)



Pépinière au centre de Bembéréké-Gando (Bembéréké)



Maraîchage au centre de Banhoukpô
(N'Dali)



Couture au centre de Niaro (Sinendé)

Dans certains centres BARKA, les apprenants sont orientés en fonction du sexe s'il y a plusieurs personnes-ressources pour l'enseignement des différentes activités culturelles et de production. C'est le cas par exemple de Niaro dans la commune de Sinendé, où les hommes font la couture et les femmes le tissage.

III.5. Analyse documentaire

Cette partie consistera à analyser les données recueillies afin de ressortir les acquis positifs, les insuffisances et les difficultés rencontrées.

III.5.1. Facilités constatées

Au nombre des facilités constatées dans les centres BARKA, il y a été remarqué :

➤ Au niveau des animateurs/ trices

- L'aisance à communiquer avec les apprenants. Cette facilité est due, non seulement à la langue d'enseignement (la langue maternelle L1 des apprenant(e)s, à la démarche d'enseignement/apprentissage aux thèmes abordés (en référence aux programmes) qui intéressent les apprenants et qui, par conséquent, suscitent chez eux, le désir d'intervenir, de communiquer, mais aussi à l'appropriation de contenus de formation à savoir : la psychologie de l'enfant et surtout celle de l'enfant déscolarisé.
- Le respect des étapes du processus de la lecture des mots et des phrases car les documents élaborés constituent pour eux un précieux outil. Ils sont en adéquation, avec la formation reçue. L'unité de base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est la phrase. La phrase est ensuite décomposée en mots ; un mot est choisi et est décomposé en syllabes ; une syllabe est identifiée et est décomposée en lettres. La lettre à étudier est dégagée.
- Le niveau de maîtrise de quelques animateurs est acceptable pour un enseignement/apprentissage bilingue.
- Les critères mis en œuvre lors du recrutement des animateurs/trices de troisième année sont satisfaisants.
- L'intégration remarquablement des animateurs/trices dans la communauté, grâce à leur dévouement au travail dans les centres. Les communautés sont satisfaites de leurs prestations.

➤ Au niveau des apprenants

- Les apprenants ont participé facilement aux différentes activités : suivre les enseignements, comprendre les consignes de travail, poser des questions, répondre aux différentes sollicitations des animateurs.
- La lecture et l'écriture sont des activités qui leur paraissent faciles dues à l'accessibilité du médium d'enseignement, le caractère pragmatique de la démarche en lecture/écriture.

- La maturité des apprenants, le cadre socio-culturel. Il a été constaté que les apprenants déscolarisés arrivent à lire couramment après sept mois environs de cours.

➤ **Au niveau de la communauté**

Dans toutes les localités sillonnées, il y a été constaté une forte mobilisation communautaire traduite par leur volonté de faire fonctionner les cantines endogènes et de mener les activités de production et de culture sans les apports du programme (collecte de vivres, cotisation en somme d'argent, identification des personnes-ressources qui mettent leurs matériels et leur savoir-faire au service des centres), d'aménager le terrain de sport.

➤ **Au niveau du comité de gestion**

Il participe à la mobilisation et à l'inscription des enfants dans les centres BARKA. A cet effet, ils organisent des réunions périodiques pour définir des stratégies d'action et trouver des solutions aux problèmes auxquels sont confrontés leurs centres respectifs.

➤ **Au niveau de l'administration**

- La prise en compte des observations faites par les différents acteurs.
- La formation intensive des animateurs et superviseurs.
- La sensibilisation des villages-cibles.
- La collaboration avec les autorités des communes d'intervention.
- La mise a disposition du matériel didactique dans les centres.
- La validation des curricula des différentes années.

➤ **Au niveau des points focaux éducation**

Des descentes fréquentes sont faites par les points focaux-éducation dans les centres pour s'assurer de leur bon fonctionnement et apporter leur appui à la résolution de quelques problèmes : abandon des apprenants, incompréhension entre animateur et membre du comité de gestion, assainissement des centres.

III.5.2. Difficultés enregistrées

Au nom des difficultés enregistrées, il a été remarqué :

➤ **Au niveau des animateurs**

Les difficultés à suivre la démarche préconisée pour les séances de causerie. Ils éprouvent également des difficultés pour la conduite des activités relatives à l'Education Physique et Sportive (EPS). Certains ont décidé de ne plus s'en occuper, d'autres se réfèrent souvent aux enseignements du secteur public pour appliquer. La raison, selon les animateurs, est due au fait que l'EPS n'a pas fait objet d'une formation initiale systématique ; il n'existe aucun guide d'enseignement pour cette discipline. Il en est de même pour l'Education Artistique (EA), l'Education Scientifique et Technologique (EST); l'Education Sociale (ES). Certains animateurs font recours à d'autres documents didactiques dont certains sont malheureusement sans auteurs.

La traduction de certains concepts mathématiques renvoie souvent à des polysémies. De même, il n'existe pas de matériel pour la causerie-débat. La circulation des informations est difficile en raison de l'éloignement du village où les réseaux GSM sont irréguliers.

Les cahiers de gestion que doivent posséder les animateurs, consistent à mettre à jour les données du journal de classe, la fiche pédagogique, le tableau d'affichage et le registre d'appel. Cette fiche n'est pas à la disposition de la plupart des animateurs. Tous n'ont pas un cahier de note d'évaluation (permettant de suivre l'évolution de l'apprenant).

Les animateurs sont confrontés au problème de disparité de niveau dans le rang des apprenants. Aucun d'eux n'est formé pour faire face à cette situation (disparité d'âge et de niveau académique). Il faut noter que le temps de recyclage des animateurs est insuffisant.

Des interférences linguistiques (langue nationale/français) sont remarquées dans les discours didactiques de quelques animateurs (en situation de classe). Les animateurs utilisent excessivement la langue nationale dans l'enseignement et l'apprentissage du français. Ils ont du mal à mettre en œuvre le transfert, puisque cette démarche de transfert ne donne pas les résultats attendus. Il y a également chez certains une inadéquation entre le contenu des documents didactiques (en langue) et les pratiques pédagogiques.

➤ **Au niveau des apprenants**

Quelques cas d'abandon, d'absentéisme sont constatés. Les apprenants ont des difficultés de mémorisation des dialogues en français contenus dans les documents de langage par la quasi-totalité des apprenants (surtout en deuxième année). Ce qui provoque une désaffection de la langue française.

Ils éprouvent des difficultés à réaliser les phonèmes spécifiques à la langue française. Par exemple les apprenants ont du mal à prononcer les mots qui renferment les voyelles orales [y], [ø], et [œ] ; et les consonnes orales [v], [ʒ], [z], [sh], car ces dernières n'existent pas dans le système vocalique et consonantique du baatõnu. Certains apprenants éprouvent encore des difficultés à reconnaître et à lire des chiffres supérieurs à 100 (en langue baatõnu). Le calcul mental leur est un peu difficile.

Dans certains centres, où la cantine ne fonctionne pas correctement, les apprenants sont démotivés. Les apprenants de moins de 9 ans et ceux non scolarisés éprouvent des difficultés de compréhension des maths, du langage et de la lecture. Ils éprouvent d'énormes difficultés à communiquer oralement, même en Français. Quant aux déscolarisés, certains s'expriment dans une langue approximativement relative qui laisse parfois deviner leurs intentions.

➤ **Au niveau du comité de gestion**

L'indisponibilité (champêtre) de certains parents pour assister aux différentes réunions et rencontres avec les différents responsables du programme. De même d'autres parents dont les enfants ne sont pas inscrits dans les centres BARKA sont indifférents aux activités des centres BARKA. Au sein du CoGEC, certains membres ne maîtrisent pas les tâches/rôles à accomplir.

➤ **Au niveau de l'administration**

- L'absence du règlement intérieur dans les centres BARKA pose de sérieux problèmes. Cette situation amène souvent l'animateur à faire appel au chef du quartier qui réprimande à sa manière les récalcitrants.
- Difficultés de ravitaillement des cantines en produits vivriers dans certains centres. Aussi la non-rémunération des personnes-ressources constitue un handicap au bon fonctionnement des activités culturelles. Le bénévolat qui a prévalu l'ouverture des centres ne semble plus faire l'unanimité dans le rang de ces personnes. La suppression ou l'irrégularité

de ces activités culturelles pourraient avoir une incidence sur le maintien d'une catégorie d'apprenants.

➤ **Au niveau des points focaux éducation**

Les voies sont parfois impraticables pendant les saisons de pluies, ce qui réduit les visites dans les centres. Des conflits sont parfois irrésolus dans certains villages par manque de sensibilisation. Certains ignorent leurs droits et devoirs.

Suite à ces difficultés observées, il urge donc de prendre des décisions pour améliorer la mise en œuvre du programme afin d'obtenir de meilleurs résultats académiques.

CHAPITRE IV : PERSPECTIVES

Il relève d'une grande importance d'identifier la leçon à tirer de l'expérimentation menée et de faire des suggestions en vue d'améliorer la mise en œuvre du PAEFE dans les différents centres.

IV.1. Leçon à tirer de l'expérimentation

Dans l'ensemble des centres, le niveau atteint par les facilitateurs dans l'évolution des différentes disciplines est plus ou moins bon. Pour les cas d'abandons enregistrés dans presque tous les centres, ils sont pour la plupart dûs à la fuite de responsabilité ou au non suivi des enfants à domicile/incapacité d'être géré par leurs parents. Le fonctionnement irrégulier de cantine endogène dans certains centres est l'effet de la mauvaise volonté des populations et de la non fonctionnalité du comité de gestion malgré toutes les rencontres du superviseur de zone avec ces derniers. Mais malgré cela, de bons résultats ont été enregistrés dans les centres ; et le faible taux de réussite observé au niveau de Diguidirou (2012) pourrait être dû à l'âge des apprenants qui sont pour certains inférieurs à la tranche de 9-15ans.

Quant aux taux de réussite, ils varient suivant les centres, et les données sont disponibles dans le rapport d'évaluation de fin d'année, produit par l'équipe d'encadrement.

La mission de vérification des engagements pris par les communautés permet de constater, d'une part la volonté des parents à envoyer leurs enfants dans cette nouvelle école pour leur donner une seconde chance et d'autre part à la mauvaise volonté ou la méconnaissance de l'importance ou de l'avantage du PAEFE : c'est le cas de Panèguéa dans la commune de Pèrèrè.

Relativement aux activités culturelles et de production, des efforts sont faits par certains comités. C'est le cas de Soumon (2012) où le centre, en dehors du ravitaillement de la cantine endogène, ravitaille déjà la population en produits maraichers. Une action appréciée par cette population qui voit PAEFE comme un programme complet. Quant au centre de Nassy, le tɛkɛ est une activité qui lui rapporte déjà de l'argent.

L'accompagnement des comités de gestion par l'équipe de supervision et de coordination sont des facteurs ayant permis d'obtenir des résultats fiables. Raison pour laquelle, les ateliers de rapport du bilan de fin d'année organisé

permettent la participation active de près de 98% des membres des comités, des élus locaux, des membres CCE, de voir le vrai visage de chaque comité et d'identifier les forces, les faiblesses, les opportunités, les menaces, des propositions de noms à donner aux centres PAEFE et de faire des approches de solutions/actions futures pour relever les nombreux défis qui attendent le programme par exemple :

- ✓ Dans le centre de Gbégourou, pour le bon fonctionnement de la cantine endogène, les membres du comité ont pris une importante décision qui est pour chaque apprenant du centre d'apporter une somme de 100f/semaine et ceci tous les lundis.
- ✓ Dans le centre de Nassy, pour avoir des vivres pour faire fonctionner correctement la cantine endogène, les membres du comité se sont rapprochés de la mairie, par le biais du point focal, pour acheter le riz de l'ONASA qui est une opportunité pour tous les centres des différentes communes.

L'effort fourni par certains membres et la forte participation des acteurs à ces différents ateliers montrent l'intérêt qu'ils accordent au programme et qui n'est qu'un signe d'espoir pour l'engagement futur de ces membres ; mais tout n'est pas rose partout ; c'est le cas de Soubado (2012) où tous les membres n'étaient pas actifs, rendant ainsi difficile le fonctionnement du comité et celui de Digidirou où le président fait traîner le fonctionnement ; il s'avère donc indispensable d'agir au sein de ces comités pour leur fonctionnement correct et pour le bonheur des apprenants. Le témoignage fait lors de ces ateliers par les participants sur la prestation des apprenants dans les centres, leur éveil dans certaines disciplines telles que la mathématique, l'écriture, illustrent bien l'espoir du programme si les insuffisances/faiblesses sont corrigées et les opportunités saisies.

IV.2. Des suggestions

Après tout ce qui précède, vu l'engagement autour du programme à travers :

- ✓ la motivation réelle des apprenants même si quelques cas d'abandons ont été observés ;
- ✓ le sacrifice consentis par les personnes-ressources pour se mettre au service des centres avec leurs matériels propres ;

- ✓ les efforts louables déjà consentis par les parents pour faire fonctionner la cantine et au regard de la récurrence des insuffisances, surtout d'ordre pédagogique, il est important de faire des suggestions.

IV.2.1. A l'endroit des centres

- ✓ L'élaboration d'un règlement intérieur (apprenants, animateur, équipe de suivi, de supervision) est nécessaire pour prévenir les situations indésirables.
- ✓ Prévoir un calendrier scolaire profitable aux centres et aux parents qui ont besoin des enfants pour les travaux champêtres ; ce qui va réduire le taux d'abandon.

IV.2.2. A l'endroit de la coordination du PAEFE

- ✓ Tenir compte des activités-champêtres des membres du comité pour programmer les activités ;
- ✓ Organiser des visites d'échanges, des foires afin de permettre aux apprenants de vendre les produits des activités de production ;
- ✓ Organiser des journées porte ouverte et prévoir des prix d'honneur pour le meilleur centre, pour le meilleur animateur et pour le meilleur apprenant ;
- ✓ Produire un tissu à motif PAEFE à mettre à la disposition (gratuite si possible) des apprenants pour plus d'hygiène, d'uniformité et de beauté des apprenants ;
- ✓ Instaurer des sorties pédagogiques pour les apprenants : ainsi ce serait une occasion pour eux de sortir de leur milieu de vie et une source de motivation pour continuer l'apprentissage ;
- ✓ Organiser des camps communaux pour favoriser l'échange entre apprenants ;
- ✓ Organiser en fin d'année des concours de prestation : danses traditionnelles, conte/poésie, interprétation des chansons appris ;
- ✓ Doter les centres à temps de matériels/équipements pour les activités culturelles et de production ;
- ✓ Réfléchir sur la motivation des personnes ressources pour atteindre les objectifs du programme ;
- ✓ Impliquer les sages, les autorités locales, les têtes couronnées et les services déconcentrés de l'Etat dans la sensibilisation des populations relativement au phénomène du fétichisme ;

- ✓ L'élaboration d'une stratégie de pérennisation des cantines endogènes, en collaboration avec les populations et les élus locaux ;
- ✓ Installer les jardins scolaires à proximité des centres ;
- ✓ Mettre en place automatiquement dès l'ouverture d'un centre, des supports didactiques destinés à l'animateur et aux apprenants ;
- ✓ Renforcer périodiquement les capacités des animateurs
- ✓ Instaurer le système de journée pédagogique pour les animateurs du PAEFE ;
- ✓ Continuer à former les animateurs sur le jardinage/élevage pour accroître la performance de leurs apprenants ;
- ✓ Elaborer et mettre à disposition le manuel dans les champs de formation suivants : ES, EST, EPS et EA.

IV.2.3. A l'endroit des comités de gestion des centres et des autorités communales

- ✓ Organiser des visites d'échange internes entre les comités ;
- ✓ Sensibiliser les apprenantes sur les grossesses précoces ; en effet les cas d'abandons restent à maîtriser, de même que les absentéismes. Dans plusieurs localités, les abandons sont souvent enregistrés dans le rang des filles qui sont tantôt enlevées pour le mariage ou raison de grossesses. Quant aux garçons, ils vont en exode dans les villes et généralement au Nigéria.
- ✓ Sensibiliser les parents sur le mariage forcé et/ou précoce des filles.

IV.2.4. A l'endroit de l'équipe d'encadrement pédagogique

En général, les résultats obtenus sont au-delà de 70% en moyenne. Ce qui témoigne du sérieux de l'équipe d'encadrement. Néanmoins des dispositions peuvent être prises pour améliorer ce pourcentage à travers :

- ✓ Le suivi conseil plus fréquent des activités pédagogiques afin de corriger au fur et à mesure les insuffisances constatées dans la mise en œuvre des curricula ;
- ✓ La mise à disposition des curricula dans les centres BARKA ;
- ✓ La pérennisation et la capitalisation des bonnes pratiques pour l'évolution du programme ;
- ✓ La mise à disposition le plus tôt que possible du modèle d'évaluation aux différents acteurs (facilitateurs, animateurs, superviseurs) pour son appropriation ;

- ✓ La mise à disposition de la liste ou de la statistique des apprenants afin de prouver la fiabilité des résultats obtenus ;
- ✓ L'évaluation et la notation de tous les animateurs/trices des centres Barka.

CONCLUSION

En somme, cette étude dont l'objet consiste à analyser la gestion des enseignements et des apprentissages bilingues (baatõnu/français) dans les centres BARKA du PAEFE, a permis d'aboutir à un certain nombre de résultats.

Il faut signaler que la Coopération Suisse, s'est toujours intéressée au Bénin plus particulièrement aux personnes du milieu rural. Elle a longtemps, dans le département du Borgou, entrepris la bataille de la promotion linguistique qui se traduit par l'alphabétisation des paysans et par l'utilisation des langues nationales (baatõnu) comme médium d'enseignement et outils d'apprentissage scolaire aux enfants des paysans à travers le PAEFE.

Ce programme a suscité beaucoup de curiosité et a conduit à l'élaboration de ce travail. L'utilisation d'une langue bien comprise par les apprenants est un atout favorable pour un enseignement de qualité. Ce faisant, l'enseignement est centré sur l'apprenant et non plus sur les choses enseignées, et vise essentiellement à combler les attentes de ces apprenants à travers les compétences linguistiques.

Le PAEFE répond à bien des critères qui comprennent la définition des objectifs pour répondre aux besoins et aux priorités de la population, le temps consacré à la réalisation des activités souvent considérables et découlant d'étude préalables, l'identification des cibles susceptibles de bénéficier du programme, l'identification des problèmes du milieu et l'analyse des besoins, la formation des intervenants, la préparation du matériel didactique etc...Ce qui renvoie à une représentation adéquate de conditions d'apprentissage. Mais les constats révèlent que la mise en œuvre et la réalisation du programme au fil des ans, connaît des forces et des faiblesses dans son exécution.

En effet, après la collecte et l'analyse des données obtenues, il apparaît que les hypothèses de départ sont confirmées, mais il faut signaler que malgré les bons résultats, des difficultés sont constatées dans les centres. Elles peuvent freiner la réussite du programme, si des mesures adéquates ne sont pas prises puisqu'il est souvent constaté dans les centres, des cas d'abandons en pleine année scolaire, aussi bien chez les garçons que chez les filles pour diverses raisons. En dépit de quelques aspects négatifs relevés, les conditions de travail mises en œuvre dans les centres, les apprentissages et les constructions des connaissances et des compétences nécessaires à la vie courante, s'imbriquent et

renforcent le niveau de développement et de réalisation des apprenants dans les centres BARKA. La pédagogie bilingue s'impose donc aux pays africains. Elle repose essentiellement sur l'acceptation de la cohabitation de deux (02) langues (langue nationale/Français).

En définitive, ce travail ouvre des perspectives à la réalisation d'un autre travail qui se chargera d'accompagner les apprenants, surtout les rebuts du programme pour savoir le niveau d'utilisation des compétences acquises dans la vie courante.

BIBLIOGRAPHIE

A. BAUDIN, Janvier-Février 1992, *La langue de construction des savoirs*, Diagonal N°21.

A. Lalande, 1991, *Vocabulaire technique et philosophique* voll : A-M, Paris, PUF

A. Philippe, 1975, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris (Seuil)

A.B. AKOHA, 2009, « *quelles stratégies pour l'introduction des langues béninoises au Bénin ?* » in *Langues africaines dans l'enseignement au Bénin : problèmes et perspectives*, sous la direction de Houkpati Capo B. C. Flavien Gbéto Adrien Houannou, PUB LALO GBE n°9 p.130

Anna P. OBURA ; mars 2006; *Etude sur la faisabilité d'un programme de cours accélérés pour les enfants déscolarisés et non scolarisés de 10-17 ans au Bénin* ; viip.

Annuaire Statistique 2004-2005, document provisoire (2005).

Blaise DJIHOUESSI et Issaou GADO, 2010, *Etude analytique sur les langues de scolarisation dans l'enseignement en contexte multilingue : la République du Bénin*, 100 p.

Coordination PAEFE 2006-2012 ; Bilan annuel 2011-2012 ; 39p.

CRADENF, 05-10 juin 2012, 1^{er} *Rapport de mission de suivi des centres du PAEFE*, Parakou, 30p.

CRADENF, 1^{er} -5 juillet 2013, 4^{eme} *Rapport de mission de suivi des centres du PAEFE*, Borgou, 13p.

CRADENF, 31 octobre-03 novembre 2012, 2^{eme} *Rapport de mission de suivi des centres du PAEFE*, Borgou, 9p.

Document de travail de la banque mondiale no. 165 ; Le système éducatif Béninois : Analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace, 332p

Efua Irene N. AMENYAH, 2004-2005, Evaluation des programmes d'alphabétisation destinés aux auditrices du Togo. Le cas des centres alpha de Lomé commune, mémoire de DEA Xe PROMOTION, 216p

Elodie Djèlè EGBAKO, octobre 2011, *Identification des paramètres pédagogiques intervenant dans l'enseignement d'une langue nationale au premier cycle du secondaire de l'enseignement général*, Mémoire de maîtrise, 84p.

G. BOKO, 2007, *Importance de la langue maternelle dans le développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant et ses implications dans la vie scolaire*, in *Langage et Devenir* n°11 pp2-14

H.M. Bot Ba Njok, 1974, *les langues africaines, un facteur de développement*, un recueil d'articles sur les langues africaines, édité par le collège, Libernonn, Douala 110p.

HAZOUME M.L, *Politique linguistique et développement : cas du Bénin*, Cotonou, édition du Flamboyant, 135 p.

HELVETAS Bénin (2010) : *Rapport d'atelier d'échanges avec les acteurs locaux du 14-15 décembre 2010. Consultation, HELVETAS-OSEO.*

HELVETAS, CRADENF, SOLIDAR ; Avril 2012, *CURRICULA deuxième année*, 107p

Helvetas, Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière (OSEO), mars 2011, *Document de programme 2011-2014*, Cotonou, Parakou et Ouagadougou, 89p.

Hubert TOROU, juillet 2012, *Rapport d'activités période : Avril-Mai-Juin 2012* ; 55p.

INSAE, *Synthèses des analyses RGPH3*, pp 23-25

J. KI-ZERBO et alii, 1990, *éduquer ou périr : impasses et perspectives africaines*, UNESCO-UNICEF

K. Afeli, 1987, « Les langues africaines et le développement de l'Afrique » in *Langage et Pédagogie* n°6, Revue du labodel, CEBELAE, pp9-22

M. Altet, 1997, *Les pédagogies de l'apprentissage*, Puf, p.11

M. Houis et R.Bole, 1977, *Introduction des langues africaines dans une politique d'enseignement*, éd, UNESCO, ACCT, pp63-64

Pape samba GUEYE, 2009-2010, *Education formelle et langues nationales : Analyse des blocages de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement élémentaire formel au Sénégal : étude dans la commune de Fatick*, 46p.

WEBOGRAPHIE

[http:// www.larousse.fr/encyclopédie/divers/bilinguisme.](http://www.larousse.fr/encyclopédie/divers/bilinguisme)

[http:// www.insae-bj.org/](http://www.insae-bj.org/)

[http:// www.google.bj/](http://www.google.bj/)

[http: // www.Wikipédia/](http://www.Wikipédia/)

[http: // www. ancb-bénin.org/pdc-sdac](http://www.ancb-bénin.org/pdc-sdac)

[http: // www.google.com](http://www.google.com)

Encarta 2009

ANNEXE

QUESTIONNAIRE A L'ENDROIT DES APPRENANTS

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre de notre mémoire de maîtrise en Linguistique, option Didactique des Langues. Il a pour objectif de recueillir des informations sur le PAEFE.

Nous tenons à souligner le caractère confidentiel et anonyme de toutes les informations que nous recueillerons auprès des apprenants sur les différents aspects des programmes dispensés. En outre, nous signalons que les résultats de la recherche porteront sur l'ensemble des données collectées et non sur le contenu d'un questionnaire particulier.

Nous vous demandons, dans la mesure du possible, de répondre à toutes les questions.

Bonne collaboration et encore une fois MERCI !

1. Quel âge avez-vous ?.....

2. Lieu de naissance :.....

3. Avez-vous été à l'école : Oui Non
Si Oui, jusqu'en quelle classe ? Veuillez préciser :.....

4. Quelle est votre langue maternelle ?.....

5. Comment avez-vous été informée sur le PAEFE ?
✓ La radio
✓ Les amis
✓ L'entourage
✓ Autre :.....

6. Depuis quand fréquentez-vous le centre de PAEFE ?.....
.....

7. Que faisiez-vous avant la venue du PAEFE ?
.....
.....
.....

INFORMATION SUR LE PROGRAMME

8. Avez-vous payé un droit d'inscription ? Oui Non

Si *OUI*, à combien s'élève-t-il ?.....

Le droit d'inscription, est-il en fonction de l'année ? Oui Non

9. Votre animateur, est-il ?

✓ Un homme :

✓ Une femme :

10. Qui préférerez-vous comme animateur ?

✓ Un homme :

✓ Une femme :

✓ *Pourquoi* ?.....

11. Combien de fois ont lieu les cours dans la semaine ?.....

À quel moment de la journée ont lieu les cours :

✓ Matin :

✓ Après-midi :

L'heure des cours vous a-t-elle été imposée ? Oui Non

12. Comment vous sentez-vous pendant les cours ?

✓ Très confortable

✓ Confortable

✓ Juste confortable

✓ Pas confortable

Pouvez-vous apprécier l'endroit où ont lieu les cours?.....

.....

.....

13. Disposez-vous des matériels nécessaires pour les cours ? Oui Non

Comment avez-vous eu ces matériels de cours ?

✓ Achat

✓ Don

✓ Emprunt

✓ Autres :.....

.....

Les matériels vous permettent-ils de bien suivre les cours ? Oui Non

14. Comptez-vous poursuivre la formation jusqu'à sa fin ?

✓ Oui

✓ Non

✓ *Pourquoi* ?.....

.....
.....

15. Etes-vous intéressé par le Certificat d'Etude Primaire (CEP) ?

✓ Oui

✓ Non

✓ Pourquoi ?.....
.....
.....

APPRECIATION DU PROGRAMME

16. Qu'avez-vous réellement appris dans les centres ? (Cocher la case correspondante)

	Niveau d'appréciation			
Matières	Médiocre	Passable	Bien	Très bien
Ecriture				
Lecture				
Calcul				
Discussions (causerie)				
Activité culturelle				
Activité de production				

17. Avez-vous appris autre chose ? Oui Non

Si Oui, Quoi ? (Veuillez expliquer) :
.....
.....

18. Utilisez-vous ce que vous apprenez dans la vie courante ? Oui Non

Si Oui, dans quelles circonstances :
.....

19. Qu'est-ce qui a changé dans les relations avec votre entourage immédiat (parents et amis) ?

.....
.....
.....
.....

20. Quelles sont vos suggestions à l'endroit des programmes d'étude ?

.....
.....
.....
.....

21. Quelles sont vos suggestions à l'endroit des animateurs/trices ?

.....
.....
.....
.....

Merci pour votre attention !!!

10. Quels sont les objectifs que visent les enseignements dispensés ?

.....
.....
.....
.....

11. Quelles sont les difficultés rencontrées ?

.....
.....
.....
.....

EVALUATION DU PROGRAMME

12. Certains apprenants abandonnent- ils avant la fin de l'année. Oui Non
Selon vous, quelle est la cause de départ de ces derniers ?

.....
.....
.....
.....
.....

Que faites-vous pour les retenir ?

.....
.....
.....
.....

Que faites-vous comme action concrète pour les faire revenir ?

.....
.....
.....

13. Comment les évaluez-vous ?

.....
.....
.....
.....

14. Les évaluations leurs sont-elles proposées comme une sanction ou un contrôle du niveau d'acquisition ?

.....
.....

15. Existe-t-il des moyens/stratégies devant leur permettre de maintenir le niveau acquis ?

.....
.....
.....
.....

16. Quelles sont vos suggestions à l'endroit des programmes d'étude en général ?

.....
.....
.....
.....
.....

17. Quelles sont vos suggestions à l'endroit des responsables du PAEFE?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Merci de votre collaboration

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX RESPONSABLES ET AUX PARTENAIRES (RESPONSABLES DE PROGRAMME &/OU CHARGE DE PROGRAMME)

Ce questionnaire est élaboré dans le cadre de notre mémoire de maîtrise en Linguistique, option Didactique des Langues. Il a pour objectif de recueillir des informations sur le PAEFE.

Nous tenons à souligner le caractère confidentiel et anonyme de toutes les informations que nous recueillerons auprès du responsable sur les différents aspects du programme. En outre, nous signalons que les résultats de la recherche porteront sur l'ensemble des données collectées et non sur le contenu d'un questionnaire particulier.

Nous vous demandons, dans la mesure du possible, de répondre à toutes les questions.

Bonne collaboration et encore une fois MERCI

INFORMATION SUR LA STRUCTURE

Nom de la structure:

Date de création:

Rôles /fonctions :

.....
.....
.....

1. Depuis quand intervenez-vous dans la mise en œuvre du projet ?

.....
.....

2. Combien de Centres PAEFE parrainez-vous ? (Veuillez citer les noms)

.....
.....
.....

3. Depuis quand avez-vous débuté les activités?

.....
.....
.....

4. Quel est le taux de fréquentation des apprenants ?

.....
.....
.....

INFORMATION SUR LE PROGRAMME

5. Quel est le nombre d'apprenant par année dans les zones d'intervention :

APPRECIATION DU PROGRAMME

11. Quel est le contenu des programmes (Baatou/français) ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

12. Existe-t-il des apprenants qui abandonnent les cours ? Oui Non

Si Oui, Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

13. Que faites-vous lorsque vous apprenez qu'ils abandonnent les cours ?

.....
.....
.....

Quelle est votre attitude lorsque vous êtes au courant des cas d'abandon ?

.....
.....
.....

14. Assistez-vous aux diverses évaluations dans les centres?

.....
.....
.....

15. Les programmes d'étude changent-ils en fonction des milieux ?

.....
.....

16. Quand et comment se fait la formation des animateurs ?

.....
.....
.....
.....

Quel est la structure qui s'en charge ?

.....
.....
.....

.....
.....

Quel est la revenue mensuelle des animateurs ?

.....
.....
.....
.....

17. Quels sont les processus d'élaboration du matériel didactique Baatonu/français ?

.....
.....
.....
.....

18. Combien d'animateurs dispose le programme ?

.....
.....
.....

19. Combien de centres existent dans les communes concernées ? (Veuillez les citer)

.....
.....
.....
.....

20. Quel est l'effectif des apprenants ?

.....
.....
.....
.....
.....

21. Qui sont les acteurs qui interviennent dans la mise en œuvre du PAEFE dans les différentes communes?

.....
.....
.....
.....

22. Quelle est la durée de l'année scolaire dans le centre ?

.....
.....
.....

23. Quels sont les résultats obtenus ?

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....

24. Quels sont les difficultés que vous rencontrez ?

.....
.....
.....
.....

25. Que faites-vous pour y remédier ?

.....
.....
.....

Merci de votre collaboration !!!

TABLES DES MATIERES

SOMMAIRE.....	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES SIGLES	v
LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX	ix
RESUME	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE	2
I.1. Contexte de la recherche.....	2
I.1.2. Activités économiques	4
I.1.2.1. L’agriculture	4
I.1.2.2. L’élevage.....	4
I.1.2.3. La pêche et la chasse.....	5
I.1.2.4. Le commerce	5
I.1.2.5. L’artisanat	6
I.1.2.6. Le tourisme	6
I.1.2.8. L’industrie	7
I.2. Problématique et objectifs	7
I.2.1. Problématique	7
I.2.1.1. Etat de la Question	8
I.2.2. Objectifs	12
I.2.2.1. Hypothèse de la recherche.....	12
I.2.2.2. Clarifications conceptuelles	12
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE	18
II.1. Population cible et échantillonnage	18
II.2. La procédure utilisée dans la recherche.....	19
II.2.1. Phase de documentaire	19
II.2.2. Outils de collectes de données.....	19
II.2.2.1. Utilisation des outils	20
II.2.2.1.1. L’enquête sur le terrain	20
II.2.2.1.2. Traitement des données, résultats obtenus et difficultés rencontrées.....	21

II.2.2.1.2.1. Traitement des données, résultats obtenus	22
CHAPITRE III : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE	26
III.1. Présentation du PAEFE.....	26
III.2. De l'observation des pratiques de classe	30
III.2.1. Stratégie des enseignements/apprentissages.....	30
III.2.2. Stratégie d'enseignement/apprentissage.....	32
III.3. Suivi et Evaluation du PAEFE	34
III.3.1. Pertinence du suivi	34
III.3.2. Les approches de suivi	34
III.3.3. Les activités lors du suivi.....	35
III.3.3.1. Le suivi appui conseil	35
III.3.3.2. Outils de suivi des apprentissages	37
III.3.3.3. En matière de gestion des transferts des connaissances et des savoirs de la Langue1 (L1 : Baatɔnu) vers la langue 2 (L2 : Français)	39
III.4. Des réponses aux questionnaires	41
III.4.1. Origine de l'appui de la Coopération Suisse aux communautés rurales.....	41
III.4.1.1. Réalisations de la coopération suisse	42
III.4.1.2. L'objectif général	42
III.4.2. Questionnaire aux acteurs du PAEFE	43
III.4.2.1. Organisations communautaires	45
III.4.2.2. Structures étatiques nationales et départementales	45
III.4.2.3. Prestataires de services	46
III.4.3. Questionnaire adressé aux apprenants	47
III.4.3.1. Principale activité d'apprentissage des apprenants.....	48
III.4.3.2. Utilisation des acquis de l'apprentissage.....	49
III.5. Analyse documentaire.....	56
III.5.1. Facilités constatées	57
CHAPITRE IV : PERSPECTIVES.....	62
IV.1. Leçon à tirer de l'expérimentation.....	62
IV.2. Des suggestions.....	63
CONCLUSION	67
BIBLIOGRAPHIE	69
WEBOGRAPHIE	72
ANNEXE.....	73

