



**Mémoire Présentée
par MIABE, Freddy
Nadaire**

**Université Marien
NGOUABI**

**Une stratégie pédagogique de formation et
d'insertion socioprofessionnelle des
jeunes descolarisés par l'apprentissage de
petits métiers d'utilité immédiate : essai
d'évaluation de l'expérience de l'ONG Aide
à l'Enfance du Congo Brazzaville**

2007-2008

Université Marien NGOUABI

Travail * Progrès * Humanité

Ecole Normale
Supérieure

BP 237 Brazzaville Fax 242 81 01 41

e-mail :cuseac@yahoo.fr

UNESCO

Chaire UNESCO en Sciences de l'Éducation pour l'Afrique Centrale
Option Didactique des Disciplines et Évaluation

TITULAIRE DE LA CHAIRE, Professeur Louis MARMOZ

--MEMOIRE EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME D'ETUDES APPROFONDIES
(DEA) EN DIDACTIQUES DES DISCIPLINES ET EVALUATION----

Option : SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Une stratégie pédagogique de formation et d'insertion socio
professionnelle des jeunes déscolarisés par l'apprentissage
de petits métiers d'utilité immédiate : Essai d'évaluation de
l'expérience de l'ONG Aide à l'Enfance du Congo
Brazzaville

Soutien du CODESRIA à la Recherche
en Afrique

Présenté et soutenu par :
M. **Freddy Nadairé MIABE**

Directeurs de mémoire :
Pr. **Louis MARMOZ** en
collaboration avec
Dr. **Jean Marc MAZABA**
Maître-assistant à l'Université
Marien NGOUABI

ANNEE UNIVERSITAIRE 2007-2008

DÉDICACE

Nous dédions ce mémoire à notre mère, Martine YONDOULOUM et à notre père, Simon Nazaire MIABE qui, à aucun moment de leur vie, n'ont cessé de nous soutenir moralement et de nous conseiller.

Merci à vous d'être les meilleurs de ma vie.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements au Professeur Louis MARMOZ et au Docteur Jean-Marc MAZABA, respectivement Titulaire et Coordonnateur de la Chaire Unesco en Sciences de l'Education pour l'Afrique Centrale, qui ont bien voulu accepter de diriger nos travaux, pour leurs efforts louables dans l'encadrement et la réalisation de cette recherche;

Nous remercions personnellement le Professeur, Jean Louis MARTINAND de L'Ecole Normale Supérieure de Cachan (France) pour sa lecture et ses orientations combien importantes dans le cadre de cette recherche ;

Nous remercions, Mr. le Directeur de l'Ecole Normale Supérieure dont les conseils et orientations nous ont fortifié;

Nos remerciements s'adressent aussi à tous les professeurs qui ont animé les différents séminaires auxquels nous avons eu à participer et nous ont donné des orientations sur notre projet de recherche;

Que tout le personnel de L'Université Marien NGOUABI et de L'Ecole Normale Supérieure trouvent ici notre profonde gratitude pour ses conseils et ses encouragements durant les moments que nous avons passés au Congo Brazzaville ;

Nous remercions de tout cœur, le Professeur Philippe JONNAERT et le Docteur DEFISE qui, à travers le dernier séminaire qu'ils ont animé, ont apporté une contribution et des orientations décisives à notre travail ;

Que tous les Déants de notre promotion trouvent ici l'expression de notre courage et dévouement communs pour tout ce que nous avons enduré ensemble durant notre formation;

Que tous mes compatriotes, sans aucune exception, trouvent ici ma profonde gratitude pour la famille que nous avons bâtie au Congo.

Nos sincères remerciements vont aussi à l'endroit du grand frère KIFIO Patrick, qui n'a pas failli à son devoir d'aîné, *de même qu'à notre cousin* Sosthène NARBET

pour sa contribution financière dans cette recherche sans oublié mon ami d'enfance NGAÏSSONA Lezzin Alfred pour sa relecture;

Merci à tous les membres de notre famille, les collègues et connaissances qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de cette étude.

Au moment où nous soutenons ce mémoire, deux de nos Professeurs ne sont plus de ce monde à savoir : Le Pr. NGONGO DISAHI de la RDC et le Pr. TSAFAK François du Cameroun. Que la terre leur soit légère.

Enfin, nous ne pourrions pas terminer nos propos sans avoir remercié vivement le Conseil pour le Développement de la Recherche en Sciences Sociales en Afrique (CODESRIA) dont son financement pour a permis de parfaire cette étude.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

La problématique de cette recherche est basée sur l'étude du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) menée en 2002 sur le rendement du système éducatif congolais. Lors de notre stage à l'ONG Aide à l'Enfance, nous avons constaté certains problèmes que pose l'enseignement des jeunes déscolarisés. C'est pourquoi, l'objectif de cette recherche est d'étudier la stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelles telle que menée par l'ONG Aide à l'Enfance d'une part et proposer une nouvelle stratégie pédagogique favorisant la formation et l'insertion des jeunes déscolarisés récupérés par l'ONG Aide à l'Enfance d'autre part.

La problématique de cette recherche tourne autour de deux questions :

1. Peut – on affirmer que la structure "Aide à l'Enfance" est bien adaptée aux besoins de formation actuelle des jeunes déscolarisés en vue de leur insertion socioprofessionnelle par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate?
2. Existe-t-il encore une stratégie pédagogique adaptée à la formation de ces jeunes victimes du système d'éducation formelle et susceptible de leur assurer une insertion socio professionnelle efficace?

A ces questions, deux hypothèses sont émises:

1. la structure Aide à l'Enfance est adaptée aux besoins des jeunes déscolarisés dans la mesure où elle leur assure une insertion socioprofessionnelle par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate ;
2. Il existe une stratégie pédagogique susceptible d'assurer aux jeunes victimes du système d'éducation formelle une formation favorisant l'insertion socioprofessionnelle; la stratégie classique applicable à l'école formelle n'est pas favorable aux jeunes déscolarisés en situation d'enseignement/apprentissage;

Le cadre méthodologique de cette recherche porte sur les techniques de collecte des données, l'analyse de contenu, la population et l'échantillonnage. Le sous-jacent théorique de cette recherche se situe dans la ligne du fonctionnalisme et du structuralisme.

Différentes techniques de collecte des données ont été utilisées à savoir : Observation du milieu, le questionnaire et entretien.

Les résultats de cette étude montrent pour rendre l'ONG plus efficace, il est nécessaire de mettre en place une politique d'intégration finale qui passe par l'octroi de micros crédits permettant à ces finalistes d'être opérationnelles, ceci dans le cadre d'un suivi post formation. Pour éviter les cas de déperdition, il est aussi nécessaire qu'un psychologue soit recruté pour accompagner ces jeunes pendant et après la formation.

Tout enseignant doit savoir, avant d'aborder la phase théorique de sa leçon, plusieurs étapes sont à observer et doit se demander, quels sont les urgences et les

premiers problèmes à résoudre pour surmonter les obstacles épistémologiques.

Cette recherche a montré qu'une véritable difficulté d'insertion se pose aux finalistes. 35 % jugent facile leur insertion et 65% jugent difficile.

Il ressort de cette recherche que 20% des formés travaillent seules, 35% travaillent dans un atelier et 45% ne font rien.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

SOMMAIRE

Dédicace.....	i
Remerciements.....	ii
Introduction générale.....	1
Première partie: Approche historique, structuro-fonctionnelle, théorique et méthodologique.....	3
Chapitre I: Approche historique et structuro fonctionnelle.....	4
Chapitre II: Approche théorique	10
Chapitre III : Approches méthodologiques.....	19
Deuxième partie: Présentation des résultats, analyse, interprétation des données	35
Chapitre IV: Présentation et interprétation des réponses au questionnaire adressé aux élèves....	36
Chapitre V: Première tentative d'évaluation d'une pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison à la pratique classique (session 2004-2005)	47
Chapitre VI: Deuxième tentative d'évaluation de la pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison à la pratique classique (session 2005-2006).....	57
Chapitre VII: Analyse des données d'insertion socioprofessionnelle des deux promotions des finalistes de l'ONG Aide à l'Enfance.	64
Conclusion	70
Bibliographie	73
Annexe 1: Questionnaire adressé aux élèves.	75
Annexe 1: Questionnaire adressé aux finalistes.	76
Table des matières.....	77

INTRODUCTION

Au lendemain des indépendances, tous les pays africains à quelques exceptions près, ont appliqué le postulat légué par le métropole, qui leur a fait croire que le plus sûr moyen de vaincre la pauvreté était d'imiter leur mode de développement, de production et de consommation, ainsi que leur mode de vie et leur système éducatif.

Ainsi, pendant toute la première décennie, l'action de nombreux pays africains a consisté à appliquer scrupuleusement ces préceptes. Particulièrement dans le domaine éducatif, l'objectif était de former les cadres nationaux visant à remplacer les administrateurs coloniaux. Aujourd'hui encore, cette pratique persiste avec acuité. A cela, s'ajoute un autre problème ; celui d'insertion des jeunes déscolarisés. Ce problème est un phénomène qui touche avec acuité les pays en développement donc la République du Congo Brazzaville. Dans ce pays, le contexte économique et le caractère massif du chômage ont considérablement compliqué l'insertion des jeunes et leur intégration dans la vie des adultes. Ces jeunes qui échouent à s'intégrer sont généralement victimes d'un processus cumulatif allant de l'échec scolaire à la délinquance. Une étude du PNUD montre que le nombre des jeunes déscolarisés croît à une vitesse exponentielle et si cette tendance n'est pas inversée, le pays fera face à d'énormes problèmes socio-économiques.

Afin de freiner cette tendance, plusieurs organisations nationales et internationales dont l'ONG Aide à l'Enfance, se lancent dans la récupération, la formation et l'insertion des jeunes déscolarisés. Ici, encore naît, un autre problème, celui de trouver une pédagogie spéciale pour cette formation. Ces jeunes sont déjà victimes du système scolaire formel en voulant les donner une formation favorisant leur insertion il est important de trouver une stratégie applicable à leur formation, sinon, ils risqueront encore une déscolarisation. C'est le cas de certains jeunes inscrits pour la formation professionnelle à l'ONG Aide à l'Enfance. La résolution de ce problème passera par la mise en place d'un dispositif pédagogique de formation et d'insertion des jeunes déscolarisées. D'où l'importance du choix de ce thème « *une stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelle des jeunes déscolarisés par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate: essai d'évaluation de l'expérience de l'ONG aide à l'Enfance du Congo Brazzaville* ».

Le choix de ce thème est motivé par deux raisons : la première est de l'ordre scientifique et la seconde de l'ordre de pédagogie. D'abord sur le plan scientifique, nous nous intéressons à la recherche dans le domaine de l'éducation en vue d'affirmer et de renforcer nos capacités théoriques et pratiques. Ensuite sur le plan pédagogique, il est question que nous résolvons certains problèmes pratiques que rencontrent les activités d'éducation, de formation, d'insertion ou de réinsertion des jeunes en général et les jeunes déscolarisés en particulier. Car ces jeunes sont le plus souvent victimes de ce que les sociologues appellent le "phénomène de déchet du système scolaire". Ces derniers se révèlent souvent hostiles aux méthodes d'enseignement formel, voire même à sa structure. C'est pourquoi, nous nous intéressons à une stratégie spécifique susceptible d'aider à un meilleur encadrement et une meilleure insertion socio professionnelle.

Enfin, traiter ce thème est une occasion pour nous de contribuer, de façon positive, à la redynamisation des procédés pédagogiques d'enseignement des jeunes déscolarisés.

Voilà quelques raisons scientifiques et pédagogiques qui ont éveillé notre intérêt pour ce thème.

Eu égard à ce qui précède, nous pouvons prendre le risque d'affirmer que la vie sociale est en crise; car la pauvreté, la guerre, le système scolaire inadapté, entraînent la déscolarisation des jeunes dans bon nombre des pays africains. Il est temps que chacun de nous puisse s'arrêter et se poser cette question: quelle est ma part dans la lutte pour le développement de l'Afrique en général et de la sous région, zone CEMAC en particulier? La réponse à cette question, de notre part, est de penser et proposer une stratégie pédagogique qu'on pourrait adopter pour la formation et l'insertion des jeunes déscolarisés par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate.

Ce mémoire est divisé en deux parties. La première, subdivisée en trois chapitres, traite de l'approche historique, structuro fonctionnaliste, théorique et méthodologique.

La seconde, subdivisée en quatre chapitres, présente les résultats obtenus, l'analyse, l'interprétation des données et la synthèse de l'étude.

**Première partie: Approche historique, structuro
fonctionnelle théorique et méthodologique**

CODESRIA BIBLIOTHEQUE

Chapitre I: Approche historique et structuro fonctionnelle

I. Historique de l'ONG Aide à l'Enfance

1. Historique dans le monde : Ses origines

Initiative de Madame EGGLANTIN Jebb, "Aide à l'Enfance" est, à son origine, une Organisation d'origine Britannique, apolitique, de développement bénévole et à but non lucratif. Créée à la fin des années 20, elle a pour objectif de soutenir les droits de l'Homme en général et ceux de l'enfant, de sa famille et son environnement en particulier, selon la convention de l'ONU en matière de l'enfant.

Progressivement cette organisation s'est répandue dans le monde pour obtenir un statut international de nos jours. Son siège se trouve à Genève, en Suisse. Elle change d'appellation dans plusieurs langues et selon sa zone d'action. A titre d'exemple, "Aide à l'Enfance" pour les pays francophones et "Save the Children" pour les pays anglophones.

2. Historique au Congo Brazzaville

Le Bureau Régional de l'Organisation "Aide à l'Enfance" a vu le jour au Congo en 1990, au moment où des cadres, des individualités religieuses, des magistrats (respectivement de l'Angola, du Congo, du Centrafrique, du Tchad, du Niger, du Mali, du Burkina-Faso, du Nigeria, du Cameroun, du Gabon, du Rwanda, et du Soudan) se sont réunis à Brazzaville pour étudier les causes de l'échec des droits de l'homme dans la sous région et jeter un regard sur l'avenir des droits de l'enfant et le développement durable dans cette partie d'Afrique.

Le Bureau Régional "Aide à l'Enfance", en conclusion, se réfère donc à l'objectif historique qui est de soutenir la Convention des droits de l'Enfant des Nations Unies par l'éducation et la réalisation des projets qui améliorent le bien être de l'enfant, de sa famille et de son environnement.

3. Domaines d'intervention

Dans le cadre de ses programmes de développement, le Bureau régional intervient dans les domaines suivants:

- la santé;
- l'éducation formelle mais surtout informelle;
- la promotion des droits de l'enfant par l'assistance matérielle et juridique;
- la formation des démunis à se prendre en charge;

- l'octroi de micro crédits et de l'épargne;
- la promotion agricole, végétale, l'assistance aux femmes, aux minorités;
- la protection de l'environnement. Récemment, la forêt du Mayombe est au cœur de son programme.

II. Structure et fonctionnement du bureau régional

1. Structure

Le bureau régional de l'ONG Aide à l'Enfance du Congo Brazzaville est structuré et composé de manière suivante:

a. Personnel permanent

- Un Directeur Régional ;
- Une Directrice des Programmes ;
- Un Administrateur Général du Personnel et de la Logistique ;
- Un Secrétaire de Direction;
- Un Assistant des Programmes ;
- Un Gestionnaire ;
- Un Agent d'entretien et de sécurité ;
- Un Veilleur de nuit ;
- Des Chauffeurs.

b. Personnel du projet

Le personnel est composé :

- d'un Chef d'antenne ;
- des animateurs ;
- des surveillants ;
- des Veilleurs.

2. Fonctionnement

Le Bureau Régional, mis en place au Congo en 1990, présent dans 13 pays¹, s'occupe de certains bureaux nationaux d'Afrique de l'Ouest, du Sud, du Centre et de l'Est. Ainsi plusieurs programmes sont initiés dans le but de promouvoir l'éducation et relever le niveau de vie des jeunes pour les sortir de la pauvreté en leur apprenant à se prendre en charge et à promouvoir la paix.

¹ Qui sont : Angola, Burkina, Burkina-Faso, Centrafrique, Cameroun, Congo, Gabon, Mali, Niger, Nigeria, Rwanda, Tchad, Togo, Soudan.

Au niveau Régional, toutes les activités sont coordonnées par un Directeur Régional. Celui-ci assure l'exécution de différents budgets, organise le recrutement du personnel volontaire en collaboration avec la Directrice Résidente de chaque pays. Il signe les accords, les conventions bilatérales avec les gouvernements, négocie les aides, les subventions, les prêts pour les projets: c'est le Chef de mission chargé des relations avec les différentes organisations de développement humanitaire. Enfin, il va sur le terrain pour évaluer les activités et rend compte à la Direction Générale à Genève en Suisse.

Dans chaque pays que le Bureau Régional supervise, existe une Représentante Résidente, qui coordonne les activités au niveau national et rend compte à la Direction Régionale.

L'Organisation reçoit les contributions financières de ses membres, des gouvernements, des Institutions bilatérales, multilatérales et privées etc. pour assurer son fonctionnement.

III. Structure et fonctionnement au niveau du Congo

1. Structure et fonctionnement

Au niveau du Congo, Aide à l'Enfance est structurée et fonctionne comme suit : Une Directrice des programmes qui coordonne toutes les activités au niveau national, un Assistant des Programmes; des Secrétaires selon les besoins, un Gestionnaire, un Administrateur du Personnel, un Huissier, un ou deux Surveillants Généraux, des Sentinelles selon les activités et les disponibilités financières et deux animateurs par section.

Il est important de rappeler encore qu'au niveau du Congo, la Directrice des programmes est assistée d'un comité de pilotage composé de:

- Un représentant des Ambassades (France, U.S.A.)
- Un représentant du P.N.U.D. ;
- Un membre du Gouvernement, surtout du Ministère de la jeunesse et de la formation professionnelle.
- Des agents des autres organisations comme Agri-Congo ; Forum des Jeunes Entreprises et le personnel de l'Aide à l'Enfance.

Ce comité a pour fonction de suivre les différentes activités lancées à l'occasion de toutes les sessions de formation.

La fin de la formation est sanctionnée par un certificat de fin de cycle. La formation dure 6 à 9 mois selon les sections et le niveau de compréhension des élèves en cours de

formation.

Pour le moment, les centres de formation qui ont déjà fait leurs preuves au Congo sont à Brazzaville, Pointe-Noire, Dolisie, Nkayi et bientôt à Impfondo, Madingou et Sibiti.

Le choix de ces centres est motivé et orienté par les méfaits de la guerre, car déçus de ne pouvoir retrouver leur place d'antan, certains jeunes préfèrent rester dans les villages. C'est pourquoi, ce programme est lancé en vue de leur insertion ou réinsertion socioprofessionnelle. D'autres localités qui ont vu les bienfaits et les résultats satisfaisants fournis par cette ONG, revendiquent la même formation. Dans ces localités, les activités sont coordonnées par un chef d'antenne assisté, en cas de besoin, d'un adjoint.

A l'ouverture d'une session de formation, l'ONG commence par la formation des formateurs et planifie les programmes avec eux. Les formateurs doivent comprendre la philosophie de l'organisation afin de mener à bien les activités et les tâches qui les attendent. Les formateurs (animateurs) se retrouvent souvent par section pour élaborer le programme de formation. Ceci a une valeur pragmatique dans toutes les sections de formation. Ainsi faisant, les animateurs donnent les mêmes cours de façon qu'un jeune formé à Pointe-Noire ait les mêmes profils en matière d'exécution des travaux qu'un autre, formé à Brazzaville par exemple.

Pour le bon déroulement des activités, les élèves paient une contribution forfaitaire de 5 000 F par mois. Cette décision est prise par le comité de pilotage des programmes. Avant, la formation se faisait gratuitement, mais le comité a constaté une certaine négligence de la part des élèves voire une démotivation. C'est pourquoi, il a été décidé qu'il faut que les élèves contribuent au financement de leur formation car, ainsi faisant, le centre recrutera des personnes engagées et conscientes de leur situation pour corriger cette négligence et cette démotivation. Mais les cas sociaux, c'est-à-dire les personnes réellement dépourvues de moyens financiers sont prises aussi en compte après une enquête sociologique.

2. Mode de recrutement et d'organisation pédagogique

Après un avis de recrutement publié dans les média officiels et des annonces dans les Eglises, ainsi qu'à travers les associations, les personnes intéressées par cette offre se présentent à la Direction des Programmes pour s'inscrire.

Le processus de cette inscription commence par le remplissage d'une fiche de renseignements, dans laquelle, la motivation et l'engagement de l'élève ainsi que ceux de ses parents sont relevés. C'est en quelque sorte une enquête psychosociologique du candidat. Seuls les candidats qui acceptent de créer leur propre atelier à la fin de la formation et de participer régulièrement à toutes les étapes de la formation sont retenus. Dès qu'un nombre suffisant est atteint, à partir d'une quinzaine par exemple, l'Organisation lance la formation. L'enseignement se fait en trois langues : le français, le lingala, et le kituba.

Les cours ont lieu tous les jours, du lundi au vendredi et de 7h30 à 16h et le samedi de 7h30 à 13 h.

Chaque jour, les apprenants ont 1 heure de théorie et 7 heures de pratique pendant 6 mois ou 9 mois selon la session de formation.

Pour la section de coupe et couture qui dure 6 mois par exemple, les élèves ont 204 heures de cours par mois soit 996 heures pour 6 mois, dont 36 heures de théorie et 960 heures de pratique.

La formation à Aide à l'Enfance comporte deux volets:

- Un volet cours complémentaires;
- Un volet cours de spécialisation.

Le volet cours complémentaires a pour objet d'apprendre aux jeunes désœuvrés des notions essentielles sur:

- L'instruction civique;
- L'économie domestique;
- La déontologie (de chaque métier);
- La gestion des petites affaires (liée aux métiers).

La formation comporte deux phases:

- Une phase théorique
- Une phase pratique

La phase théorique porte sur les données utiles à la pratique

Pendant la phase pratique, on exécute tout ce que l'on a vu au cours de la phase théorique.

En ce qui concerne la coupe couture, en plus de la théorie et de la pratique, il y a un cours de technologie de la machine. Ce cours permet à l'élève d'apprendre les différentes parties qui composent une machine à coudre et à réparer les pannes usuelles.

Dans l'atelier de coupe et couture, on trouve 3 enseignants:

- un pour le cours théorique;
- un pour le cours pratique;
- un pour le cours de technologie de la machine.

Dans le cadre de ses activités, Aide à l'Enfance a déjà réalisé avec succès plusieurs activités parmi lesquelles la formation 750 ex-combattants dans les différents métiers d'utilité immédiate comme la couture, la menuiserie, la maçonnerie, la ferblanterie, la fonderie artisanale, l'électroménager et la forge à Brazzaville, Dolisie et Nkayi.

En plus de ces activités, Aide à l'Enfance a exécuté le programme des Ambassadeurs des Etats Unies pour la scolarisation primaire des filles issues de familles démunies à Nkayi et à Dolisie. Ce programme a recruté 75 filles de niveau CP2 par école, soit un total de 150 élèves formées au titre de l'année académique 2005/2006 et 225 élèves au titre de l'année 2006/2007.

Après chaque session de formation, l'ONG offre des micros crédits à ses finalistes. Cette pratique est initiée en vue de les aider à s'installer et à produire. Bref, pour qu'ils puissent vivre de leur métier. Pendant les deux années qu'a duré notre expérimentation, ce programme, de micro crédit, est resté en veilleuse suite à la guerre qu'a connue le pays et de l'indisponibilité financière. Pour le moment, chaque parent essaie de payer des machines à leurs enfants. Ceci fait l'objet d'un engagement parental lors d'inscription.

Chapitre II: Approche théorique

I. Énoncé du problème

A l'instar d'autres pays africains, la République du Congo, n'échappe pas au phénomène des jeunes déscolarisés et désœuvrés.

Une étude du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) menée en 2002 sur le rendement du système éducatif congolais, montre que sur 1000 élèves inscrits au cours préparatoire première année (CP1) seulement 78 (7,80%) de l'effectif total parviennent au cours moyen deuxième année (CM2) sans redoublement. 320 (32%) de l'effectif total y parviennent après 8 années d'études. A ce niveau, on est en droit de se demander où sont passés les 602 (62,20%) autres de l'effectif total initial? Parviennent-ils au CM2 ?

Quant au secondaire, sur 1000 élèves inscrits en 6ème, 365 (32,50 %) de l'effectif total atteignent la classe terminale sans redoublement et seulement 202 (20,20%) de l'effectif total, sont admis au baccalauréat. Ici encore la question qui se pose est celle de savoir où sont passés les 433 autres soit (43,30%)?

Plus grave encore, les difficultés économiques grandissantes, la pandémie du sida qui s'accroît et les troubles militaro-politiques qui ont secoué le pays au cours de la décennie quatre vingt dix, ont engendré une grande pauvreté et entraîné le chômage des jeunes, diplômés ou non, conséquences de la fermeture des entreprises et /ou de l'inadaptation formation/emploi.

Parallèlement, en conséquence de ces facteurs, on observe des dislocations familiales et le manque d'une politique vigoureuse en matière de protection sociale qui laissent se développer le phénomène des enfants de la rue, des enfants abandonnés de plus en plus déscolarisés et qui ont du mal à retrouver leur place dans ce qui reste de leur société.

En plus des éléments suscités, lors d'un stage de recherche au Centre de Formation, d'Insertion et de Réinsertion Socioprofessionnelle des jeunes désœuvrés, tenue par l'ONG Aide à l'Enfance, nous avons constaté certains problèmes que pose l'enseignement ou la communication de connaissances à ces jeunes déscolarisés et désœuvrés.

En nous référant aux entretiens que nous avons eus avec eux, il est apparu que ces jeunes sont généralement victimes du système scolaire formel, pour plusieurs raisons, parmi lesquelles les méthodes d'enseignement. En voulant les récupérer pour leur apprendre un métier, s'ils se retrouvent avec les mêmes stratégies pédagogiques, ils risquent encore d'abandonner la formation.

Tous ces problèmes, cités ci haut constituent notre préoccupation. Mais ici, nous voulons, dans un premier temps insister seulement sur une stratégie d'enseignement/apprentissage qu'on pourrait appliquer pour une meilleure insertion de ces jeunes déscolarisées.

Ainsi, eu égard à tout ce qui précède, notre problématique tourne autour des questions suivantes:

- 1- Du fait que l'éducation est toute action de formation portant principalement sur les enfants et/ou les adolescents, mais aussi, de plus en plus, sur les adultes avec pour finalité, la mobilisation de l'ensemble des habilités intellectuelles ou manuelles qui s'acquièrent et l'ensemble des qualités morales qui se développent, peut – on affirmer que la structure "Aide à l'Enfance" est bien adapté aux besoins de formation actuelle des jeunes déscolarisés en vue de leur insertion socioprofessionnelle par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate?
- 2- Si le jeune en tant que concept social a accompagné l'évolution des valeurs humaines et que les jeunes en tant que groupe apparaissent peu à peu comme des personnes dotées de droits à l'éducation scolaire et des rôles à jouer dans la société. De nos jours, beaucoup d'entre eux sont déscolarisés (selon le résultat de travail du PNUD cité ci haut), en voulant les racheter, on est en droit de se poser la question de savoir: existe- t-il encore une stratégie pédagogique adaptée à la formation de ces jeunes victimes du système d'éducation formelle et susceptible de leur assurer une insertion socio professionnelle efficace?

II. Hypothèse de la recherche

Ainsi, certaines réponses provisoires aux différentes questions posées dans la problématique méritent d'être reprises sous forme d'hypothèses:

1. la structure Aide à l'Enfance est adaptée aux besoins des jeunes déscolarisés dans la mesure où elle leur assure une insertion socioprofessionnelle par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate ;
2. Il existe une stratégie pédagogique susceptible d'assurer aux jeunes victimes du système d'éducation formelle une formation favorisant l'insertion socioprofessionnelle; la stratégie classique applicable à l'école formelle n'est pas favorable aux jeunes déscolarisés en situation d'enseignement/apprentissage;

III. Objectifs de la recherche

L'objectif de la recherche est un nœud et un guide pour le chercheur. Sans cela le chercheur fera un pilotage à vue et ne saura pas où aller.

Nos objectifs de recherche à travers cette étude sont:

1. étudier la stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelles telle que menée par l'ONG Aide à l'Enfance;
2. proposer une nouvelle stratégie pédagogique favorisant la formation et l'insertion des jeunes déscolarisés récupérés par l'ONG Aide à l'Enfance.

IV. sources théoriques

Cette étape, indispensable, nous a permis de découvrir ce que la littérature a réservé à notre thème, c'est à dire ce que les autres ont dit ou ont déjà fait et qui est en rapport avec notre thème.

Pendant cette phase de recherche, beaucoup de mémoires, revues, livres, et des données web graphiques ont retenu notre attention.

Le premier est le mémoire de Madame Traoré KADIDIA². L'auteur souligne que c'est avec un intérêt d'ordre professionnel et de stage et sa confirmation qui l'a amenée à se familiariser avec les problèmes des jeunes en situation difficile. Cette situation a conscientisé l'auteur sur les difficultés d'insertion socio économique que les jeunes éprouvent tout en s'interrogeant sur le contenu réel des contraintes auxquelles ces jeunes se trouvent confrontés une fois en situation d'apprentissage.

Ce travail qui s'intéresse aux jeunes déscolarisés en vue de leur insertion socio-économique, tout en insistant sur les conditions d'insertion, n'a pas abordé les problèmes liés à l'identification d'une stratégie pédagogique susceptible de mieux contribuer à une insertion socioprofessionnelle réussie, la question que l'on doit se poser ici est celle de savoir comment encadrer ces jeunes, en vue de leur insertion socio professionnelle par l'apprentissage de petits métiers fonctionnels.

Le deuxième, est le mémoire de Ruffin BALIFIO³. Selon l'auteur, ce travail a pour objectif, d'inciter les institutions oeuvrant dans le domaine de la prise en charge

2 T. KADIDIA, 1992, *Insertion socio économique des jeunes défavorisés à travers le secteur informel : le cas des réparateurs d'engins à deux roues de Ouagadougou* Université d'Aix-Marseille II

3 Ruffin Balifio, 2003, *Education des jeunes en situation difficile dans la perspective de l'éducation permanente : cas de SOS Village d'enfants Centrafrique/Gbangouma, Université de Bangui,*

des enfants et jeunes en situation difficile, d'une part à intégrer la notion et technique de l'éducation permanente dans leur programme d'encadrement et, d'autre part, mettre à la disposition de ces institutions des outils qui leur permettent d'intégrer dans leur vie la notion d'éducation permanente.

Notre travail s'intéresse à une institution oeuvrant en faveur des enfants en situation difficile, voudrait aider à mieux comprendre le processus de prise en charge socioprofessionnelle d'un élève en situation difficile et à voir comment peut-on l'intégrer dans sa société.

Le séminaire NGONGO DISASHI (P.-R.)⁴ sur « *Sciences de l'enseignement: la psychologie des apprentissages et relation pédagogique.* » nous a permis de connaître de manière fine et approfondie cette large branche des sciences de l'enseignement à travers les théories qui les sous-entendent d'une part, de déduire et d'analyser systématiquement le processus d'enseignement, c'est-à-dire d'inventorier les pratiques didactiques qui caractérisent l'art d'enseigner d'autre part.

En résumé, ces documents nous ont permis de comprendre comment peut se faire l'insertion de jeunes déscolarisés après une formation et comment on peut les recycler dans la perspective de l'éducation permanente en se basant sur les théories en éducation.

Toujours pour le même professeur dans: la recherche scientifique en éducation, il donne des démarches systématiques ayant pour l'objet l'étude de phénomènes éducatifs afin d'améliorer l'action éducative. Du fait que notre thème s'inscrit dans le cadre de la recherche d'une solution afin d'améliorer l'action éducative, surtout des jeunes déscolarisés, ce livre est un guide qui a mis à notre disposition un ensemble d'outils nécessaires à la réalisation de notre travail.

En outre, Jean Piaget, dans «Psychologie et pédagogie»⁵ précise que l'école, au cours des siècles, s'est constituée de manière très empirique. C'est la raison pour la quelle aujourd'hui, elle s'explode. Son ouvrage nous propose les moyens de la reconstituer. Dans le cadre de notre travail, ce livre nous a permis de comprendre les méthodes psychologiques qui contribuent au renouvellement de la pédagogie en

4 Séminaire fait à la Chaire Unesco en sciences de l'éducation pour l'Afrique Centrale 2005/2006

5 Piaget (J): la Psychologie et pédagogie, Paris, Puf, 1991, 248 pages

commençant par l'affectivité, l'intelligence, l'acquisition du savoir, du travail individuel et en équipe.

Enfin, TSAFAK (G) sur «*Ethique et déontologie de l'éducateur* »⁶ nous est très utile. C'est un livre inscrit dans le champ des sciences de l'éducation et s'adresse d'abord aux enseignants, aux éducateurs, aux professionnels du système éducatif, aux parents et aux hommes politiques. Il s'adresse ensuite à tous ceux qui s'intéressent à la condition des enseignants, aux problèmes de la qualité de l'éducation et de la formation des hommes. Cette dernière indication s'inscrit pleinement dans notre recherche car nous aurons à étudier le problème de la qualité de l'enseignement et de la formation des hommes qui, pour nous sont les jeunes déscolarisés. C'est un ouvrage de conscientisation. En le lisant nous avons compris la valeur de l'éthique et la déontologie de l'éducateur car de nombreux enseignants de nos jours sont égoïstes en matière de collaboration avec les autres collègues. Ils n'aiment pas partager leur expérience. C'est justement le cas des enseignants en coupe et couture qui refusent de partager avec les autres d'autres modèles qu'ils connaissent. Ceux là, n'ont pas le souci de faire progresser le savoir. C'est pourquoi, cet auteur nous dit justement que l'enseignant par vocation est celui qui sait partager avec les autres le fruit de ses expériences. Ce partage, seul, peut faire progresser la connaissance.

Cet ouvrage nous a permis de "conscientiser" les enseignants de l'Organisme Aide à l'Enfance à travers un fascicule que nous avons conçu sur l'éthique et la déontologie de l'animateur.

Ce fascicule a eu pour objectif de conscientiser les animateurs afin de les amener à accepter de livrer leur savoir au profit des autres. C'est justement cet égoïsme intellectuel qui a soulevé la colère et a conduit Mamadou Hampatéba à affirmer qu'en Afrique quant un vieillard meurt c'est une bibliothèque qui brûle.

V. Courants pédagogiques utilisés

Il est important que nous citions ici quelques figures, théoriciens de la pédagogie, auxquels nous avons recours dans l'élaboration de notre travail : Maria Montessori et Ovide Decroly.

6 TSAFAK (G): *Ethique et la Déontologie de l'éducateur*, Paris, Puf, col. Sciences de l'éducation, 1998, 190 pages

1. Théorie de Maria Montessori

Nous sommes parti de la célèbre phrase clé (principe) de la pédagogie de Montessori qui est « apprend-moi à faire seule », pour développer notre stratégie. Cette pédagogie est fondée sur la volonté d'aider l'enfant à se construire et à développer son autonomie en respectant les rythmes de son développement.

L'idée forte de cette pédagogie se résume comme suit :

- respect du libre choix de l'enfant dans le travail (dans notre cas, section de formation) ;
- respect et utilisation des temps d'acquisition chez chaque enfant ;
- tout travail commencé doit être préparé, réalisé, terminé, évalué et éventuellement corrigé en cas d'erreurs ;
- l'enfant doit explorer avec tous ses sens ;
- l'enfant à droit à l'erreur ;
- toutes les disciplines sont liées ;
- la recherche et la découverte du plaisir d'apprendre ;
- l'acquisition des compétences est aussi importante que l'acquisition des connaissances.

Cette phase retient notre attention car beaucoup de nos élèves possèdent le savoir mais ne sont pas compétents ; c'est dire qu'ils sont incapables de mobiliser leur savoir en situation hors examen.

Les adultes éducateurs doivent se mettre au service de l'enfant en l'aidant à devenir un être libre et équilibré.

Pour conclure, nous avons constaté que la pédagogie montessorienne tourne autour du triptyque : Connaître, appliquer et apprendre. C'est-à-dire que l'enseignant connaît et applique pour que l'enfant apprenne. Voilà un élément de didactique générale car tout appartient à ce triptyque même si la différence qui existe entre chaque matière est indiscutable.

2. Théorie d'Ovide Decroly

Decroly considère l'enfant dans sa globalité. Comme sa méthode d'apprentissage de la lecture dite " méthode globale ".

Son principe pédagogique est :

- aider l'enfant à connaître sa propre personnalité, à prendre conscience de ses besoins, de ses aspirations.
- Inciter l'enfant à observer, à prévoir les rapports entre les choses, plus qu'à les observer
- Pour que l'enfant ait l'envie d'apprendre, il faut partir du réel et non des matières théoriques prédécoupées. C'est pourquoi dans notre planning de formation pour les jeunes déscolarisés, il y a 1 heure de cours théorique et 7 heures de cours pratiques par jour;
- Se baser sur le concret.

Pour lui, l'enseignant est un médiateur qui aide à former la psychologie de l'enfant ; favorise les règles de vie collective, travaille en groupe etc.

Nous nous sommes également appuyé sur les théories psychopédagogiques à savoir : le conditionnement et constructiviste.

3. La théorie de comportement/ conditionnement

La théorie de comportement/ conditionnement se rattache aux théories behaviouristes. Les référents théoriques sont Skinner, Watson et Pavlov.

Skinner et Watson sont des théoriciens de la boîte noire. D'après ces auteurs, on ne sait pas ce qui se passe dans le cerveau de tout sujet en situation d'apprentissage. On ne peut donc pas intervenir sur les entrées et sur les sorties. Par conséquent, il faut définir les connaissances (objectifs) de manière comportementaliste. Les comportements sont mesurables et observables.

Plus les consignes données par l'enseignant sont bonnes, plus les apprenants utiliseront et bien le matériel et à la fin l'apprenant sera capable d'atteindre l'objectif. On mesure si les élèves ont compris ou non et on réoriente les activités d'apprentissage si les élèves n'ont pas acquis la connaissance nouvelle.

Ici, l'entrée est la présentation matérielle, les consignes, les objectifs, du cours. Tout cela se passe dans une " boîte noire " et la sortie, c'est acquis ou non acquis.

4. Théorie constructiviste

Cette théorie a pour intérêt de se poser la question de savoir qu'est ce qui se passe dans la boîte noire ?

Ce modèle est centré sur l'apprenant.

Les théoriciens en sont : Bachelard, Piaget, Brunner et Wygotski.

Pour eux, il faut des entrées : c'est la tâche de l'enseignant. Mais l'enseignant doit aller plus loin et doit comprendre ce qui se passe dans la boîte noire. Cette méthode repose sur l'analyse des erreurs. Dès qu'il y a erreur, il y aura mise en place d'un processus de médiation pour analyser l'erreur.

5. Le paradigme de processus produit (selon le professeur NGONGO DISASHÏ)

Ce paradigme nous signale que le comportement de l'enseignant a une action causale directe sur le résultat d'apprentissage. C'est un paradigme behavioriste du type S-R.

Pour cet auteur, après avoir ouvert la boîte noire (par exemple la classe) on voit deux personnes : l'enseignant et l'apprenant. Il y a donc un processus et un produit, et en suite on trouve deux facteurs : le facteur 1 et le facteur 2.

Le facteur 1 est lié au le comportement de l'enseignant

Le facteur 2 est lié au résultat de l'apprentissage.

Plus le facteur 1 est plus, le résultat est efficace et efficient.

Moins le facteur 1 est moins, le résultat est inefficace et inefficient.

Selon ce paradigme :

L'enseignant a le devoir de faire de la recherche et de se cultiver afin d'être efficace. Car il est le point de départ et le point d'arrivée de tout apprentissage ; son comportement a un intérêt particulier sur la réussite de ses élèves. Par conséquent, il doit être en perpétuelle quête de savoir. C'est pourquoi, le Professeur G. TSAFAK affirme en ces termes encore dans son même livre cité ci haut « *on ne peut enseigner sans avoir appris, et quand on a cessé d'apprendre, on doit cesser l'enseignement* »⁷.

Grâce à sa culture générale, il peut résoudre certains problèmes qui bloquent le système éducatif. Car le rôle de tout enseignant n'est pas de déverser les connaissances, mais de les former, poser les problèmes s'il y a lieu, les solutionner pour la compréhension de tous.

VI. Intérêt de l'étude

Cette recherche aura pour portée, de mettre au point une stratégie applicable dans les centres de formation des classes spécialisées, et susceptible de s'appliquer à l'ONG Aide à l'Enfance avec relativement plus d'efficacité en matière d'insertion socioprofessionnelle.

C'est dans ce sens que J. Dewey⁸ affirme que: *«découvrir ce qu'un individu est capable de faire et lui fournir l'occasion de le faire est la clef du bonheur »*

Les connaissances que nous allons acquérir, seront mises au service des enfants et des adolescents en besoin de protection spéciale en général et ceux déscolarisés en particulier. Car le propos stimulateur de Francz BRACKENBAUR⁹ qui dit justement *« Qu'y a t-il plus beau dans la vie que de venir en aide aux gens, surtout quand il s'agit des enfants ou jeunes et de leur apporter une aide»* est une arme inéluctable qui ne cesse d'éveiller notre intérêt à traiter ce thème.

VII. pertinence de l'étude

Cette étude nous permet de connaître et de maîtriser de manière approfondie les problèmes auxquels les jeunes déscolarisés se trouvent confrontés lorsqu'ils sont en situation enseignement/apprentissage de petits métiers en mettant en œuvre une stratégie spécifique.

Pour être complet, après avoir maîtrisé les techniques d'encadrement des jeunes déscolarisés, une recherche complémentaire sera faite sur la création et la gestion d'un centre de formation et d'insertion socioprofessionnelle.

8 J. Dewey: Education et démocratie, Armand Colin, 1990 P. 391

9 Journal SOS numéro2/2002 p.2

Chapitre III : Approche méthodologique

I. Les approches d'analyses

Toute approche des faits et phénomènes sociaux implique une certaine démarche qui permette au chercheur de mieux appréhender la réalité à étudier.

Dans le cadre de ce travail, nous avons recours à deux types de démarches : les méthodes d'analyses et les techniques de collectes des données et leur interprétation.

En sciences sociales et en l'occurrence en sciences de l'éducation, il existe plusieurs types de démarches ou de méthodes d'explication des faits et phénomènes sociaux.

Toutefois en ce qui concerne notre étude nous avons opté pour la méthode d'analyse de contenu et la méthode systémique.

1. L'approche d'analyse de contenu

L'analyse du contenu, comme son nom l'indique, consiste à relever le contenu effectif d'un message verbal ou non verbal, et aussi, dans une certaine mesure, les déterminants et les effets du message.

Cette méthode est apparue aux Etats-Unis au cours du premier tiers du XX^{ème} siècle. Son objet est d'abord la communication de masse. Sous l'influence de behaviorisme, on relève les thèmes des journaux dont on essaie de mesurer l'importance respective.

Pendant la première guerre mondiale, l'analyse s'applique à la propagande de l'ennemi dont on tente de connaître les intentions et le moral.

Progressivement, cette méthode s'est étendue à la presse, à la littérature et s'est même appliquée aux discours, aux entretiens, aux communications non verbales et à bien d'autres domaines plus tard.

De nos jours, l'analyse de contenu ne se limite plus à décrire et à classer l'information; elle tend aussi à l'interpréter, à faire les différences quant aux relations entre le contenu et ses déterminants, entre le contenu et ses conséquences: en d'autres termes, elle admet que le contenu d'une communication reflète les intentions de son auteur et fait présumer ses effets sur les destinataires.

Berelson¹⁰, (1952), définit l'analyse de contenu comme: «*technique de la recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication*»

Systématique, car tout le contenu d'une recherche doit être analysé en fonction de l'objectif de la recherche ; le chercheur ne doit pas laisser de côté les éléments du contenu qui confirmeraient ou infirmeraient ses hypothèses. *Quantitative* parce que

10 B. Berelson : *Content analysis in communication research*, Glencoe, Ill The Free Press, 1952 P18

cette condition distingue l'analyse du contenu d'une lecture ordinaire. Il s'agit de dénombrer les éléments significatifs et de comparer leur fréquence d'apparition.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons affaire à des jeunes déscolarisés à qui nous devons communiquer certaines connaissances. Ainsi comment pouvons nous communiquer avec eux, pour que notre objectif soit atteint, d'où la question de systématisation telle que définie Berelson.

Du fait qu'il existe des documents d'enseignement sur place, utilisables par les enseignants, on ne doit pas les lire comme une lecture ordinaire. Ici, la transposition didactique doit être bien faite d'où l'idée de quantitativité que souligne Berelson dans sa définition.

En effet, l'analyse de contenu doit être systématique et quantitative.

2. L'approche systémique

Depuis les années 1930, l'approche systémique a envahi un grand nombre de domaines d'études. On l'applique dans les sciences de la nature aussi bien que dans les sciences humaines.

Cette approche repose sur la notion de système en tant que manière d'aborder une recherche. Celle-ci (l'approche systémique) n'est pas neuve. Ce qui est nouveau, c'est l'extension de son emploi à un grand nombre de disciplines. Elle a été utilisée en sociologie et sa paternité revient au sociologue TALCOTT Parsons.

Théoriquement, cette approche se situe dans la grande ligne du fonctionnalisme et du structuralisme ; elle s'en distingue cependant par son but pratique qui est une grande efficacité de l'action. L'approche systémique est essentiellement une méthode d'analyse des phénomènes humains et matériels en vue de l'action.

Un système est défini, en premier lieu, comme des complexes d'éléments en interaction. Il met en valeur l'interdépendance des éléments et leurs relations. Il en résulte que toute modification en un point, entraîne nécessairement et automatiquement la modification de l'ensemble. On souligne ici, le mécanisme de rétroactive qui permet de contrôler, et par la suite, de corriger le système. L'approche systémique, outil de préparation rationnelle et de décision, part de l'étude d'un système identifié en tant que tel, pour essayer de maximiser le rendement. Elle comporte deux étapes : la description du système et la formulation des propositions en vue d'optimiser l'emploi des ressources en tenant compte des contraintes.

Cette étape a retenu notre attention dans notre paradigme car nous aurons à décrire la structure et le fonctionnement de notre champ d'étude afin de formuler les propositions

susceptibles d'aider à l'optimisation du rendement en classe tel que projeté dans notre objet d'étude.

C'est dans ce sens que Quade l'a définie comme :

«Une recherche pour aider le décideur à choisir une ligne d'action qui procède par l'examen systématique de ses objectifs, par la comparaison quantitative, dans la mesure du possible de coûts, de l'efficacité et de risques associés à chacune des politiques et des stratégies possibles pour y parvenir...»¹¹

En considérant l'enseignement comme un système, son environnement est formé par l'ensemble de la société, laquelle subit-elle même plus ou moins les influences extérieures. Les finalités de l'enseignement ne sont pas indépendantes du système des valeurs dominantes. Ces finalités pénètrent les structures, les contenus et les méthodes pédagogiques.

C'est dans ce sens que Quade¹² écrit encore :

« Quoi qu'il en soit, l'enseignement reçoit les "entrées" et les traite en vue de fournir des résultats en rapport avec les finalités »

C'est ici le lieu d'évoquer, avec NGONGO¹³ après bien d'autres auteurs, le paradigme de la boîte noire lorsqu'il déclarait :

« ... le modèle comporte trois éléments : les entrées (in put), la boîte noire et les sorties (out put). Les entrées renforcent les caractéristiques de départ des élèves avant l'enseignement. Ces caractéristiques peuvent être cognitives, affectives, sensori-motrices. Ce sont ces caractéristiques qui seront observées, comme sortie pour évaluer dans quelle mesure elles auront été transformées après l'action enseignement/apprentissage dans la "boîte noire" »

Ce qui nous intéresse dans cet approche, c'est d'étudier, de manière aussi approfondie que possible, le système de fonctionnement de cette boîte noire, d'où l'importance de pénétrer dans cette boîte pour voir ce qui se passe à l'intérieur en vue d'une réorientation.

Pour nous résumer, l'analyse systémique est utilisée dans plusieurs domaines. Elle est particulièrement opératoire en planification. En mettant en interdépendance les éléments et leurs relations, toute modification en un point entraîne la modification de

11 LÊTHANH KHÔT, *Education comparée*, Armand Colin, 1980, P.P 271..272

12 LÊTHANH KHÔT, *Education comparée*, Armand Colin, 1980, P.P 273.274

13 P-R. NGONGO DISAHI ; *la psychologie des apprentissages*,

l'ensemble.

L'analyse systémique constitue un outil de préparation à la décision. Cette approche est utilisée en éducation pour chercher au niveau décisionnel ou descriptif une plus grande efficacité de l'action éducative.

II. Description/présentation des pratiques utilisées

Pour cette recherche, dans un premier temps, nous avons d'abord utilisé la pratique telle que recommandée par l'institution Aide à l'Enfance. Ensuite, nous avons appliqué une autre pratique dont nous postulons qu'elle est plus adaptée à ces jeunes déscolarisés.

1. Pratique classique utilisée

Dans son livre intitulé *Introduction aux sciences de l'éducation : Les orientations de la recherche et le développement dans le champ de la recherche en éducation moderne*, AVANZINI(G)¹⁴ définit la méthode/pratique comme étant : « *une manière générale ou appropriée à une discipline déterminée d'organiser la vie de la classe...* »

Nous entendons par méthode, la manière de transmission ou de communication d'une connaissance en commençant par les préparations suivantes : Avant, pendant et après, en choisissant tout de même une stratégie appropriée pour que l'objectif du cours soit atteint ou, en d'autres termes, rendre accessible l'information et créer les situations d'apprentissage.

"Avant", fait allusion aux recherches et à la préparation d'une fiche d'enseignement. Avant d'enseigner, l'enseignant doit obligatoirement apprendre, préparer son cours. A ce sujet, le Professeur TSAFAK dit :

« *On ne peut pas enseigner sans avoir appris, et quand on cesse d'apprendre, on doit cesser d'enseigner* »¹⁵

"Pendant", renvoie au déroulement de la leçon en suivant le canevas développé sur la fiche ;

"Après": fait intervenir l'évaluation pour qu'on puisse se rendre compte si le cours est assimilé ou non.

Il est aussi important que nous signalions que les langues de communication sont : le Français, le lingala et le Kituba.

14 Guy AVANZINI : *Introduction aux sciences de l'éducation : Les orientations de la recherches et le développement dans le champ de la recherche en de l'éducation moderne*, Maspero, Toulouse, 1976, P. 115

15 G. TSAFAK : *Ethique et la Déontologie de l'éducateur*, presse universitaire d'Afrique, col. Sciences de l'éducation, 1998, P. 33

1.1 Présentation de la fiche de cours théoriques

Fiche N° : Session de formation :
 : Date :
 : Durée :
 Centre :
Titre de la leçon :
Documentation :
Matériel :
 :
Objectifs :

Déroulement de la leçon

- Révision
- Leçon du jour (présentation et observation)
- Explications
- Résumé du cours
- Evaluation
- Correction

1.2 Présentation de la fiche de cours pratiques

Fiche N° : Session de formation :
 : Date :
 : Durée :
 Centre :
 :
 Section :
 :
 Titre de la leçon :
 :
 :
 Documentation :
 :
 Matériels :
 :
Matière d'œuvre, fourniture

Objectifs

Déroulement de la leçon :

Observation : modèle, objet à fabriquer

Division en étapes d'exécution

- Application des mesures
- Traçage

- Coupe, découpage
- Assemblage

Evaluation

2. Nouvelle pratique utilisée

Pendant les deux années successives d'expérimentations (2004-2005 et 2005-2006), dans la classe de coupe et couture, nous sommes trois à concilier nos efforts. Les deux enseignants et nous entant qu'Assistant des programmes, nous dispensons le cours de technologie de la machine et de l'économie domestique. C'est dans ce cadre que nous avons mené notre expérimentation.

Nous sommes partis de l'hypothèse que nous sommes en face des jeunes déscolarisés qui n'ont pas besoin de réfléchir longtemps pour trouver une réponse ou pour comprendre ce qu'on leur propose.

Dans le résumé de leur cours, ils n'ont pas besoin aussi d'une longue littérature. Par conséquent, leur résumé doit être court, clair et précis.

La stratégie que nous avons expérimentée s'explique comme suit : après une préparation lointaine, généralement à la maison, nous avons fait une révision et un contrôle de pré requis. Nous entendons par pré requis, l'ensemble de notions dont un élève doit disposer à l'avance et qui devraient faciliter l'acquisition des nouvelles connaissances.

En suite, on met le titre de la leçon du jour au tableau suivi de l'objectif. On attire l'attention des élèves sur cet objectif en leur disant que c'est ce qu'ils doivent maîtriser à la fin de ce cours, et lors d'une évaluation ou du devoir, c'est cet objectif qui sera vérifié. Ici l'important est que l'élève soit en contact permanent avec ce qu'il doit maîtriser et la "fuite¹⁶" même du devoir à venir.

Notons que lors du devoir, la surveillance doit être stricte pour limiter les cas de tricherie.

Pour une bonne surveillance, pendant le contrôle, on se met derrière et tout élève qui se met en mouvement, à une "balle "ou un bout de papier à sortir.

Pour qu'un élève puisse tricher, il doit contrôler la position du surveillant avant de sortir son bout de papier de tricherie et ce mouvement doit attirer attention du surveillant. Souvent, nous faisons rire nos élèves en ces termes : « *je suis venu vous contrôler et vous aussi vous me contrôlez au lieu de faire votre devoir* ».

16 Dans le jargon de nos élèves, désigne un sujet de devoir obtenu à l'avance.

2.1 Présentation de la fiche de cours théorique

Fiche n° : session de formation :
 Centre : Date :
 Titre de la leçon : Durée : 1h
 Documentation : Effectif des élèves :
 Matériels :
 Objectifs de la leçon :

Déroulement de la leçon proprement dit

Horaire	Stratégie d'enseignement	Activité de l'enseignant	Activités de l'apprenant
3mn	Révision : contrôle de pré requis	Pose des questions orales	Réponses orales
2mn	<u>Phase de vécu</u> Leçon du jour	Met le titre et l'objectif du cours au tableau	Observe et écoute attentivement
10mn	Motivation /explication	Explique le cours, le pourquoi	écoute et pose des questions si possibles
20mn	<u>Phase de perçu</u> Résumé	Ecrit au tableau	Ecrit dans son cahier
15mn	<u>Phase de conçu</u> Evaluation	questions orales ou écrites exercices d'application	Réponses orales ou écrites dans le cahier d'exercice
10mn	Correction	Observe/apprécie/ donne des orientations et la réponse	Ecoute et Corrige la réponse, se rectifie

2.2 Présentation de la fiche de cours pratiques

Fiche n° : session de formation :
 Centre : Date :
 Titre de la leçon : Durée :
 Documentation : Effectif des élèves :
 Matériels :
 Objectifs de la leçon :

Déroulement de la leçon proprement dite

Horaire	Stratégies d'enseignement	Activités de l'enseignant	Activités de l'apprenant
10mn	Révision : contrôle de pré requis	Pose des questions orales	Réponses orales
50mn	Première étape (vécu)		
	Leçon du jour : titre et objectif	Met le titre et l'objectif au tableau	Observe
2mn 5mn	Observation de modèle Motivation /explication	Présentation Explique le cours, le pourquoi	Observation écoute et pose des questions
	Division en étape d'exécution		
10mn	Explication sur les mesures	Explication orale	Réponse orale
10mn	Traçage	Explication orale	Réponse orale
10mn	Coupe et découpe	Explication orale	Réponse orale
5mn	Assemblage	Explication orale	Réponse orale
5mn	Evaluation	Pose des questions orales	réponses orales
3mn	Correction	Appréciation/orientation	Réponses orales et écoute
70mn	Deuxième étape (perçu)		
	Division en étapes d'exécution		
10mn	Explication sur les mesures	Explication au tableau	Suit au tableau
15mn	Traçage	Explication au tableau	Suit au tableau
15mn	Coupe et découpe	Explication au tableau	Suit au tableau
15mn	Assemblage	Explication au tableau	Suits au tableau
15mn	Evaluation/ correction	Questions orales	Réponses orales
110mn	troisième étape (conçu)		
20mn	Résumé	Ecrit au tableau	Ecrit dan son cahier
45mn	Travail individuel	Contrôle	Exécute
45mn	Travail en groupe	Supervise	Regroupement et le chef du groupe organise les activités.
30mn	quatrième étape révision : retour à l'assemblée et présentation des difficultés	Résolution des problèmes	Pose les problèmes
1jours si possible	Cinquième étape : Evaluation individuelle	Surveillance	Exécution de modèle
40mn	Correction	Observe/apprécie/ donne des orientations	Ecoute et se rectifie

Le matériel à fabriquer est subdivisé en plusieurs séances et en objectifs spécifiques pour atteindre l'objectif global qui est la fabrication d'un objet c'est à dire un habit dans notre cas. Cette séance pratique peut durer 6 à 7 heures après une séance de cours théorique. Mais elle peut aussi durer plus longtemps selon l'ouvrage à

confectionner.

Le déroulement du cours est subdivisé en trois étapes/phases : phases du vécu, du perçu et du conçu.

Pendant la première phase ou étape du vécu, l'enseignant explique de manière orale et avec des démonstrations/manipulations soit sur papier, soit avec d'autres instruments prévus à cet effet. L'utilisation du tableau est interdite.

Ensuite, vient la deuxième phase : c'est la phase du perçu, une phase au cours de laquelle l'enseignant explique en utilisant le tableau et autres matériels prévus pour la leçon et avec prise de notes dans le cahier par les apprenants.

Enfin vient la dernière phase ou phase du conçu. C'est au cours de cette phase que l'élève doit exécuter et mettre en pratique ce qu'il a intériorisé au cours des deux premières phases. Cette phase est réservée aux exercices d'application et à la correction des exercices.

Toutes ces phases sont importantes car un élève qui n'a pas compris le cours pendant la phase de vécu peut comprendre pendant la phase de perçu ou encore pendant la phase de conçu selon qu'il travaille en groupe, individuellement ou sous la surveillance de l'enseignant ou de leur chef d'équipe. Ces phases sont conçues en fonction d'un principe neurologique qui résulte du fonctionnement du cerveau et qui stipule que les personnes ont différentes entrées pour apprendre. Certaines apprennent plus facilement par le jeu, d'autres par les conférences, d'autres par les schémas et d'autres encore par les activités sensorielles.

C'est pourquoi, nous avons conclu que ces trois phases d'enseignement sont nécessaires dans le processus d'enseignement/apprentissage car, ainsi que le rappelle Howard Gardner :

« Tous les individus disposent d'un répertoire de compétences pour résoudre différents types de problèmes »¹⁷

Concrètement, cela se passe la sous forme d'un jeu en trois parties suivant le schéma didactique suivant :

Activité 1 : Présentation de l'objet

Dans la première partie, l'enseignant identifie le thème et le présente.

Activité 2 : réactions des élèves

Dans cette deuxième partie les élèves participent en général.

L'enseignant organise le débat, stimule les élèves à répondre à travers de questions cadrées.

17 Howard Gardner : *Les intelligences multiples* nouveau horizon RETZ, Paris, 1996, P.41, 236 pages

Activité 3 : Synthèse

Dans cette troisième partie l'enseignant fait la synthèse des réactions des élèves et de son apport personnel.

Tout ce qui précède peut se schématiser ainsi qu'il suit :

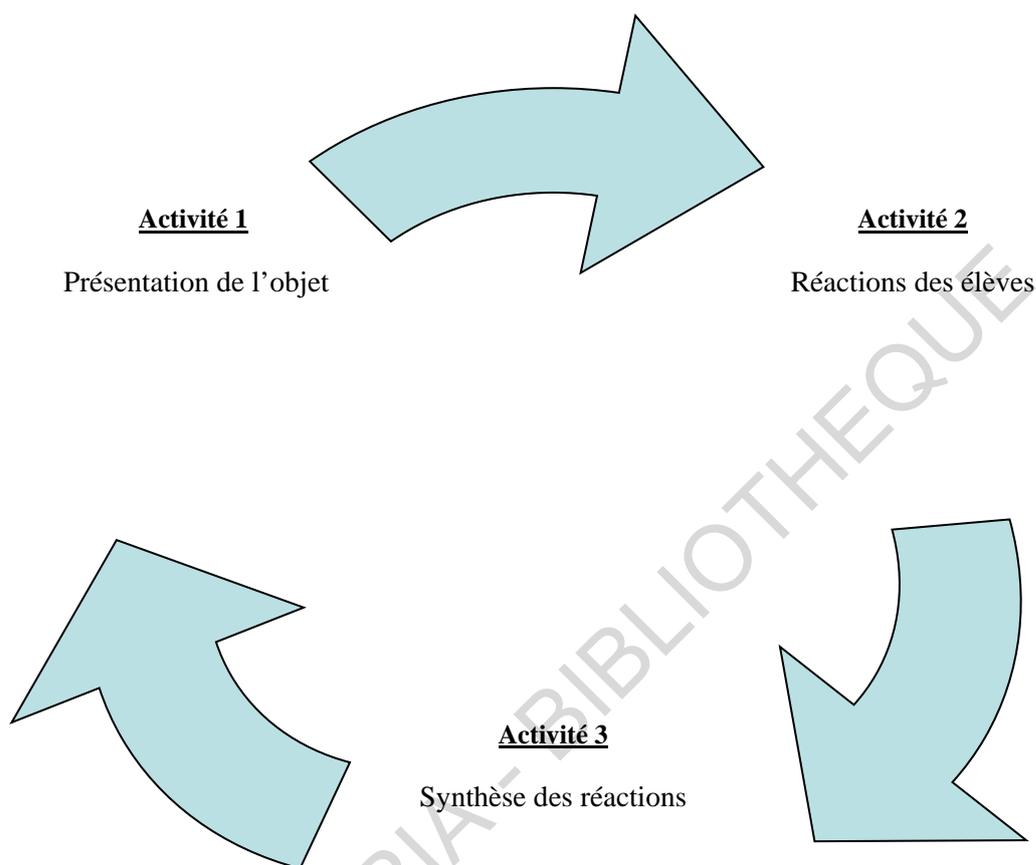


Schéma de réalisation de l'activité

Source: conception personnelle

3. Stratégies de motivations utilisées ayant accompagné cette pratique nouvelle :

Après l'enseignement, les apprenants se retrouvent en petits groupes de 10 environ avec un chef en tête, pour réfléchir sur certains problèmes de compréhension.

Pendant ce temps, l'enseignant circule pour vérifier et se rendre compte du fonctionnement des travaux en équipe.¹⁸

Il ressort de cette recherche qu'un élève, pour se faire comprendre par un autre, a

¹⁸ Cette stratégie, nous l'avons expérimentée sur un thème de recherche que nous avons présenté sous forme d'exposé débat à l'Ecole Normale Supérieure (ENS) de Bangui au mois de février 2004 après notre maîtrise en Sciences de l'Education

certaines aptitudes ou capacités de communication pour rendre accessible une information, *une capacité* dont l'enseignant ne dispose parfois pas. Car ces élèves vivent les mêmes réalités, les mêmes difficultés et si l'un des leurs maîtrise un exercice ou une démonstration, il peut la faire comprendre aux autres avec beaucoup plus de dextérité et en message laconique.

Toujours dans le cadre de cet apprentissage, ainsi que nous l'avons dit un peu plus haut, après l'enseignement, les élèves se regroupent en équipes respectives pour des exercices d'application. Voici les stratégies de travail en groupe que nous avons utilisées.

3.1 Stratégie du travail en groupe

Le principe est que le "faible devienne meilleur"

Les élèves se mettent en groupes de 5 ou 6, et réfléchissent sur un problème ; une déléguée dirige les activités dans ce groupe.

La personne qui doit représenter le groupe est désignée au hasard pour présenter ce qu'elles ont fait en groupe.

Les élèves se regroupent soit par affinité, soit selon les indications de l'enseignant qui correspondent aux critères de différenciation qu'il a choisis grâce au diagnostic; par exemple les modes d'expression ou les différences de pré requis.

La démarche commence par:

- la distribution à chaque groupe des documents ou problèmes à résoudre, même s'il porte sur un objectif identique, en demandant un rapport à chacun sur son travail et en leur expliquant que chaque production servira à la synthèse finale : ainsi les élèves seront plus attentives au travail des autres, tout en s'investissant avec dynamisme dans le groupe.
- Le groupe travaille 10 à 20 minutes selon la complexité de l'apprentissage, puis chacun rapporte à la classe pendant 2 à 3 minutes ce qu'il a déjà fait.
- L'enseignant effectue la synthèse des différents rapports en les corrigeant et, le cas échéant, en les enrichissant d'informations complémentaires et nouvelles (10 minutes), puis relance le travail en groupes.

Tous les membres d'un groupe donné se mettent au travail pour l'honneur de leur groupe. Il y aura interactions dans ce groupe. Les forts feront tout pour que les plus faibles fassent mieux. Si par hasard, un faible est désigné pour représenter le groupe le mauvais résultat est partagé dans le groupe.

L'inconvénient est que si le faible est désigné pour représenter le groupe, la note sera mauvaise pour tous les membres du groupe.

3.2 Stratégie de la technique du voisinage

Chaque élève se désigne par un numéro, 1 ou 2, par pair, en commençant par un côté qui est indiqué par l'enseignant pour le départ de ce comptage.

La consigne compte 2 volets après la distribution du travail :

- Les numéros 1 communiquent à leur numéro 2 les réponses trouvées à ce que l'enseignant a demandé pendant une minute.
- Chaque numéro 2 transmet aux autres ce que son numéro 1, avec qui ils constituent un pair a dit.

Ainsi chaque personne rapporte ce que l'autre a dit à tour de rôle.

L'enseignant effectue une synthèse et réorganise les informations, après cette circulation de la communication.

Technique délicate à manier, mais néanmoins, très fructueuse, en ce sens qu'on peut créer une meilleure atmosphère dans une classe bloquée ou agressive. Cette technique aide aussi les élèves à améliorer leur raisonnement ou leur expression orale. Pour la simple raison qu'elle donne la possibilité à chacun de s'exprimer.

Dans ce dernier cas la trace écrite n'est pas obligatoire.

3.3 Stratégie de la technique d'entretien

Les élèves se désignent par les numéros, 1 et 2, par pair. Comme pour la technique du voisinage.

L'étape de réflexion individuelle terminée (1 à 2 minutes pour profiter de la spontanéité des réponses), chacun des numéros 1 pose la question à voix basse à son numéro 2 pendant une minute, puis ils inversent, les numéros 2 interrogent leurs numéros 1 pendant une minute aussi.

Chaque élève relate au groupe l'interview qu'il a réalisée, c'est-à-dire qu'il présente à son camarade et dit ce que celui-ci lui a répondu à propos du sujet.

Cette technique peut être enrichie par le jeu du portrait, à la rentrée par exemple, car les élèves se découvrent et se connaissent mieux dans la gaieté et le rire.

L'intervention de l'enseignant se fait au fur et à mesure des relations d'entretiens, en notant au tableau les éléments jugés nécessaires à la synthèse.

L'inconvénient de cette technique est d'être longue au moment du tour de table où les élèves ne s'écoutent plus. Il devient alors préférable de l'effectuer en petits groupes d'une douzaine d'élèves environ. Elle est cependant très fructueuse pour la communication orale.

III. Points de convergences et de divergences des deux pratiques

1. points de convergences

Bien que la méthode expérimentée présente certains avantages, il est important que nous présentions ici certains points de convergence. Nous avons constaté que la fiche reste la même tant dans la pratique classique que dans celle expérimentée. L'entête reste la même, en commençant par le numéro de la fiche jusqu' aux objectifs de cours. Le déroulement de la leçon et les séquences d'apprentissage commencent par la phase du vécu, suivis de la phase de perçu puis de la phase de conçu. Cette fiche est divisée en séquences horaires.

2. points de divergences

Certains points de divergence méritent d'être présentés. Après le titre de la leçon du jour ou du chapitre, l'enseignant met l'objectif du cours au tableau. Cet objectif doit être écrit de la même façon dans le cahier de l'apprenant. L'enseignant attire l'attention de ses élèves sur le fait que c'est cet objectif du cours qui sera vérifié à la fin ou lors d'une interrogation.

Ici, le but visé consiste à mettre l'élève en contact permanent avec ce qu'il a intérêt à maîtriser ou à comprendre au cours de ce chapitre. Car, nous avons affaire à des élèves qui sont déscolarisés et pour qui tout doit être clair dans l'esprit.

IV. Présentation des populations, des échantillonnages et techniques de collecte des données et leur traitement

1. Présentation des populations

Cette recherche est faite sur trois (3) populations. Population1, population 2 et population 3.

La population 1 est constituée des 58 élèves en coupe et couture de la promotion 2004/2005;

La population 2 est constituée des 26 élèves toujours en coupe et couture de la promotions2005/2006 ;

La population 3 est constituée des 84 élèves en coupe et couture des deux promotions c'est-à-dire les promotions 2004/2005 et 2005/2006.

2. Présentation des échantillons

L'Association "Aide à l'Enfance" reçoit des jeunes de tout genre: déscolarisés, désœuvrés, sans qualification, sans emploi et bien d'autres personnes qui souhaitent

avoir un métier de secours.

Afin de tirer notre échantillon de ces trois(3) populations, nous avons dans un premier temps identifié le niveau de tous les élèves au moyen d'un entretien, puis nous avons passé un test de niveau.

A l'issue de ce test, nous avons retenu comme échantillon, tous les élèves qui ont obtenu une note strictement inférieure à 10/20 et en comparant avec leur niveau pendant l'entretien

Ainsi comme nous avons trois (3) populations pour cette recherche, trois échantillons ont été constitués. L'échantillon 1, l'échantillon 2 et l'échantillon 3.

L'échantillon 1 est composé de 26 élèves pour la première année d'expérimentation (promotion 2004/2005, tous tirées de la population 1 selon le critère ci-dessus indiqué: (note strictement inférieur à 10/20).

L'échantillon 2 est composé de 14 élèves pour la deuxième année d'expérimentation (promotion 2005/2006 et choisi en respectant les mêmes critères que l'échantillon 1).

L'échantillon 3 quant à lui, est composé de 20 finalistes issues de ces deux promotions afin d'apprécier leur niveau d'insertion socioprofessionnelle.

3. Les Techniques de collectes des données

3.1 Observation du milieu

L'observation du milieu est une phase décisive de notre travail de recherche. Elle nous a permis de nous intéresser au milieu qui nous est encore nouveau dans le but de mieux le connaître et de cerner ses réalités.

Cette observation nous a, en outre, permis de découvrir et d'approfondir l'objet de notre étude.

Nous avons utilisé quatre types d'observations : l'observation directe, l'observation indirecte, l'observation participante et l'observation documentaire.

L'observation directe nous a permis d'aller nous même sur le terrain, vivre la situation, poser des questions aux intéressées afin de compléter, découvrir et renforcer nos informations.

L'observation indirecte est différente de la première en ce sens que nous avons formulé à l'avance certaines préoccupations avant de descendre sur le terrain.

L'observation participante, comme son nom indique, est une technique qui nous a permis non seulement une participation dans le milieu ou notre champ d'étude, mais un séjour avec les intéressés en formation. Cette observation nous est utile en ce sens qu'elle nous a permis de coopérer et de travailler avec notre échantillon cible car nous

l'encadrons dans d'autres matières.

Et l'observation documentaire enfin nous a permis d'observer les réalités sociales par le truchement des documents qui les reflètent.

3.2 Entretien

L'entretien libre et l'entretien dirigé (individuel ou groupé) ont été utilisés pendant notre recherche.

Le premier, c'est à dire l'entretien libre, nous a permis de recueillir les données concernant la structure et le fonctionnement de notre champ d'étude. Cet entretien nous a paru délicat car il regroupe toutes les situations de recherche où l'informateur est le principal acteur du processus de communication. L'informateur est suffisamment libre d'aborder les sujets qu'il connaît le mieux; dans ce cas spécifique nous sommes le récepteur.

C'est avec le Directeur régional et la Directrice des Programmes que nous avons utilisé ce type d'entretien.

Le second, connu sous le nom entretien dirigé, et utilisé pour recueillir les informations auprès des élèves dans la classe, nous a permis de diriger la communication. Ici nous sommes l'émetteur des messages, car c'est nous qui avons posé les questions en fonction des observations et informations précises dont nous avons besoin

3.3 Questionnaires

Afin de compléter nos observations et entretiens sur le terrain, nous avons confectionné un questionnaire comprenant des questions fermées et des questions ouvertes et destiné aux élèves en formation en " Coupe et Couture".

Pour les questions fermées, le sujet devait simplement faire un choix parmi plusieurs réponses possibles qui lui sont proposées.

Pour les questions ouvertes, le sujet devait répondre en utilisant son propre vocabulaire. Elles sont bonnes et permettent au sujet d'exprimer toute sa pensée.

Nous avons utilisé ces deux types de questions car certaines permettent à l'enquêtée de choisir sa réponse alors que d'autres invitent le sujet à donner des explications et à exprimer leurs opinions sur telle ou telle question. Le questionnaire est élaboré pour les 58 élèves de la première promotion en 2004/2005 et pour 26 élèves pour la seconde promotion en 2005/2006.

4. Techniques de traitement, d'analyse et interprétation des données

Pour qu'elles soient utiles, les données collectées au moyen l'entretien ou du

questionnaire, sont traitées, codées et classées soit manuellement, soit avec les outils informatiques et présentées dans des tableaux et graphiques en vue d'une interprétation permettant de confirmer, d'infirmer ou de nuancer nos hypothèses de recherches.

Nous avons utilisé deux types d'analyses. L'analyse quantitative pour les données quantifiables en utilisant les procédés statistiques et l'analyse qualitative pour les données qui ne se prêtent pas au dénombrement. Les outils informatiques nous ont permis de traiter certaines données recueillies sur le terrain.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

**Deuxième partie: Présentation des résultats, analyse,
interprétation des données**

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Chapitre IV: Présentation et interprétation des réponses au questionnaire adressé aux élèves

Il est important que nous signalions pour cette sous partie que nous sommes intéressés aux 58 élèves lesquels ont répondu aux différentes questions posées et les réponses reçues sont présentées dans les tableaux statistiques ci-dessous. Ils permettent de relever les intentions et les intérêts que tous ces élèves attachent à leur formation en fonction d'âge, niveau d'études et situation matrimoniale.

I. Situation matrimoniale en fonction des âges et des niveaux d'études

Tableau n°1: Situation matrimoniale en fonction des âges et des niveaux d'études

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Total
	C	M	D	S/T	C	M	D	S/T	C	M	D	S/T	C	M	D	S/T	
10-15	2	0	0	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16-20	4	0	0	4	19	3	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	0	12	3	0	15	0	0	1	1	0	2	0	2	18
26-30	0	0	0	0	4	0	0	4	0	2	0	2	0	0	0	0	6
31-35	0	0	0	0	0	2	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	3
36-40	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	7	0	0	7	36	9	0	45	0	3	1	4	0	2	0	2	58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende

C: Célibataire

M: Marié

D: divorcé

S/T : sous total

Il ressort de ce tableau n°1 que 3 élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans sont encore célibataires. Parmi les 3 élèves, 2 ont un niveau d'études du primaire et 1 a un niveau d'études du collège.

Parmi les 26 élèves dont l'âge varie de 16 à 20 ans, 23 (88%) sont célibataires et 3(12%) sont mariées. 4 ont un niveau d'études du primaire, 22 ont un niveau d'études du collège.

Parmi les 18 élèves dont l'âge varie de 21 à 25 ans, 12 (67%) sont célibataires, 5 (28%) mariées et 1 divorcée. Parmi elles, 15 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée et 2 ont un niveau d'études du supérieur.

Parmi les 6 élèves dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 4 (66.67%) sont célibataires, 2 (33.63%) mariées. Parmi les 6, personne n'a le niveau d'études du primaire ni du supérieur, par contre, 4 ont un niveau d'études du collège et 2 ont un niveau d'études du lycée.

3 élèves, toutes mariées, ont un âge variant entre 31 à 35 ans, Parmi ces 3 élèves, 2 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

2 élèves se retrouvent respectivement dans les tranches d'âges 36-40 ans et de 41-45 ans. La première, mariée, a un niveau d'études du primaire, tandis que la dernière, célibataire, s'est arrêtée au lycée

En général, Il ressort de ce tableau statistique que sur les 58 élèves, 43 (74%) de l'effectif total sont célibataires; 14 (soit 24%) élèves de l'effectif total sont mariées, et 1 est divorcée.

Par ailleurs, parmi les 58 élèves, 7(12%) ont un niveau d'études du primaire, 45(78%) ont un niveau d'études du collège, 4(7%) ont un niveau d'études du lycée et 2 (3%) ont un niveau d'études du supérieur.

II. Responsabilité maternelle en fonction des âges

Tableau 2: Responsabilité maternelle en fonction des âges et des niveaux d'études

Niveau Age	Primaire			Collège			Lycée			Supérieure			Total
	Me	SE	S/T	Me	SE	S/T	Me	SE	S/T	Me	SE	S/T	
10-15	0	2	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3
16-20	0	4	4	7	15	22	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	10	5	15	1	0	1	0	2	2	18
26-30	0	0	0	3	1	4	1	1	2	0	0	0	6
31-35	0	0	0	2	0	2	1	0	1	0	0	0	3
36-40	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	1	6	7	23	22	45	3	1	4	0	2	2	58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende :

Me: Mère ; **SE :** Sans Enfant ; **S/T :** sous-total

Ce tableau 2 nous donne les indications sur la responsabilité maternelle des élèves en fonction des âges et des niveaux d'études.

Ainsi, 3 élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans n'ont pas encore d'enfant. Parmi elles, 2 ont un niveau d'études du primaire et 1 a un niveau d'études du collège.

Parmi les 26 élèves dont l'âge varie de 16 à 20 ans, 7(27%) de l'effectif total, toutes de

niveau d'études du collège, ont au moins un enfant.

Dans cette tranche d'âges toujours, 19 (73 %) de l'effectif total n'ont pas d'enfant ; 4 ont un niveau d'études du primaire et 15 ont un niveau d'études du collège.

18 élèves ont un âge variant entre 21 et 25 ans. 1 (1,72%) de l'effectif total a au moins un enfant ; 10 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

Dans cette même tranche d'âges, 7 (39 %) de l'effectif total n'ont pas d'enfant. 5 ont un niveau d'études du collège et 2 ont un niveau d'études du supérieur.

Pour 6 élèves dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 4 (66.66%) de l'effectif total ont au moins un enfant ; 3 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

Dans cette tranche d'âges, 2(33.33%) de l'effectif total n'ont pas d'enfant ; 1 a un niveau d'études du collège et 1a un niveau d'études du lycée

Parmi les 3 élèves dont l'âge varie de 31 à 35 ans, 3 ont au moins un enfant ; 2 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

1 seule élève appartient à la tranche d'âges 36-40 ; elle a un enfant et a un niveau d'études du collège.

1 seule élève également appartient à la tranche d'âges 41-45. De niveau d'études du primaire, elle est mère d'enfant.

En général, parmi les 58 élèves enquêtées, 27(48,28%) de l'effectif total ont au moins un enfant ; 1 à un niveau d'études du primaire, 23 ont un niveau d'études du collège, 3 ont un niveau d'études du lycée.

Parmi les 58, nous avons aussi constaté que 31 (51,72%) de l'effectif total n'ont pas encore d'enfants. Parmi elles, 6 ont un niveau d'études du primaire, 22 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 2 ont un niveau d'études du supérieur.

III. La prise de décision pour la formation en fonction des âges et des niveaux d'études

Tableau n°3: Prise de décision pour la formation en fonction des âges et de niveaux d'études.

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Total	
	mm	Mp	mma	s/t	Mm	mp	mma	s/t	mm	mp	mma	s/t	mm	Mp	mma	s/t		
10-15	0	2	0	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16-20	4	0	0	4	10	12	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	0	11	4	0	15	1	0	1	1	1	1	0	2		18
26-30	0	0	0	0	4	0	0	4	0	2	0	2	0	0	0	0	0	6
31-35	0	0	0	0	0	2	0	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3
36-40	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	5	2	0	7	26	19	0	45	0	3	1	4	1	1	0	2		58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende

mm: Moi même

mp : Mes parents

mma : Mon mari

S/T. Sous- total

Le tableau n°3 nous présente l'engagement des sujets qui constituent des élèves pour la formation.

En ce qui concerne les 3 élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans, ce sont les parents qui ont pris la décision de les orienter vers la formation et parmi ces élèves, 2 ont un niveau d'études du primaire et 1 a un niveau d'études du collège.

Pour les 26 élèves dont l'âge varie entre 16 et 20 ans, 14 (53.84%) ont pris la décision elles mêmes. Parmi elles, 4 ont un niveau d'études du primaire et 10 un niveau d'études du collège.

Pour 12(46.16 %) de l'effectif total de cette même tranche d'âges, la décision est prise par les parents et ont un niveau d'études du collège.

Parmi les 18 élèves dont l'âge varie de 21 à 25 ans, 13 (72.22%) ont pris elles mêmes la décision ; 11 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 autre un niveau d'études du supérieur.

Pour 5 (27.78%) la décision est prise par les parents et parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du supérieur.

Pour 6 élèves dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 4 (66.66 %), de niveau d'études du collège, ont pris elles-mêmes la décision.

Mais pour 2 (44.44%) d'entre elles, tout en étant suffisamment avancées tant en âge que dans les études (niveau lycée), la décision est prise par les parents.

Pour 3 élèves dont l'âge varie de 31 à 35 ans, la décision est prise par les parents. 2 d'entre elles a le niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

1 seule élève appartient à la tranche d'âge 36-40 et a pris elle-même la décision pour la formation. Il a un niveau d'études du collège.

1 élève aussi appartient à la tranche d'âge 41-45 et à pris elle-même la décision pour la formation, elle a un niveau d'études du primaire.

Ainsi donc, il apparaît que, d'une manière générale, et d'après le tableau n°3, sur l'ensemble des 58 élèves, 32(55 %) de l'effectif total ont pris elles-mêmes la décision de suivre une formation. 5 d'entre elles ont un niveau d'études du primaire, 26 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Par contre, pour 25 (43%) de l'effectif total, la décision est prise par les parents, et parmi elles, 2 ont niveau d'études du primaire, 19 ont un niveau d'études du collège, 3 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Et enfin, pour 1 (2%) élève de l'effectif total, bien qu'ayant un niveau d'études du lycée, la décision est prise par le mari. Ceci confirme une sorte de dépendante continue envers son mari.

IV. Attentes par rapport à la formation en fonction des âges et des niveaux d'études

Tableau n°4: Attentes par rapport la formation en fonction des âges et des niveaux d'études

Niveau Age	Primaire			Collège			Lycée			Supérieure			Total
	Oui	Non	Total	Oui	Non	Total	Oui	Non	Total	Oui	Non	Total	
10-15	2	0	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3
16-20	4	0	4	18	4	22	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	14	1	15	0	1	1	1	1	2	18
26-30	0	0	0	4	0	4	2	0	2	0	0	0	6
31-35	0	0	0	2	0	2	1	0	1	0	0	0	3
36-40	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
41-45	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	7	0	7	40	5	45	3	1	4	1	1	2	58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Le tableau n°4 nous fournit des informations détaillées sur les attentes des élèves et par tranche d'âges par rapport à la durée de la formation.

Ainsi, pour les 3 élèves, dont l'âge varie de 10 à 15 ans, la formation correspond à leurs attentes. Parmi elles, 2 ont un niveau d'études du primaire et 1 à un niveau d'études du collège.

22 (85%) élèves sur 26 dont l'âge varie de 16 à 20 ans affirment que la formation satisfait leurs attentes. Et parmi elles, 4 ont un niveau d'études du primaire et 18 ont un niveau d'études du collège.

4(15%) de la même tranche d'âge ont déclaré que la formation ne correspond pas à leurs attentes, Parmi elles, 1 a un niveau d'étude du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 2 ont un niveau d'études du supérieur.

15 (83.34%) élèves sur 18 dont l'âge varie de 21 à 25 ans déclarent que la formation est à la hauteur de leurs attentes. Et parmi elles, 14 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Par contre, à l'intérieur de la même tranche d'âges, 3 (16.67%) estiment que la formation ne correspond pas à leurs attentes. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

6 (100%) élèves sur les 6 dont l'âge varie entre 26 et 30 ans, tous ont confirmé que la formation satisfait leurs attentes et parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège et 2 ont un niveau d'études du lycée.

3 (100%) élèves sur 3 dont l'âge varie entre 31 et 35 ans ont tous confirmé que la formation correspond à leurs attentes parmi elles, 2 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

1 seule élève appartient à la tranche l'âge 36 à 40 ans a confirmé que la formation satisfait ses attentes et a un niveau d'études du collège.

On constate également qu'il en est de même pour l'unique élève de niveau d'études du primaire et appartenant à la tranche l'âge 41 à 45 ans.

En général, le tableau n° 4 nous montre que, pour 51 élèves (87,93%) de l'effectif total, les attentes vis-à-vis de la formation sont effectivement satisfaites. Parmi elles, 7 ont un niveau d'études du primaire, 40 ont un niveau d'études du collège, 3 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Ce n'est pourtant pas l'avis de 7 élèves (12,07%) de l'effectif total pour qui la formation n'est pas à la hauteur de leurs attentes. Ils justifient leur opinion en affirmant, entre autres que: «On a cru que les modèles occidentaux sont au programme»; ou encore : «Je croyais que la formation sera pratique, or on nous demande de recopier et

d'étudier, j'ai de la peine».

Parmi les 7, 5 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 autre le niveau d'études du supérieur.

V. Opinions des élèves par rapport à la durée de la formation

Tableau n°5: Opinions des élèves par rapport à la durée de la formation en fonction des âges et des niveaux d'études

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Total
	TL	Suf	Insu	S/T	TL	Suf	Insu	S/T	TL	Suf	Insu	S/T	TL	Suf	Insu	S/T	
10-15	0	2	0	2	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16-20	0	0	4	4	0	12	10	22	0	0	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	0	0	7	8	15	0	1	0	1	0	1	1	2	18
26-30	0	0	0	0	0	1	3	4	0	2	0	2	0	0	0	0	6
31-35	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	1	0	0	0	0	0	3
36-40	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	0	3	4	7	0	21	24	45	0	3	1	4	0	1	1	2	58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende

TL: Trop longue

Suf: Suffisante

Insu: Insuffisante

S/T : Sous-total

Le tableau n°5 présente le constat que font les élèves par rapport à la durée de la formation, et en fonction des âges et des niveaux d'études.

Ainsi, pour les 3 élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans, 2(67%), tous de niveau d'études primaires, ont jugé suffisante la durée de la formation, et 1(33%), bien qu'ayant un niveau d'études du collège, la trouvée insuffisante.

Sur les 26 élèves dont l'âge varie de 16 à 20 ans, 12 (46%) ont jugé suffisante la durée de la formation, toutes ont un niveau d'études du collège. 14 (54%) ont jugé cette durée insuffisante de la formation et parmi elles, 4 ont un niveau d'études du primaire et 10 ont un niveau d'études du collège.

Sur les 18 dont l'âge varie de 21 à 25 ans, 9 (50%) ont jugé suffisante la durée de la formation et, parmi elles, 7 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

9(50%) de cette même tranche ont jugé insuffisante la durée de la formation et parmi elles, 8 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Sur les 6 dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 3 (50%) ont jugé suffisante la durée de la formation. 1 a un niveau d'études de collège et 2 ont un niveau d'études du lycée. Par contre, 3 (50%) de cette tranche d'âges tous de niveau d'études du collège, ont jugé insuffisante cette durée de la formation.

Les 3 dont l'âge varie de 31 à 35 ans et dont 2 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée, ont toutes jugé insuffisante la durée de la formation.

2 élèves appartenant respectivement aux tranches d'âges de 36 à 40 ans, et de 41 à 45 ans, l'un de niveau d'études du primaire, l'autre du niveau de collège, ont jugé suffisante la durée de la formation.

En général, concernant les opinions des 58 élèves sur la durée de la formation, 28 (48.27 %) de l'effectif total l'ont jugée suffisante ; parmi elles, 3 ont un niveau d'études du primaire et 21 ont un niveau d'études du collège, 3 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

30 (51.73%) de l'effectif total, l'ont jugée insuffisante. Pour ces dernières, il faut ajouter 3 à 4 mois pour une bonne maîtrise des modèles. On retrouve parmi elles 4 du niveau d'études du primaires, 24 du niveau d'études du collège et 2 autres respectivement les niveaux d'études du lycée et du supérieur.

VI. Personne chargée du frais d'écolage

Tableau n° 6: Personne chargée des frais d'écolage en fonction d'âge et niveau d'études

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Total	
	Mm	Mp	mma	S/t	mm	mp	Mma	S/T	mm	mp	mma	S/T	mm	Mp	mma	S/T		
10-15	0	2	0	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16-20	4	0	0	4	10	12	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	0	11	4	0	15	1	0	0	1	1	1	0	2	2	18
26-30	0	0	0	0	4	0	0	4	0	2	0	2	0	0	0	0	0	6
31-35	0	0	0	0	0	2	0	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3
36-40	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	5	2	0	7	26	18	1	45	1	3	0	4	1	1	0	2	58	

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende : mm: Moi-même ; mp : Mes parents ; mma : Mon mari ; S/T. : Sous-total

Le tableau n°6 nous présente la personne qui prend en charge les frais de la formation de ces élèves.

Parmi les 3 élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans, 1 (33,33%), de niveau d'études du collège, affirme prendre en charge elle-même les frais de sa formation. Pour 2 autres élèves (66.67%), tous de niveau d'études du primaire, la charge revient aux parents.

Des 26 élèves dont l'âge varie entre 16 et 20 ans, 14 (53.85%) prennent en charge eux-mêmes les frais de leur formation. 4 d'entre elles ont un niveau d'études du primaire et 10 un niveau d'études du collège.

Dans cette même tranche d'âges, pour 12(46.15) élèves, la charge revient aux parents et tous ont un niveau d'études du collège.

18 élèves dont l'âge varie entre 21 et 25 ans, 13 (72 %) prennent en charge elles-mêmes les frais de leur formation. Elles sont 11 à avoir un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études du supérieur.

Pour 5 (28 %) autres de cette même tranche d'âges, la charge revient aux parents. 4 ont un niveau d'études du collège et 1 un niveau d'études du supérieur.

Pour 6 élèves dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 4 (66.66%), toutes de niveau d'études du collège, prennent elles-mêmes en charge leurs frais d'écologie.

Pour 2(33.33) élèves de cette même tranche d'âges, toutes de niveau d'études du lycée, la charge revient aux parents.

3 élèves ont un âge qui varie de 31 à 35 ans. Pourtant, malgré leurs âges relativement avancés, aucune élève n'est en mesure de prendre en charge lui-même les frais de sa formation. Pour toutes, la charge revient aux parents et parmi elles, 2 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

1 élève appartenant à la tranche d'âges 36-40 ans, du niveau d'études du collège, marié, voit ses frais de formation supportés par son mari. Mais ce n'est pourtant pas le cas pour cette autre, de la tranche d'âges des 41 à 45 ans, du niveau d'études primaires et qui prend elle-même en charge ses frais de formation.

En général, le tableau n°6 nous montre que 33 (57 %) élèves de l'effectif total (58) prennent eux-mêmes en charge les frais de leur formation. 5 ont un niveau d'études primaires, 26 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 autre le niveau d'études du supérieur.

Pour 24 (41%) élèves de l'effectif total, la charge revient aux parents, parmi eux, 2 ont un niveau d'études primaires, 18 ont un niveau d'études du collège, 3 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études supérieures.

Et enfin pour l'une d'entre elles (2 %), c'est le mari qui supporte les frais de formation.

VII. Situation post formation des élèves en fonction d'âge et niveau d'études

Tableau n°7 : Situation post formation en fonction des âges et du niveau d'études

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Total
	Oui	TG	FC	S/T	Oui	TG	FC	S/T	Oui	TG	FC	S/T	oui	TG	FC	S/T	
10-15	0	2	0	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16-20	2	2	0	4	11	11	0	22	0	0	0	0	0	0	0	0	26
21-25	0	0	0	0	4	11	0	15	0	0	1	1	0	2	0	2	18
26-30	0	0	0	0	2	2	0	4	1	1	0	2	0	0	0	0	6
31-35	0	0	0	0	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	3
36-40	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	3	4	0	7	18	27	0	45	2	1	1	4	0	2	0	2	58

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Légende

Ou: Ouvrir un atelier

TG: Travailler en groupe

FC: Faire autre chose

S/T: Sous-total

Le tableau n°7 nous fournit de manière détaillée sur la situation post formation des élèves et selon les tranches d'âges indiquées ci-dessus.

Ainsi, la situation post formation des élèves dont l'âge varie de 10 à 15 ans se lit de la manière suivante: Dans cette tranche d'âge nous avons 3 élèves. Personne ne souhaite ouvrir un atelier après sa formation; et personne aussi ne souhaite faire autre chose après la formation. Les trois souhaitent soit d'abord travailler en groupe, soit aller se perfectionner dans un autre atelier. Parmi eux, 2 ont un niveau d'études du primaire et 1 a un niveau d'études du collège.

26 élèves âgés de 16 à 20 ans n'ont encore rien décidé tandis que 13 (50%) souhaitent ouvrir un atelier ; 2 ont un niveau d'études du primaire et 11 ont un niveau d'études du collège.

Toujours dans cette tranche d'âges 13 (50%) autres souhaitent travailler en groupe à la

fin de leur formation ; parmi eux, 2 ont un niveau d'études du primaire et 11 ont un niveau d'études du collège.

Parmi les 18 autres élèves dont l'âge varie de 21 à 25 ans, 4 (22.22%) souhaitent ouvrir un atelier après la formation. Elles ont toutes un niveau d'études du collège.

Toujours dans cette tranche d'âges, 13 (72.22 %) veulent travailler en groupe ou aller d'abord se perfectionner dans un atelier avant d'ouvrir son propre atelier. Parmi elles, 11 ont un niveau d'études du collège et 2 ont un niveau d'études du supérieur.

Enfin 1(5.56 %) seule, de cette même tranche d'âges, candidate au baccalauréat, souhaite faire autre.

Sur 6 élèves âgées de 26 à 30 ans, 3(50%) souhaitent ouvrir un atelier après la formation. On compte parmi elles, 2 élèves de niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

3 (50%) de cette même tranche d'âges aussi veulent travailler en groupe ou aller d'abord se perfectionner dans un atelier avant d'ouvrir un atelier. Elles ont respectivement le niveau d'études du lycée (2) et le niveau d'études du collège (1).

Parmi les 3 élèves dont l'âge varie de 31 à 35 ans, 2(66.67%), respectivement de niveau collège et lycée, souhaitent ouvrir un atelier après la formation, tandis que la troisième, de niveau collège, souhaiterait travailler en groupe ou encore aller se perfectionner d'abord avant d'aller ouvrir son propre atelier.

1 élève appartenant à la tranche d'âge 36-40 ayant un niveau d'étude du collège souhaite travailler en groupe ou aller d'abord se perfectionner dans un atelier avant d'ouvrir un atelier. Bien que de niveau d'études inférieur (études primaires), l'unique élève de la tranche d'âges 41-45 réagit exactement comme son homologue de la tranche d'âge précédente.

Il est question que les élèves se prononcent sur leur situation post formation. Parmi les différentes réponses proposées et d'après ce tableau n°7, 23 élèves (39.65 %) de l'effectif total (58) souhaitent ouvrir un atelier après leur formation, 34(58.62%) élèves de l'effectif total souhaitent travailler en équipe pour consolider les acquis avant d'ouvrir un atelier, 1 élève (1.73%) de l'effectif total déclare faire autre chose après la formation. Pour cet élève, la couture peut donc être considérée comme un métier de secours.

Chapitre V: Première tentative d'évaluation d'une pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison à la pratique classique (session 2004-2005)

I. Pratique classique utilisée et résultats obtenus

1. Pratique classique utilisée

La stratégie classique présentée ci-haut (partie méthodologique) a été appliquée dans une classe de 58 élèves.

Après l'évaluation de leurs connaissances en coupe et couture, les notes obtenues sont codées de manière numérique de 1 à 58. Ce sont ces 58 élèves qui ont suivi les enseignements avec la méthode classique de l'école présentée en amont.

Les élèves qui ont obtenu une note strictement inférieure à 10 et conformément au questionnaire qu'ils ont rempli ont été pris comme échantillon pour la recherche portant sur une stratégie applicable à ces jeunes cibles, soit 26 élèves.

2. Evaluation et résultats obtenus

Les résultats obtenus pour l'ensemble sont présentés dans le tableau n° 8, ci-dessous :

Tableau n° 8: Résultats obtenus par les 58 élèves (première expérience)

Ni	notes	Ni	Notes
1	11	30	10
2	10	31	12
3	06	32	09.5
4	04	33	16
5	05	34	11.5
6	09	35	07.5
7	07	36	13.5
8	12	37	09.5
9	09	38	11
10	09	39	07
11	14	40	10.5
12	08	41	10
13	12	42	08
14	09	43	11
15	15	44	07

16	05	45	10.5
17	14.5	46	09.5
18	10	47	11
19	08	48	09.5
20	09	49	13.5
21	05	50	10.5
22	12	51	10
23	10	52	02
24	10	53	13
25	01	54	11
26	06	55	05
27	12.5	56	10
28	09.5	57	10.5
29	11	58	10

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Les niveaux d'études hétérogènes des élèves ne nous permettent pas d'identifier avec exactitude notre échantillon, c'est-à-dire les jeunes déscolarisés.

C'est pourquoi, nous avons commencé par l'évaluation de la stratégie habituelle de l'ONG et en comparant les résultats aux informations reçues à l'issue du questionnaire. Ainsi, certaines informations les concernant se trouvent sur le tableau n° 9 ci-dessous. Il présente les numéros retenus, les notes obtenues, les niveaux d'études et l'âge de chaque élève.

Tableau n° 9 : Numéros de notes retenues comme échantillon.

N° retenus	Notes éva1	Niveaux d'études	Agés
3	06	CM2	12 ans
4	04	5 ^{ème}	22 ans
5	05	5 ^{ème}	18 ans
6	09	3 ^{ème}	28 ans
7	07	3 ^{ème}	23 ans
9	09	3 ^{ème}	20 ans
10	09	3 ^{ème}	21 ans
12	08	5 ^{ème}	17 ans
14	09	4 ^{ème}	25 ans
16	05	CM2	16 ans
19	08	3 ^{ème}	24 ans

20	09	5 ^{ème}	18 ans
21	05	5 ^{ème}	20 ans
25	01	5 ^{ème}	17 ans
26	06	6 ^{ème}	14 ans
28	09.5	3 ^{ème}	18 ans
32	09.5	5 ^{ème}	19 ans
35	07.5	4 ^{ème}	23 ans
37	09.5	3 ^{ème}	20 ans
39	07.5	5 ^{ème}	16 ans
42	08	5 ^{ème}	16 ans
44	07	3 ^{ème}	24 ans
46	09.5	5 ^{ème}	24 ans
48	09.5	3 ^{ème}	19 ans
52	02	CM2	16 ans
55	05	CM2	14 ans
Σ	184.5	-	504

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

$N_i=26$;

Ce tableau nous permet de calculer la note moyenne de notre échantillon et l'âge moyen de ce même échantillon.

Ainsi, la note moyenne est de:

$$\bar{X} = \frac{\sum n_i x_i}{\sum n_i} \text{ donc } \bar{X} = 1/N \sum x_i \cdot n_i \text{ qui est égale } = 1/26(184.5) = 7.09$$

La note moyenne de notre échantillon est **7.09**

L'âge moyen est de:

$$\bar{X} = \frac{\sum n_i x_i}{\sum n_i} \text{ donc } \bar{X} = 1/N \sum x_i \cdot n_i \text{ qui est égale } = 1/26(504) \text{ qui est } = 19.38$$

L'âge moyen de notre échantillon est **19.38** ans, soit environ 20 ans

Il s'agit donc d'un échantillon encore jeune et qui aurait dû, en principe, pu continuer les études normalement, mais sont tous déscolarisés.

II. Pratique nouvelle utilisée et les résultats obtenus

1. Pratique nouvelle utilisée

Cette nouvelle stratégie pédagogique est obtenue en mettant en œuvre des techniques de motivation telles que définies dans la partie méthodologique.

Après une évaluation de connaissance en coupe et couture, nous avons obtenu les résultats qui suivent.

2. Evaluation de la nouvelle pratique et les résultats obtenus

Tableau n° 10 : Résultats obtenus après l'application de la 2^{ème} stratégie

N° retenus	Notes éva2	Niveau d'études	Agēs
3	10	CM2	12
4	08.5	5 ^{ème}	22
5	11	5 ^{ème}	18
6	11	3 ^{ème}	28
7	10	3 ^{ème}	23
9	13.5	3 ^{ème}	20
10	12	3 ^{ème}	21
12	10	5 ^{ème}	17
14	14	4 ^{ème}	25
16	08	CM2	16
19	12	3 ^{ème}	24
20	14.5	5 ^{ème}	18
21	09	5 ^{ème}	20
25	07	5 ^{ème}	17
26	11	6 ^{ème}	14
28	12	3 ^{ème}	18
32	11	5 ^{ème}	19
35	10	4 ^{ème}	23
37	11.5	3 ^{ème}	20
39	10	5 ^{ème}	16
42	12	5 ^{ème}	16
44	12	3 ^{ème}	24
46	14	5 ^{ème}	24
48	12.5	3 ^{ème}	19
52	06	CM2	16
55	09	CM2	14
Σ	281.5	-	504

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Ainsi, la note moyenne des élèves pendant l'évaluation 2 est de:

$$\bar{x} = \frac{\sum n_i x_i}{\sum n_i} \text{ donc } \bar{x} = 1/N \sum x_i \cdot n_i \text{ qui est égale } = 1/26(281.5) = 10.83$$

III. Étude comparée des résultats aux deux pratiques

Il est important de rappeler que nous avons utilisé, dans un premier temps, la pratique pédagogique utilisée dans les écoles classiques notamment celle recommandée par Aide à l'Enfance suivie d'une évaluation.

Cette même pratique a, par la suite, subi un certain nombre de réaménagements tels qu'ils ont été présentés et décrits antérieurement dans la partie méthodologique (1) suivie, ici également, d'une évaluation. Cette façon de faire devrait, normalement nous permettre de repérer celle d'eux qu'est susceptible de permettre à nos élèves d'améliorer sensiblement leurs performances;

Les tableaux qui suivent élucideront nos analyses.

Pour vérifier ou mesurer l'efficacité ou l'inefficacité de la nouvelle stratégie, nous avons fait recours aux indices statistiques tels que la moyenne, l'écart moyen et la moyenne des écarts.

1. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux évaluations

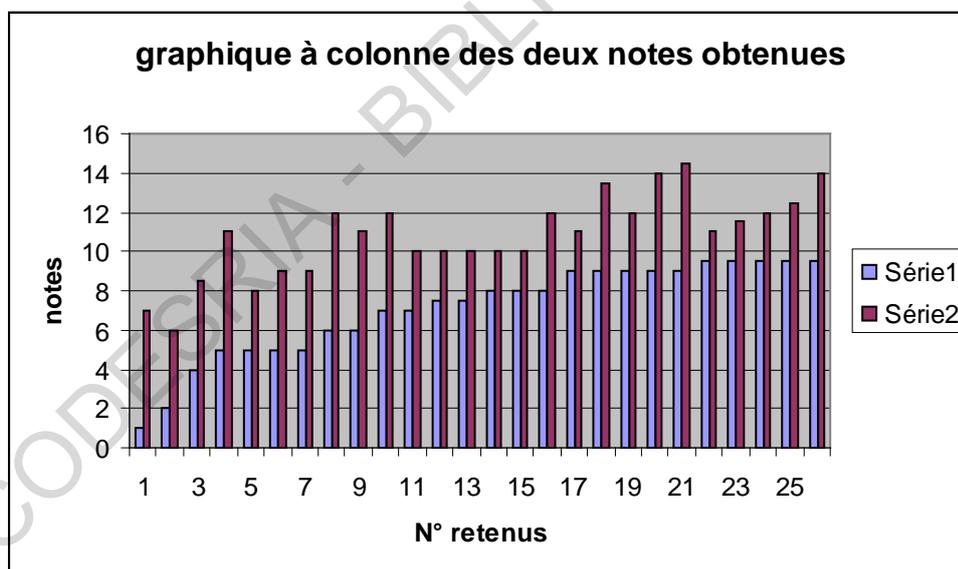
Tableau n°11: les premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux évaluations

N° retenu	Notes éva1	Notes éva2	Niveau d'études	Age
1	01	07	5 ^{ème}	17
2	02	06	CM2	16
3	04	08.5	5 ^{ème}	22
4	05	11	5 ^{ème}	18
5	05	08	CM2	16
6	05	09	5 ^{ème}	20
7	05	09	CM2	14
8	06	12	CM2	12
9	06	11	6 ^{ème}	14
10	07	12	3 ^{ème}	23
11	07	10	3 ^{ème}	24
12	07.5	10	4 ^{ème}	23
13	07.5	10	5 ^{ème}	16
14	08	10	5 ^{ème}	17
15	08	10	3 ^{ème}	24

16	08	12	5 ^{ème}	16
17	09	11	3 ^{ème}	21
18	09	13.5	3 ^{ème}	20
19	09	12	3 ^{ème}	28
20	09	14	4 ^{ème}	25
21	09	14.5	5 ^{ème}	18
22	09.5	11	3 ^{ème}	18
23	09.5	11.5	5 ^{ème}	19
24	09.5	12	3 ^{ème}	20
25	09.5	12.5	5 ^{ème}	24
26	09.5	14	3 ^{ème}	19
Σ	184.5	281.5	-	504

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Figure n°1: Graphiques à colonnes tracés à partir des première et deuxième notes obtenues par chaque élève de notre échantillon.



Source : calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

La lecture des graphiques se fait de gauche à droite. Les deux graphiques à colonnes sont juxtaposés. Le premier (série1) est tracé à l'issue des notes obtenues par chaque élève après la première évaluation appliquée à la pratique classique recommandée par l'O.N.G. Aide à l'Enfance. Le second (série2) est, quant à lui, tracé à l'issue des notes obtenues par chaque élève après la deuxième évaluation appliquée à la pratique réaménagée.

Nous constatons que les premiers graphiques à colonnes sont plus courts que les

seconds et ceci pour toutes les élèves. Ce qui signifie que la stratégie expérimentée et évaluée rend le cours plus accessible, car chaque élève a amélioré sa performance.

2. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux évaluations

Tableau n° 12: premières et deuxièmes notes obtenues après la mise en pourcentages

N° retenus	Notes éva1 (Ni1)	Notes éva2 (Ni2)	Écart	fn1 %	Fn2 %	Δ° n1 et n2 %? (Fi2%-fi1%)
1	01	07	06	5	35	30
2	02	06	04	10	30	20
3	04	08.5	04.5	20	42.5	22.5
4	05	11	06	25	55	30
5	05	08	03	25	40	15
6	05	09	04	25	45	20
7	05	09	04	25	45	20
8	06	12	06	30	60	30
9	06	11	05	30	55	25
10	07	12	05	35	60	25
11	07	10	03	35	50	15
12	07.5	10	02.5	37.5	50	12.5
13	07.5	10	02.5	37.5	50	12.5
14	08	10	02	40	50	10
15	08	10	02	40	50	10
16	08	12	04	40	60	20
17	09	11	02	45	55	10
18	09	13.5	04.5	45	67.5	22.5
19	09	12	03	45	60	15
20	09	14	05	45	70	25
21	09	14.5	05.5	45	72.5	27.5
22	09.5	11	01.5	47.5	55	12.5
23	09.5	11.5	02	47.5	57.5	10
24	09.5	12	02.5	47.5	60	12.5
25	09.5	12.5	03	47.5	62.5	15
26	09.5	14	04.5	47.5	70	22.5
Σ	184.5	281.5	94.5	-	-	504

Source : calcul de l'auteur à partir de son enquête du février 2005

Le tableau n°12 nous présente l'augmentation ou la diminution des deux notes en pourcentages. L'échelle de nos évaluations varie de 0 à 20. Donc $ni=20$, $ni1$ est la note obtenue en évaluation 1, $ni2$ est la note obtenue en évaluation 2.

$fi1\%$ est la note obtenue par chaque élève en évaluation 1 et exprimée en pourcentage.

$fi2\%$ est la note obtenue par chaque élève en évaluation 2 et exprimée en pourcentage,

$\Delta\% = (fi2\% - fi1\%)$ est la variation des deux notes exprimées également en pourcentage. Cette variation est obtenue en faisant la différence entre

$fi2\% - fi1\%$

Ainsi, les notes obtenues en évaluation 1 sont exprimées en pourcentage. Il en est de même pour les notes obtenues en évaluation 2.

Statistiquement, la moyenne en évaluation 1 est 7.09 et la moyenne en évaluation 2 est 10.83 pour l'ensemble de notre échantillon.

La lecture de ce tableau n°14 se fait de la manière suivante :

- En évaluation 1, le code 1 a eu 01 (comme note) et en évaluation2, ce même code a eu 07(comme note) soit un écart de 06. En évaluation 1 ce code a eu 5% de la note totale ; en évaluation 2 il a eu 35% de la note totale et une variation de 30% soit une augmentation de 30% de la note.
- En évaluation 1, le code 2 a eu 2 (comme note) et en évaluation2, ce même code a eu 06(comme note) soit un écart de 04. En évaluation 1 ce code a eu 10% de la note totale ; en évaluation 2 il a eu 30% de la note totale et une variation de 20% soit une augmentation de 20% de la note.

C'est de cette manière que ce tableau sera lu jusqu'au dernier numéro (n°26).

IV. Tests d'hypothèse

Pour vérifier l'efficacité de la pratique réaménagée, nous sommes partis de 3 tests d'hypothèse et de signification. Ces procédures « ... nous permettent de déterminer si les valeurs de l'échantillon diffèrent de manière significative des résultats attendus».

Ces tests nous ont aidé aussi «A décider de la validité ou non d'une hypothèse » utilisée afin de confirmer ou non la validité de notre stratégie pédagogique. Dans son livre de statistique, **Murray R. S.** donne à cette manière de faire le nom de «test d'hypothèse, test de signification ou test de décision»¹⁹

19 **Murray** (R. S.): 2002 statistique, mémoriser ce qu'il faut pour l'examen, Col, Ediscience, dunod, Paris, P. 57.

Pour nous permettre de prendre une décision portant sur l'efficacité ou l'inefficacité de la pratique réaménagée à partir de notre échantillon, nous avons eu recours à trois (3) tests de signification ou règles de décision ou encore tests d'hypothèses qui sont:

- test d'hypothèse des moyennes;
- test d'hypothèse des écarts;
- test d'hypothèse des écarts des moyennes

1. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des moyennes

Si $\bar{X}_{Ev1} > \bar{X}_{Ev2}$ alors la pratique employée et évaluée en EV 2 est inefficace ;

Si $\bar{X}_{Ev1} = \bar{X}_{Ev2}$ alors la pratique employée et évaluée en EV 2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus

Si $\bar{X}_{Ev1} < \bar{X}_{Ev2}$ alors la pratique employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la pratique employée et évaluée en EV1

Conclusion : Tout compte fait, la note moyenne en évaluation 1 est égale à 7.09 et la note moyenne en évaluation 2 est égale à 10.83.

Mathématiquement, la moyenne en évaluation Ev1 est strictement inférieure à la moyenne en évaluation 2 ($\bar{X}_{Ev1} < \bar{X}_{Ev2}$) alors, la deuxième pratique est plus efficace que la première;

Car 07.09 est strictement inférieur à 10.83 (07.07 < 10.83)

2. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts

Si l'écart des notes ($Eva2 - Eva1$) < 0, alors la pratique employée et évaluée en EV2 est inefficace ;

Si l'écart des notes ($Eva2 - Eva1$) = 0, alors la pratique employée et évaluée en EV 2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus

Si l'écart des notes ($Eva2 - Eva1$) > 0, alors la pratique employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la première;

Tout compte fait aussi, l'écart moyen des notes obtenues en évaluation 1 est strictement inférieur à l'écart moyen des notes obtenues en évaluation 2; (**Eva1 - Eva2**) > 0.

Conclusion: La pratique employée et évaluée en EV2 est plus efficace que la pratique employée et évaluée et EV1;

Enfin, les caractères retenus, comme échantillon selon la colonne des écarts vus au tableau n°12 sont positifs et pour tout le monde.

Par conséquent, la nouvelle stratégie est efficace pour toutes les élèves.

3. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts des moyennes

Si l'écart des moyennes est inférieur à zéro (< 0), alors la pratique employée et évaluée en EV 2 est inefficace;

Si l'écart des moyennes = 0 alors la pratique employée et évaluée en EV2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus

Si l'écart des moyennes >0 , alors la pratique employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la pratique employée et évaluée en EV1.

Or, $\bar{x}_1=07.09$ et $\bar{x}_2=10.83$

$$\begin{aligned} \text{Ecart des moyennes} &= \bar{x}_2 - \bar{x}_1 \\ &= 10.36 - 7.03 \\ &= 03.74 \end{aligned}$$

Comme $03.74 > 0$ alors, la nouvelle pratique réaménagée employée et évaluée est plus efficace que la première; car l'écart des moyennes est positif.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Chapitre VI: Deuxième tentative d'évaluation de la pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison avec la pratique classique (session 2005-2006)

Après la première expérimentation sur la promotion des élèves 2004/2005, une seconde a été faite sur la promotion 2005/2006.

Ainsi, nous avons retenu un échantillon de 14 élèves pris dans une population de 25 élèves. Ceci, pour vérifier davantage si la nouvelle pratique réaménagée et utilisée est toujours pertinente et si l'on peut l'utiliser sur n'importe quel jeune déscolarisé avec la même efficacité.

Cette seconde expérimentation passe aussi, de prime à bord, par l'application de la pratique classique suivie de l'application de la nouvelle pratique.

I. Pratique classique utilisée et résultats obtenus

1. Pratique classique utilisée

Dans notre population nous avons des élèves de niveaux hétérogènes car on trouve des retraités, des déscolarisés et des sans qualification, voire d'autres personnes en fonction.

Pour extraire notre échantillon (les jeunes déscolarisés) de cette population de 25 sujets, nous avons commencé par un entretien individuel dans le but de retrouver les élèves déscolarisés, cela avant l'application de l'ancienne pratique. Cet échantillon est constitué de tous les élèves déscolarisés qui auront une note inférieure à 10.

Voici les résultats obtenus pour les 25 élèves constituant la promotion 2005/2006.

2. Evaluation de la pratique et résultats obtenus

Tableau n°15 : Résultats obtenus par les 25 élèves

NI	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
notes	4	17	14	12.5	7	9.5	17	17	9.5	9	16	8.5	9	12.5	9	7	14	12	4	5	9	5	14	17.5	5

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête de mars 2006

Les niveaux hétérogènes des points de vue de leurs acquis antérieurs ne nous permettent pas d'identifier avec exactitude notre échantillon des jeunes déscolarisés. C'est pourquoi, en plus du questionnaire, nous avons passé une évaluation avec l'ancienne pratique.

Ainsi, notre échantillon porté sur le tableau n°16 se présente comme suit : Les numéros retenus, notes, niveaux d'études et les âges des élèves:

Tableau n° 16 : numéros de notes retenues (échantillon 2, 2ème expérience).

N° retenus	Notes éva1	Niveau d'études	Age
1	04	4 ^{ème}	19
5	07	5 ^{ème}	19
6	09.5	5 ^{ème}	21
9	09.5	3 ^{ème}	18
10	09	3 ^{ème}	26
12	08.5	1 ^{ère}	23
13	09	Tle	20
15	09	3 ^{ème}	20
16	07	3 ^{ème}	20
19	04	5 ^{ème}	25
20	05	3 ^{ème}	21
21	09	4 ^{ème}	17
22	05	4 ^{ème}	22
25	05	3 ^{ème}	21
Total	100.5	-	292

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du mars 2006

De cette population de 25 élèves, nous avons extrait un échantillon constitué de tous ceux qui ont abandonné l'école. Finalement, 14 élèves ont été retenus soit 56% de l'effectif total.

$$\begin{aligned}\bar{x} &= 1/N \sum x_i \cdot n_i \\ &= 1/14(100.5) \\ &= 7.17\end{aligned}$$

La note moyenne de notre échantillon est 7.17

$$\begin{aligned}\bar{x} &= 1/N \sum x_i \cdot n_i \\ &= 1/14(292) \\ &= 20.85\end{aligned}$$

L'âge moyen de notre échantillon est 20.85 ans, soit environ 21 ans

II. Pratique nouvelle utilisée et les résultats obtenus

1. Pratique nouvelle utilisée

Cette nouvelle pratique que nous avons appliquée sur la promotion 2004/2005 a été à nouveau appliquée sur la promotion 2005/2006 selon la progression définie ci haut. Voici les résultats obtenus dans le tableau n°18 ci -après.

2. Evaluation et présentation des résultats

Tableau n° 18 : Résultats obtenus après l'application de la nouvelle pratique

Ni	Notes éva2	Niveau d'études	âge
1	11.5	4 ^{ème}	19
2	09	5 ^{ème}	25
3	12.5	4 ^{ème}	22
4	10	3 ^{ème}	21
5	10	3 ^{ème}	21
6	12	5 ^{ème}	19
7	09.5	3 ^{ème}	20
8	11.5	1 ^{ère}	23
9	15	4 ^{ème}	17
10	15	3 ^{ème}	20
11	12	Tle	20
12	14	5 ^{ème}	21
13	14.5	3 ^{ème}	18
14	13	3 ^{ème}	26
Σ	169.5	-	292

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du mars 2006

$$\begin{aligned}\bar{x} &= 1/N \sum x_i \cdot n_i \\ &= 1/14(169.5) \\ &= 12.10\end{aligned}$$

La note moyenne de notre échantillon à l'issue de la deuxième évaluation est 12.10

III. Étude comparée des résultats des deux pratiques

1. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux évaluations

Tableau n° 19 : Présentation des 1^{ère} et 2^{ème} séries de notes obtenues par chaque élève à l'issue de la première et de la deuxième évaluation.

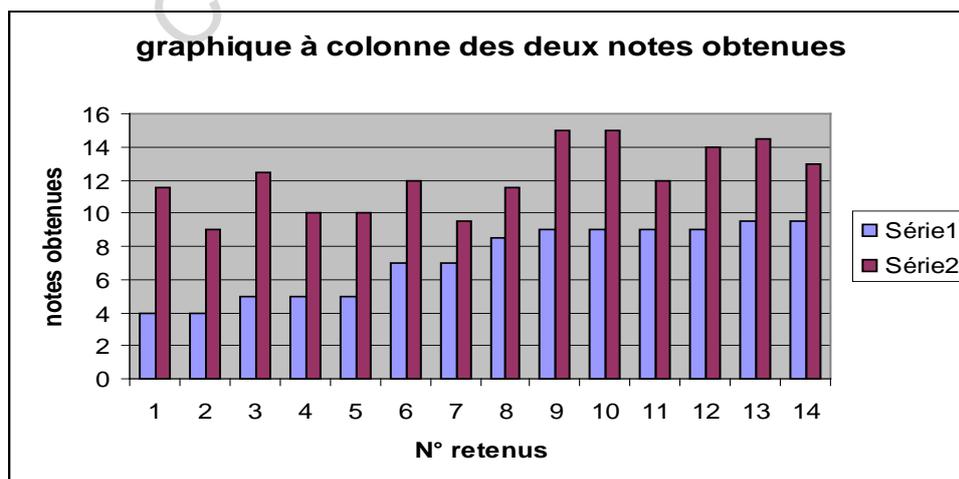
Ni	Notes 1	Notes 2	écart	Niveau d'études	Age
1	04	11.5	07.5	4 ^{ème}	19
2	04	09	05	5 ^{ème}	25
3	05	10	05	4 ^{ème}	22
4	05	10	05	3 ^{ème}	21
5	05	12.5	07.5	3 ^{ème}	21
6	07	09.5	02.5	5 ^{ème}	19
7	07	12	05	3 ^{ème}	20
8	08	11.5	03.5	1 ^{ère}	23
9	09	12	03	4 ^{ème}	17
10	09	14	05	3 ^{ème}	20
11	09	15	06	Tle	20
12	09	15	06	5 ^{ème}	21
13	09.5	13	03.5	3 ^{ème}	18
14	09.5	14.5	05	3 ^{ème}	26
Total	100.5	169.5	69.5	-	292

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du mars 2006

La note moyenne des élèves lors de l'évaluation de la première pratique est de 07.14; la note moyenne de ces mêmes élèves lors de l'évaluation de la nouvelle pratique est de 12.10 et l'écart moyen des deux notes est 04.96

L'écart des deux notes à l'issue des deux évaluations pour chaque élève et pour tous les élèves est positif.

Figure 6: Graphiques à colonnes de deux notes obtenues en évaluation 1 et 2



Source: calcul de l'auteur à partir de son enquête du mars 2006

La série 1 représente la note obtenue par chaque élève au cours de la première évaluation et la série 2 représente la note obtenue par chaque élève cours de la seconde évaluation et ceci respectivement du numéro 1 au numéro 14.

On peut constater que chaque élève a pu améliorer sa note par rapport à la première obtenue lors de la pratique recommandée par l'école. C'est ce que nous montre le graphique à colonnes juxtaposées ci-dessus de chaque élève.

2. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues mises en pourcentage à l'issue des deux évaluations

Tableau n°20 : premières et deuxièmes notes obtenues mises en pourcentages et leurs variations respectives

code	Notes 1	Notes 2	Ecart	fn1 %	Fn2 %	Δ° n1 et n2 %
1	04	11.5	07.5	20	57	37.5
2	04	09	05	20	45	25
3	05	10	05	25	50	25
4	05	10	05	25	50	25
5	05	12.5	07.5	25	62.5	37.5
6	07	09.5	02.5	35	47.5	12.5
7	07	12	05	35	60	25
8	08	11.5	03.5	40	57.5	17.5
9	09	12	03	45	60	15
10	09	14	05	45	70	25
11	09	15	06	45	75	30
12	09	15	06	45	75	30
13	09.5	13	03.5	47.5	65	17.5
14	09.5	14.5	05	47.5	70	22.5
Σ	100.5	169.5	69.5	-	-	-

Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du mars 2006

Légende

EV1 est : Evaluation n°1

EV2 : Evaluation n°2

Il est important de signaler que les variations sont étudiées de manière indépendante, car chaque individu est étudié de manière spécifique par rapport au cadre de référence.

Ainsi, le tableau n°20 se lit de la manière suivante :

- En évaluation 1, le code 1 a eu 04 (comme note) et en évaluation 2, ce même code a eu 11.5 (comme note), soit un écart de 7.5. En évaluation 1 ce code a eu 20% de la note totale ; en évaluation 2 il a eu 57.5% de la note totale et une variation de 37.5% soit une augmentation de 37.5% de la note.
- En évaluation 1, le code 2 a eu 04 (comme note) et en évaluation 2, ce même code a eu 09 (comme note) avec un écart de 05. En évaluation 1 ce code a eu 20% de la note totale ; en évaluation 2 il a eu 45 % de la note totale et une variation de 25% soit une augmentation de 25% de la note ;

C'est de cette manière que ce tableau sera lu jusqu'au dernier numéro (n°14).

IV. Test d'hypothèses

Pour vérifier l'efficacité de cette stratégie, nous sommes parti des mêmes 3 hypothèses que nous avons émises ci haut :

1. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des moyennes

Si $\bar{X}_{Ev1} > \bar{X}_{Ev2}$ alors la stratégie employée et évaluée en Ev2 est plus inefficace que la stratégie employée et évaluée en EV1;

Si $\bar{X}_{Ev1} = \bar{X}_{Ev2}$ alors la stratégie employée et évaluée en Ev2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus. En définitive, on peut utiliser indistinctement et avec la même efficacité l'une ou l'autre pratique.

Si $\bar{X}_{Ev1} < \bar{X}_{Ev2}$ alors la stratégie employée et évaluée en Ev2 est plus efficace que la stratégie employée et évaluée en EV1;

Ainsi, la note moyenne en évaluation 1 est égale à 07.14 et la note moyenne en évaluation 2 est égale à 12.10.

Mathématiquement, la moyenne en évaluation Ev1 est strictement inférieure à la moyenne en évaluation 2 ($\bar{X}_{Ev1} < \bar{X}_{Ev2}$) alors, la stratégie nouvelle employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la stratégie classique employée et évaluée en EV 1, car $07.14 < 12.10$

2. Test d'hypothèse n° 2: Hypothèse des variations

Si l'écart de note ($Eva2 - Eva1$) < 0 , alors la stratégie employée et évaluée en EV 2 est plus inefficace que la stratégie employée et évaluée en EV 1;

Si l'écart des notes ($Eva2 - Eva1$)=0, alors la stratégie employée et évaluée en EV2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus. En définitive, on peut utiliser indistinctement et avec la même efficacité l'une ou l'autre pratique.

Si l'écart des notes ($Eva2 - Eva1$) >0, alors la stratégie employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la stratégie employée et évaluée en EV 1;

Ainsi, ici aussi, l'écart moyen des notes obtenues en évaluation 1 est strictement inférieur à l'écart moyen des notes obtenues en évaluation 2.

On peut donc conclure que la stratégie employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la stratégie employée et évaluée en EV 1 ;

3. Test d'hypothèse n°3 : hypothèses des écarts des moyennes

Si l'écart des moyennes <0, alors la stratégie employée et évaluée en EV 2 est plus inefficace que la stratégie employée en EV 1 ;

Si l'écart des moyennes = 0 alors la stratégie employée et évaluée en EV 2 n'améliore pas significativement les résultats obtenus

Si l'écart des moyennes >0, alors la stratégie employée et évaluée en EV 2 est plus efficace que la stratégie employée en EV 1 ;

Or, $\bar{x}_1=07.14$ et $\bar{x}_2=12.10$

$$\begin{aligned} \text{Ecart des moyennes} &= \bar{x}_2 - \bar{x}_1 \\ &= 12.10 - 7.14 \\ &= 04.96 \end{aligned}$$

En conclusion, comme $04.96 > 0$, alors, la stratégie nouvelle employée et évaluée en EV2 est plus efficace que la stratégie employée en EV 1; car l'écart des moyennes est positif (04.96).

Chapitre VII: Analyse des données d'insertion socioprofessionnelle des deux promotions de finalistes de l'ONG Aide à l'Enfance.

Il est encore important de préciser que notre démarche pédagogique a été expérimentée sur les élèves de l'ONG Aide à l'Enfance successivement sur deux promotions: La promotion 2004/2005/ et la promotion 2005/2006. Chacune de ces deux promotions correspond à une année académique.

Ainsi, l'année 2006/2007 a été consacrée à l'évaluation de la situation post formation de ces finalistes.

Pour ce travail, nous avons rencontré 20 finalistes issues des deux promotions afin d'apprécier réellement ce qu'elles sont devenues après leur formation.

Les informations liées à leur insertion se trouvent dans les tableaux ci-après.

I. La liste des finalistes enquêtées par niveau d'études et promotion

Tableau n° 21: Liste des finalistes enquêtées par niveau d'étude et par promotion

Niveau Age	Primaire			Collège			Lycée			Supérieure			Total
	4/5	5/6	S/t	4/5	5/6	S/T	4/5	5/6	S/T	4/5	5/6	S/T	
10-15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16-20	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
21-25	0	0	0	3	2	5	2	0	2	1	0	1	8
26-30	0	0	0	2	3	5	0	1	1	0	1	1	7
31-35	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
36-40	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	3	0	3	7	5	12	2	1	3	1	1	1	20

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du mois de juin 2007

Légende

4/5: 2004/2005

5/6: 2005/2006

S/T: Sous/total

Le tableau n°21 nous fournit des informations détaillées, par tranche d'âges et par promotion, sur nos sujets finalistes constituant notre échantillon dans le cadre de l'insertion socioprofessionnelle.

On constate qu'aucune finaliste de la tranche d'âges variant de 10 à 15 n'a été enquêtée.

2 finalistes dont l'âge varie de 16 à 20 ans ont été enquêtées. Toutes sont de la promotion 2004/2005 et ont toutes aussi un niveau d'études du primaire.

8 finalistes dont l'âge varie de 21 à 25 ans ont été enquêtées. Parmi elles, 6 finalistes sont de la promotion 2004/2005, 3 ont un niveau d'études du collège, 2 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études supérieures.

2 finalistes de cette même tranche d'âges sont de la promotion 2005/2006, toutes ont un niveau d'études du collège.

7 finalistes dont l'âge varie de 26 à 30 ans ont été enquêtées. Parmi elles, 2 sont de la promotion 2004/2005 et toutes ont un niveau d'études du collège.

5 finalistes de cette même tranche d'âges sont de la promotion 2005/2006. Parmi elles, 3 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 aussi a un niveau d'études supérieures.

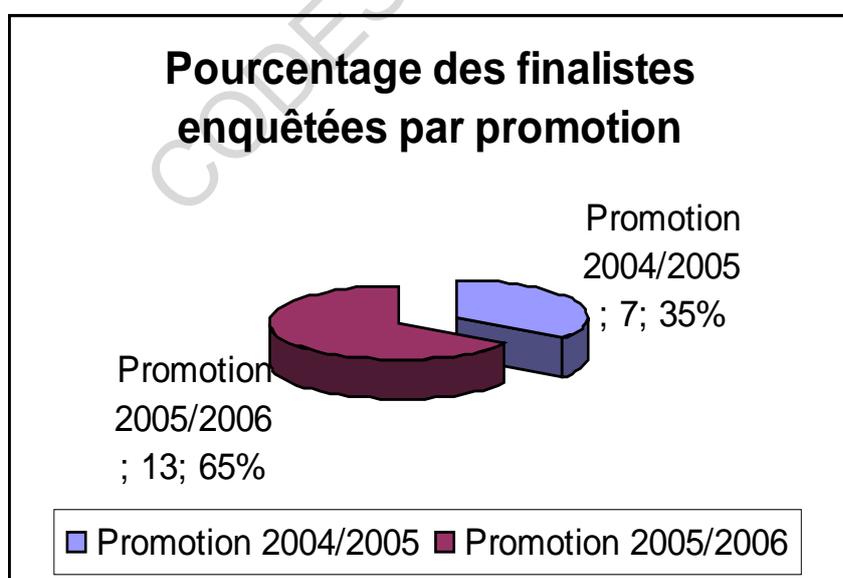
1 seule finaliste dont l'âge varie de 31 à 35 ans a été enquêtée. Elle est de la promotion 2004/2005 et a un niveau d'études du collège.

1 seule finaliste dont l'âge varie de 36 à 40 ans a été enquêtée. Elle est de la promotion 2004/2005 et a un niveau d'études du collège.

1 seule finaliste aussi dont l'âge varie de 40 à 45 ans a été enquêtée. Elle est de la promotion 2004/2005 et a un niveau d'études du primaire.

En générale, sur les 20 finalistes, 13 (65%) sont de la promotion 2004/2005. Parmi elles, 3 ont un niveau d'études du primaire, 7 ont un niveau d'études du collège, 2 ont un niveau d'études du lycée et 1 a un niveau d'études supérieures. 7(35%) de l'effectif total sont de la promotion 2005/2006. Parmi elles, 5 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 aussi a un niveau d'études supérieures.

Figure n°7: Pourcentage des finalistes enquêtées par promotion



Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du juin 2007

II. Appréciation de leur insertion

Tableau n°22: Appréciation d'insertion

Niveau Age	Primaire			Collège			Lycée			Supérieure			Total
	F	D	S/t	F	D	S/T	F	D	S/T	F	D	S/T	
10-15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16-20	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
21-25	0	0	0	1	4	5	0	2	2	1	0	1	8
26-30	0	0	0	1	4	5	0	1	1	1	0	1	7
31-35	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
36-40	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	1	2	3	4	8	12	0	3	3	2	0	2	20

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du juin 2007

Légende

F: Facile

D: Difficile

S/T: Sous/total

Le tableau n°22 nous donne des précisions sur les appréciations que les finalistes se font par rapport à leur insertion.

Les 2 finalistes dont l'âge varie de 15 à 20 ans, ont toutes déclaré difficile leur insertion et toutes ont un niveau d'études du primaire.

Pour les 8 finalistes dont l'âge varie de 21 à 25 ans, 6 de cet effectif ont déclaré difficile leur insertion. Parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège et 2 ont un niveau d'études du lycée.

Dans cette même tranche d'âges, 2 ont déclaré facile leur insertion. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du collège et 1 aussi a un niveau d'études supérieures.

Pour les 7 finalistes dont l'âge varie de 26 à 30 ans, 5 ont déclaré difficile leur insertion. Parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

Dans cette même tranche d'âges; 2 ont déclaré facile leur insertion. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du collège et 1 aussi a un niveau d'études supérieures.

1 seule finaliste appartient à la tranche d'âge qui varie de 31 à 35 ans. Elle a déclaré facile son insertion et a un niveau d'études du collège.

1 seule finaliste appartient à la tranche d'âge qui varie de 36 à 40 ans. Elle a déclaré facile son insertion et a un niveau d'études du collège.

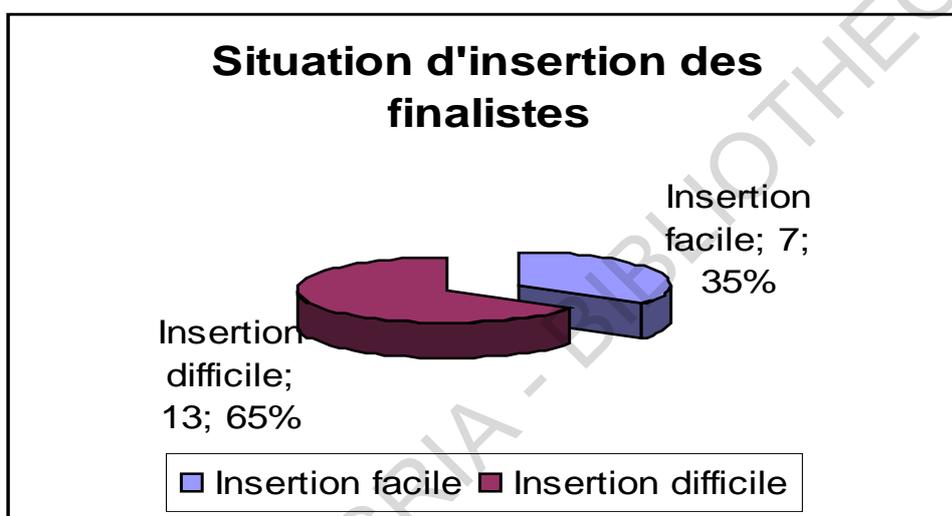
1 seule finaliste aussi appartient à la tranche d'âge qui varie de 41 à 45 ans. Elle a déclaré facile son insertion et a un niveau d'études du primaire.

En général, parmi les 20 finalistes rencontrées, 7(35%) ont déclaré facile leur insertion. Parmi elles, 1 a un niveau d'étude du primaire, 4 ont un niveau d'étude du collège et 2 ont un niveau d'études supérieures.

13 (65%) finalistes ont déclaré difficile leur insertion. Parmi elles, 2 ont un niveau d'études du primaire, 8 ont un niveau d'étude du collège et 3 ont un niveau d'études du lycée.

D'après les entretiens que nous avons eus avec les finalistes qui jugent difficile leur insertion sont celles qui ne font rien après leur formation. Généralement, il leur manque de moyens pour leur véritable insertion. Par contre celles qui jugent facile leur insertion sont celles qui ont reçu des aides dans le cadre de leur insertion, soit par la promesse des parents, soit par celle du mari.

Figure n°8: Situation d'insertion des finalistes



Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du juin 2007

Nous avons constaté à travers cette étude que toutes les finalistes dont l'âge varie de 31 à 45 ans, ont déclaré facile leur insertion. Ceci est une preuve de la responsabilité et d'orientation parentale ou matrimoniale.

Celles qui déclarent difficile leur insertion ont signalé qu'un véritable problème financier limite leur insertion et demandent à l'ONG Aide à l'Enfance de leur donner une seconde chance en leur octroyant des micros crédits pour que leur insertion finale ait lieu.

III. Situation réelle post formation des finalistes

Tableau n°23 : situation réelle post formation des finalistes

Niveau Age	Primaire				Collège				Lycée				Supérieure				Totale
	Jts	jta	jfr	S/t	jts	jta	jfr	S/T	jts	jta	jfr	S/T	jts	jta	jfr	S/T	
10-15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16-20	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21-25	0	0	0	0	1	4	0	5	0	1	1	2	0	0	1	1	8
26-30	0	0	0	0	0	1	4	5	0	0	1	1	0	0	1	1	7
31-35	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
36-40	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
41-45	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	1	1	1	3	3	5	4	12	0	1	2	3	0	0	2	2	20

Source : Dépouillement de l'auteur à partir de son enquête du juin 2007

Légende

jts: Je travaille seule;

jta: je travaille dans un atelier;

jfr: Je ne fais rien

S/T: Sous/total

Le tableau n°23 nous présente la situation réelle post formation de nos finalistes.

2 finalistes dont l'âge varie de 16 à 20 ans ont été enquêtées. Parmi elles, 1 travaille dans un atelier, 1 ne fais rien. Elles sont toutes du niveau d'études du primaire.

8 finalistes dont l'âge varie de 21 à 25 ans ont été enquêtées. Parmi elles, 1 travaille seule et a un niveau d'étude du collège. 5 travaillent dans un atelier et parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

2 finalistes de cette même tranche d'âges ne font rien. Parmi elles, 1 a un niveau d'étude du collège et 1 a un niveau d'études supérieures.

7 finalistes dont l'âge varie de 26 à 30 ans ont été enquêtées. Parmi elles, personne ne travaille seule. 1 seule travaille dans un atelier et a un niveau d'études du collège.

6 finalistes de cette même tranche d'âges ne font rien. Parmi elles, 4 ont un niveau d'études du collège, 1 a un niveau d'études du lycée et 1 aussi a un niveau d'études supérieures.

1 seule finaliste dont l'âge varie de 31 à 35 ans travaille seule et a un niveau d'études du collège.

1 finaliste, dont l'âge varie de 36 à 40 ans travaille seule et a un niveau d'études du collège.

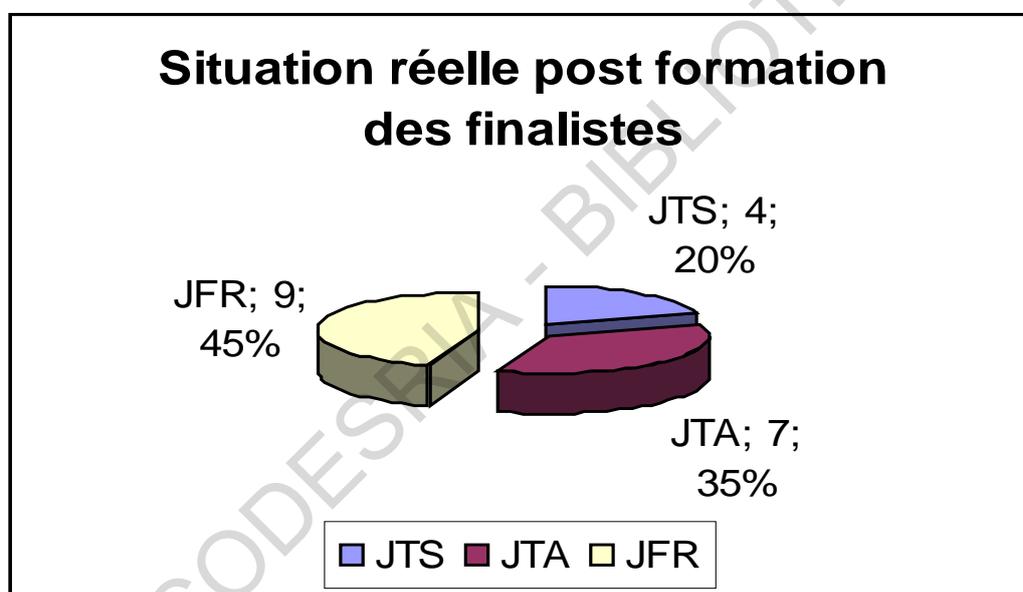
1 finaliste aussi dont l'âge varie de 41 à 45 ans travaille seule et a un niveau d'études du primaire.

En général, sur les 20 finalistes enquêtées, 4 (20%) travaillent seules. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du primaire et 3 ont un niveau d'études du collège.

7(35 %) travaillent dans un atelier. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du primaire, 5 ont un niveau d'études du collège et 1 a un niveau d'études du lycée.

9(45%) ne font rien. Parmi elles, 1 a un niveau d'études du primaire, 4 ont un niveau d'études du collège, 2 ont un niveau d'études du lycée et 2 aussi ont un niveau d'études supérieures.

Figure n°9: situation réelle post formation des finalistes



Source : Calcul de l'auteur à partir de son enquête du juin 2007

Il ressort de cette recherche que celles qui travaillent seules ont été soutenues soit par leurs parents, soit par leurs maris. Par contre celles qui travaillent dans un atelier y vont soit pour leur perfectionnement, soit juste pour chercher de l'argent afin d'ouvrir par la suite leur propre atelier.

Celles qui ne font rien sont dépourvues de moyens financiers pour pouvoir se perfectionner pour les unes et ouvrir un atelier pour les autres

Ce tableau montre que sur les 20 finalistes contactées, 7(35%) travaillent dans un atelier, 4 (20%) travaillent seules et 9 (45%) ne font rien.

Conclusion

De nos jours, les problèmes liés aux jeunes déscolarisés alimentent plusieurs débats socio-éducatifs. Le plus souvent, les parents, les enseignants et le système éducatif sont à l'origine.

Au Congo, ce phénomène n'est pas nouveau. La lutte pour l'insertion socioprofessionnelle de ces jeunes est d'actualité. Beaucoup d'ONG et les Représentations des Nations Unies en place, en font leur préoccupation.

Durant l'évolution de cette recherche, nous nous sommes rendu compte que ces drames viennent heurter la conscience humaine parmi lesquels la problématique d'insertion des jeunes déscolarisés. Il est légitime de montrer, du moins de dénombrer les jeunes déscolarisés qui ont du mal à trouver une place dans ce qui reste de leur société, mais il est mieux de se demander comment les aider, les accompagner en vue d'une véritable insertion socio- professionnelle, car ces jeunes sont déjà victimes du système éducatif formel. Si l'on veut leur apprendre un métier, il est important de s'interroger sur une stratégie spécifique à eux et favorisant une véritable insertion afin d'éviter évidemment un second abandon. D'où l'objet de cette étude intitulé: *une stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelle des jeunes déscolarisés par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate: Essai d'évaluation de l'expérience de l'ONG Aide à l'Enfance du Congo Brazzaville.*

Cette recherche a eu pour l'objectif de proposer une nouvelle stratégie aux enseignants de l'Organisation Aide à l'Enfance en vue de favoriser une insertion des jeunes déscolarisés.

Toute approche des faits et phénomènes sociaux, implique une certaine démarche qui permet au chercheur de mieux appréhender la réalité à étudier.

Dans le cadre de ce travail, nous avons eu recours à deux types de démarches : les méthodes d'analyses et les techniques de collectes des données.

En sciences sociale et en l'occurrence en sciences de l'éducation, il existe plusieurs types de démarches ou de méthodes d'explication des faits et phénomènes sociaux. Toutefois en ce qui concerne notre étude, nous avons opté pour la méthode d'analyse de contenu et l'approche systémique.

Au cours de cette étude, différentes techniques de collecte des données et leur traitement ont été utilisées : l'observation du milieu, l'entretien, la recherches documentaires, le questionnaire.

Tous ces instruments ont été appliqués sur les élèves des promotions 2004/2005, 2005/2006 et 2006/2007.

Ainsi, l'ONG Aide à l'Enfance intervient aussi pour donner à ces jeunes une place dans la société.

La structure Aide à l'Enfance est adaptée aux besoins des jeunes déscolarisés dans la mesure où elle leur assure une insertion socioprofessionnelle par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate. Cependant, pour rendre l'ONG plus efficace, il est nécessaire de reprendre le processus d'intégration finale qui passe par l'octroi de micros crédits permettant à ces finalistes d'être opérationnelles.

Pour éviter les cas de déperdition, il est aussi nécessaire qu'un psychologue soit recruté pour accompagner ces jeunes pendant et après la formation.

Il existe une stratégie pédagogique susceptible d'assurer aux jeunes, victimes du système d'éducation formelle, une formation favorisant l'insertion socioprofessionnelle. Car la stratégie classique de l'école formelle n'est pas favorable aux jeunes déscolarisés en situation d'enseignement/apprentissage.

Cette recherche a montré qu'une véritable difficulté d'insertion se pose aux finalistes. Les unes qui jugent facile leur insertion sont aidées par leurs parents ou leurs maris. Les autres qui jugent difficile leur insertion n'ont pas de moyens pour acheter les machines et vivre de leur métier.

Pour une véritable motivation des élèves, l'Organisation Aide à l'Enfance doit adopter une politique post formation avec ses finalistes. Cette politique post formation aura pour objectif le suivi des élèves qui ont reçu leur formation à l'Aide à l'Enfance en vue de voir ce qu'elles sont devenues après la formation.

Cette politique à un double intérêt :

Pour l'organisation, elle se rendra compte de la situation post formation de ses finalistes en vue de répondre à l'objectif historique qui est l'insertion socioprofessionnelle des jeunes d'une part et réorienter ses programmes de formation d'autre part.

Pour les élèves, c'est un critère de motivation, car Aide à l'Enfance s'intéresse effectivement à leur devenir et peut intervenir effectivement pour les aider.

Dans le cadre de cette politique, Aide à l'Enfance et ses partenaires doteront les finalistes de machines et autres outils de premières nécessités qui puissent leur permettre d'être opérationnels automatiquement après leur formation.

Pour éviter le cas de déperdition, il est aussi nécessaire qu'un psychologue soit recruté pour accompagner ces jeunes pendant la formation et après la formation.

Durant le parcours de cette recherche, nous nous sommes rendu compte qu'il existe une stratégie particulière pour l'encadrement des jeunes déscolarisés. Cette pratique,

que nous avons expérimentée, pourrait être utilisée partout où il y a une volonté d'apprentissage ou de formation des jeunes déscolarisés en vue de leur faire acquérir un métier d'utilité immédiate. D'autres recherches pourront être faites pour confirmer cet essaimage.

Toutefois, il est nécessaire que chaque enseignant sache, avant d'aborder la phase théorique de sa leçon, que plusieurs étapes sont à observer.

L'enseignant doit se demander, quels sont les urgences et les premiers problèmes à résoudre pour surmonter les obstacles épistémologiques.

CODESRIA - BIBLIOTHEQUE

Bibliographie

Documents généraux

1. AFIRMEM: 2000, *La prise en charge de maltraitance*, Paris, édition Kartala, 432 pages
2. AVANZINI, (G.), 1976, *Introduction aux sciences de l'éducation: Les orientations de la recherches et le développement dans le champ de la recherche en de l'éducation moderne*, Toulouse, Maspero, 200 pages
3. BELLONCLE, (G), 1984, *La question éducative en Afrique noire*, Paris, édition Karthala, 271 Pages,
4. BREMOND, (J), et GELEDON, (A), 2002. *Dictionnaire des sciences économiques et sociales*, Paris, Edition Berlin, 576 pages ;
5. CARTRON (A), et autres, 1999, *Les relations sociales chez l'enfant: Genèse, développement, fonction*, Paris, Armand Colin, 192 pages
6. CHALVIN, M, (J): 1982, *Comment réussir avec ses élèves*, Paris, EST, 188 pages
7. CHAMPY, (P), et autres, 1994, *Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'Education et de formation*, Paris, Nathan, 1097 Pages
8. CHARMION, (C), 1974, *sciences humaines et pédagogie*, Tunis, édition du Centurion, 343 pages ;
9. COMBS, (Ph.) et autres: 2002 *La crise mondiale de l'éducation*, Paris, Nouveaux Horizons, Paris, 373 pages;
10. DE LANDSHEERE, (V), et DE LANDSHEERE, (G), 1991, *Définition des objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 340 pages
11. DE LANDSHEERE, (G.), 1979, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en sciences de l'éducation*, Paris, PUF, 328 Pages ;
12. DE LANDSHEERE, (V), 1992, *Education-Formation*, Paris, PUF, 734 pages
13. DESVALEY, (M), 1995, *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines*, Paris, ESF Editeur, 355 pages ;
14. DEWEY, (John), 1990 *Education et démocratie*, Paris, Armand Colin, 446 pages ;
15. *DICTIONNAIRE UNIVERSEL*, 1990, Hachette Edicef, 3ème édition, P. 1507 pages;
16. Encyclopédie en ligne, <http://www.maxicours.com> ; 11 février 2007
17. Encyclopédie Microsoft, 2002, Encarta, Edition ;
18. ERIC, (A) et al, 1993, *Guide pratique du maître*, Italie, Edicef, 672 pages ;
19. GRAWITZ, (M) : *Lexique des sciences Sociales*, Paris, 7ème édition Dalloz, 2000, 424 pages ;
20. HOWARD, (G), 1996, *Les intelligences multiples*, Paris, Nouveaux Horizons RETZ,

236 pages ;

21. HUMMEL, (C), 1977, Education d'aujourd'hui face au monde demain, Paris, Unesco, PUF, 208 pages ;
22. LAROCHE, (F) et autres, 1996, Les droits de l'enfant, Paris, édition Dalloz, 97 pages ;
23. LAVALEE, (M.), LUCAS (G), COISMAN (N), 1973, le paradigme de l'éducation et de l'enseignement, Montréal, in GREC, février, Montréal
24. LÊ THÀNH KHÔI, 1980, Education comparée, Paris, Armand Colin, 316 pages.
25. MIALARET, (G), 1979, Vocabulaire de l'éducation, Paris, PUF, 429 Pages
26. PAPA IBRAHIMA SECK, 1993, la Stratégie culturelle de la France en Afrique, Paris, L'Harmattan, 234 pages
27. PIAGET, (J), 1991, Psychologie et pédagogie, Paris, PUF, 248 pages
28. TSAFAK, (G), 2001, Comprendre les sciences de l'éducation, Paris, L'Harmattan, 303 pages
29. TSAFAK, (G), 1998, Ethique et la Déontologie de l'éducateur, Paris, PUF, col. Sciences de l'éducation, 190 pages

Documents méthodologiques

1. MOGBA, (JRZ), et MOUKADAS, (N), 1995, «*Eléments pratiques de la méthodologie à l'usage des étudiants des sciences sociales* » Bangui, 2002, 30 Pages
2. LUDWIG VON (B), 1973, *Théorie générale du système*, Paris, Bordas, 308 pages

QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ÉLÈVES DE LA SECTION COUPE ET COUTURE

Chère enquêtée, dans le cadre de notre mémoire du DEA en sciences de l'Education nous sommes appeler à faire une recherche sur le thème : **une stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelle des jeunes déscolarisés par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate: essai d'évaluation de l'expérience de l'ONG aide à l'Enfance du Congo Brazzaville.**

Ainsi, votre contribution à travers cette enquête nous aidera à mieux étudier cette stratégie. C'est pourquoi, nous vous prions de bien vouloir répondre aux différentes questions proposées ci-après.

I. Identification

Nom et prénom:.....

Age:.....

Situation matrimoniale : célibataire , marié(e) divorcé(e)

Niveau d'instruction: **Primaire** , **Collège** , **Lycée** , **Supérieure** Autre (à préciser).....

Adresses :

II. Questions spécifiques

Avez-vous un enfant ? Si oui, Combien ?.....

Qui vous a conseillé à suivre cette formation ? Moi-même , Mes parents , mon mari. , pourquoi ?.....

Quelles sont vos attentes par rapport à cette formation ?.....

Quelles est votre opinion par rapport à la durée de la formation ? Trop longue , Suffisante , Insuffisante , Pourquoi ?.....

Qui rendre en charge les frais de votre formation ? Moi-même , Mes parents , mon mari. , pourquoi ?.....

Quelle sera votre situation post formation ? Travailler en groupe , Faire autre chose , ouvrir un atelier , Justifier votre réponse.....

Merci pour votre disponibilité !

**QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ÉLÈVES FINALISTES DES PROMOTIONS 2004/2005
ET 2005/2006 DE LA COUPE ET COUTURE**

Chère enquêtée, dans le cadre de la rédaction de notre mémoire du DEA en sciences de l'Education nous vous avons contacté sur le thème : **une stratégie pédagogique de formation et d'insertion socioprofessionnelle des jeunes déscolarisés par l'apprentissage de petits métiers d'utilité immédiate: essai d'évaluation de l'expérience de l'ONG aide à l'Enfance du Congo Brazzaville**, il y a 2, 5 ans, vous avez fait l'objet d'une étude portée sur le sujet ci-haut. Nous revenons encore aujourd'hui, à travers ce questionnaire, apprécier ensemble avec vous votre situation poste formation. Ainsi, votre contribution à travers cette enquête nous aidera mieux à étudier cette stratégie. C'est pourquoi, nous vous prions de bien vouloir répondre aux différentes questions proposées ci-après.

I. Identification

Nom et prénom:.....

Age:.....

Situation matrimoniale : célibataire , marié(e) divorcé(e)

Niveau d'instruction: Primaire , Lycée , Collège , Supérieure Autre (à préciser).....

Adresses :.....

II. Questions spécifiques

1. Etes-vous de la quelle promotion ? 2004 /2005, 2005/2006
2. Comment appréciez-vous votre insertion ? Facile , Difficile, Si difficile, pourquoi ?.....
.....
.....
3. Quelle est votre situation réelle après votre formation ? Travailler seule, Travailler en groupe, ne fais rien , pourquoi ?.....
.....
.....
4. Avez-vous reçu un KIT équipement pour votre insertion ? Si non, quelle proposition pouvez-vous faire à l'endroit de l'ONG Aide à l'Enfance ?.....
.....
.....

Merci pour votre disponibilité !

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace.....	i
Remerciements.....	ii
Introduction générale.....	1
Première partie: Approche historique, structuro-fonctionnelle, théorique et méthodologique.....	3
Chapitre I: Approche historique et structuro fonctionnelle.....	4
I. Historique de l'ONG Aide à l'Enfance.....	4
1. Historique dans le monde : Ses origines	4
2. Historique au Congo Brazzaville.....	4
3. Domaines d'intervention.....	4
II. Structure et fonctionnement du bureau régional	5
1. Structure.....	5
a. Personnel permanent	5
b. Personnel du projet.....	5
2. Fonctionnement.....	5
III. Structure et fonctionnement au niveau du Congo.....	6
1. Structure et fonctionnement.....	6
2. Mode de recrutement et d'organisation pédagogique	7
Chapitre II: Approche théorique	10
I. Énoncé du problème	10
II. Hypothèse de la recherche	11
III. Objectifs de la recherche.....	12
IV. sources théoriques.....	12
V. Courants pédagogiques utilisés.....	14
1. <i>Théorie de Maria Montéssori</i>	15
2. <i>Théorie d'Ovide Decroly</i>	15
3. <i>La théorie de comportement/ conditionnement</i>	16
4. <i>Théorie constructiviste</i>	16
5. <i>Le paradigme de processus produit (selon le professeur NGONGO DISASHI)</i>	17
VI. Intérêt de l'étude	18
VII. Pertinence de l'étude.....	18
Chapitre III : Approches méthodologiques.....	19
I. Les approches d'analyses.....	19
1. L'approche d'analyse de contenu.....	19
2. L'approche systémique.....	20
II. Description/présentation des pratiques utilisées.....	22
1. Pratique classique utilisée	22
1. 1 Présentation de la fiche de cours théoriques.....	23

1. 2 Présentation de la fiche de cours pratiques	23
2. Nouvelle pratique utilisée	24
2. 1 Présentation de la fiche de cours théorique	25
2. 2 Présentation de la fiche de cours pratiques	25
3. Stratégies de motivations utilisées ayant accompagnées cette pratique nouvelle	28
3.1 Stratégie du travail en groupe	29
3.2 Stratégie de la technique du voisinage	30
3.3 Stratégie de la technique d'entretien.....	30
III. Points de convergences et de divergences des deux pratiques.....	31
1. Points de convergences	31
2. Points de divergences	31
IV. Présentation des populations, des échantillonnages et techniques de collecte des données et leur traitement	31
1. Présentation des populations	31
2. Présentation des échantillons	31
3. Les Instruments de collecte des données	32
3.1 Observation du milieu.....	32
3.2 Entretien	33
3.3 Questionnaires	33
4. Techniques de traitement, d'analyse et interprétation des données	33
Deuxième partie: Présentation des résultats, analyse, interprétation des données	35
Chapitre IV: Présentation et interprétation des réponses au questionnaire adressé aux élèves....	36
I. Situation matrimoniale en fonction des âges et des niveaux d'études	36
II. Responsabilité maternelle en fonction des âges	37
III. La prise de décision pour la formation en fonction des âges et des niveaux d'études	39
IV. Attentes par rapport à la formation en fonction des âges et des niveaux d'études	40
V. Opinions des élèves par rapport à la durée de la formation	42
VI. Personnes chargées du frais d'écolage	43
VII. Situation post formation des élèves en fonction d'âge et niveau d'études	45
Chapitre V: Première tentative d'évaluation d'une pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison à la pratique classique (session 2004-2005)	47
I. Pratique classique utilisée et résultats obtenus	47
1. Pratique classique utilisée	47
2. Evaluation et résultats obtenus.....	47
II. Pratique nouvelle utilisée et résultats obtenus.....	49
1. Pratique nouvelle utilisée	49
2. Evaluation et résultats obtenus	50
III. Étude comparée des résultats des deux pratiques	51
1. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux	

évaluations	51
2. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues mises en pourcentage à l'issue des deux évaluations	53
IV. Tests d'hypothèse	54
1. Test d'hypothèse n°1 Hypothèse des moyennes	55
2. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts	55
3. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts des moyennes	56
Chapitre VI: Deuxième tentative d'évaluation de la pratique stratégique adaptée aux jeunes déscolarisés en comparaison à la pratique classique (session 2005-2006).....	57
I. Pratique classique utilisée et résultats obtenus	57
1. Pratique classique utilisée	57
2. Evaluation et résultats obtenus	57
II. Pratique nouvelle utilisée et résultats obtenus	58
1. Pratique nouvelle utilisée	58
2. Evaluation et résultats obtenus	59
III. Étude comparée des résultats des deux pratiques	59
1. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues à l'issue des deux évaluations	59
2. Présentation des premières et deuxièmes notes obtenues mises en pourcentage à l'issue des deux évaluations	60
IV. Tests d'hypothèse	62
1. Test d'hypothèse n°1 Hypothèse des moyennes	62
2. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts	62
3. Test d'hypothèse n°1: Hypothèse des écarts des moyennes	63
Chapitre VII: Analyse des données d'insertion socioprofessionnelle des deux promotions des finalistes de l'ONG Aide à l'Enfance.	64
I. Liste des finalistes enquêtées par niveau d'études et promotion.....	64
II. Appréciation de leur insertion.....	66
III. Situation réelle post formation des finalistes	68
Conclusion générale	70
Bibliographie	73
Annexe 1: Questionnaire adressé aux élèves.	75
Annexe 1: Questionnaire adressé aux finalistes.	76
Table des matières.....	77