

METHODES PEDAGOGIQUES EMPLOYEES EN ALPHABETISATION ET DIFFICULTES DE TRANSFERT DES ACQUIS D'APPRENTISSAGES DANS LA REGION DU PLATEAU CENTRAL AU BURKINA FASO.

Jean-Pierre OUEDRAOGO

Doctorant

Université Norbert ZONGO de KOUDOUGOU

jpoueder@gmail.com

+226 65063902

POUDIOUGO W. Désiré

*Maitre de recherche en sciences de l'éducation à l'Institut des
Sciences des Sociétés, Ouagadougou*

desirepoudiougou@yahoo.com

KONKOBOKABORÉ Madeleine

*Directrice de Recherche à l'Institut des Sciences des Sociétés,
Ouagadougou.*

kmado64@yahoo.fr

Résumé

Cette étude examine l'impact des méthodes pédagogiques sur le transfert des apprentissages en alphabétisation des adultes dans la région du Plateau Central au Burkina Faso. Malgré les efforts institutionnels, les acquis des apprenants sont rarement réinvestis dans leur vie quotidienne. À travers une méthode mixte, les données ont été collectées auprès de 300 acteurs de l'alphabétisation du Plateau central parmi les apprenants, les animateurs des centres d'alphabétisation, les opérateurs en alphabétisation ainsi que les responsables et agents institutionnels. Cette collecte s'est opérée à l'aide de la recherche documentaire, du guide d'entretien, du questionnaire et à travers l'observation directe.

Les résultats montrent une prédominance des méthodes transmissives, 78 % des séances, souvent calquées sur la pédagogie en lieu et place de l'andragogie qui est mieux adaptée pour des adultes.

L'étude identifie trois facteurs majeurs d'échec : le manque de contextualisation des contenus, la faible application de l'andragogie et le sous-financement de l'éducation non formelle. Ces constats confirment que

les méthodes transmissives freinent le transfert des apprentissages (Tiberghien, 2019).

Les recommandations à l'issue de l'étude incluent la révision des curricula, la formation andragogique des animateurs, la création d'environnements lettrés et la mise en œuvre effective de la Loi d'orientation de l'éducation de 2007. La transformation des pratiques pédagogiques apparaît ainsi comme un levier central pour renforcer l'efficacité des programmes d'alphabétisation.

Mots-clés : *Alphabétisation, transfert, apprentissages, Plateau Central.*

Abstract

This study explores the impact of pedagogical methods on the transfer of learning in adult literacy programs in the Plateau Central region of Burkina Faso. Despite national and international efforts, learners rarely reinvest acquired skills in their daily lives. Using a mixed-methods approach (qualitative and quantitative), data were collected from 300 stakeholders (learners, facilitators, operators, institutional agents) through interviews, questionnaires, and observations.

The study identifies three major obstacles to skill transfer: lack of contextualization of content, insufficient use of andragogical principles, and chronic underfunding of the non-formal education sector. These findings confirm that transmissive methods hinder learning transfer, supporting the conclusions of Tiberghien (2019).

Recommendations include revising curricula to integrate ICTs and active methods, providing andragogical training for facilitators, creating post-training literate environments, and enforcing the 2007 Education Orientation Law. Transforming pedagogical practices emerges as a key lever to improve the effectiveness of adult literacy programs.

Main word: *Literacy, transfer, Learnings, Plateau Central.*

Introduction

Nonobstant les efforts consentis par les différents Etats à travers le monde, l'analphabétisme demeure une préoccupation constante, particulièrement en Afrique et surtout dans les pays sous-développés (UNESCO, 2020). La question de l'alphabétisation en tant que sous-élément de l'éducation reste d'actualité dans l'agenda mondial. La création de l'Organisation

des Nations Unies pour la Science, l'Education et la Culture (UNESCO), les grandes conférences comme celles de Jomtien en 1990, de Dakar en 2000 ou de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA) en 2012 traitant de l'éducation dans son ensemble en sont des preuves.

Avec la ferme conviction qu'aucun pays ne peut s'émanciper et réaliser son progrès sans une bonne politique éducative, le Burkina Faso tout comme d'autres pays, s'est engagé en faveur de l'alphabétisation, tout de même, cette dernière fait toujours face à plusieurs défis.

Le réinvestissement des acquis de l'alphabétisation dans la vie pratique des communautés n'est pas souvent perceptible au sein des populations, ni sur le plan économique ni sur le plan social. Les alphabétisés n'ont que leur attestation de succès comme seule preuve d'avoir été alphabétisés.

Les sortants des centres d'alphabétisation des différentes formules d'éducation non formelle devraient intégrer leur milieu de vie et participer ainsi activement à la vie de leur communauté, mais, l'Etat offre moins de ressources à cette composante de l'éducation d'où sa marginalisation. Les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle ne traduisent pas l'esprit de complémentarité et la vision holistique de l'éducation soulignés par la Loi d'orientation de l'éducation de 2007 régissant le système éducatif du Burkina Faso.

C'est ce constat qui nous conduit à mener une réflexion sur les méthodes pédagogiques en alphabétisation et le transfert des acquis d'apprentissages.

Cette étude nous permettra de mieux valoriser l'alphabétisation ainsi que l'alphabétisé dans les communautés par l'atteinte des objectifs escomptés par les activités d'alphabétisation.

Nous articulerons notre recherche autour de la méthodologie et la collecte des données, la présentation et l'analyse des résultats, l'interprétation et la discussion des résultats.

1- Méthodologie de la recherche

La Méthodologie est un cadre qui nous permet de résoudre notre problème qui fait l'objet de la présente recherche. « La méthodologie est la partie d'une science qui étudie les méthodes auxquelles elle a recours, l'analyse détaillée des raisonnements qui mènent de la constatation matérielle des documents à la connaissance des faits ... » (LANGLOIS, 1898, p.45).

Cette partie présente le champ et la population d'étude, l'échantionnage. Il traite également des instruments et de la procédure de collecte des données. Etant dans le domaine des sciences sociales, nous pensons que ces différentes étapes nous permettront de détecter les difficultés liées au transfert des apprentissages et de proposer des solutions y relatives.

1.1- Présentation du champ d'étude

Notre milieu de recherche se localise dans la région du Plateau Central, chef-lieu Ziniaré. Avec une superficie de 8 605 Km², soit 3,1% de la superficie du territoire national, la région du Plateau Central selon les projections de l'Institut National de la Statistique et de la Démographie (INSD) a une population estimée en 2019 à 975 568 habitants dont 454 031 hommes et 521 537 femmes.

Le chef-lieu Ziniaré est à une trentaine de kilomètres de la capitale, Ouagadougou. La région comprend trois (03) provinces : le Ganzourgou, l'Ouhimbira et le Kourwéogo ; trois (03) communes urbaines (Ziniaré, Zorgho, Boussé) ; 17 communes rurales, 20 départements et 544 villages.

1.2-Présentation de la population d'étude

L'enquête réalisée en 2024 a concerné 150 sortants des centres de formation, 60 animateurs des centres d'alphabétisation, 30 opérateurs en alphabétisation, 36 agents et chefs de service de l'Education Non Formelle (C/SENF) ainsi que 24 responsables

des services déconcentrés de l'Etat, chargés de l'alphabétisation soit un total de 300 enquêtés.

1.3- Justification de l'échantillon

Il s'agit ici de présenter le cadre théorique et méthodologique de l'échantillon ainsi que la détermination et la fiabilité de l'échantillon

1.4- Cadre théorique et méthodologique de l'échantillonnage

L'échantillon a été constitué selon une approche non probabiliste raisonnée (Miles et Huberman, 1994), où les unités ont été sélectionnées en fonction de leur pertinence par rapport aux objectifs de la recherche. Cette approche est justifiée par la nature exploratoire et explicative de l'étude, qui vise à comprendre les dynamiques internes du système d'alphabétisation plutôt qu'à généraliser les résultats à l'ensemble de la population.

Dans cette logique, une stratification des acteurs a été réalisée afin de garantir une diversité des profils interrogés et une triangulation des données (Denzin, 1978). Cette méthodologie permet de recueillir des informations auprès des différentes parties prenantes du système d'alphabétisation, chacune apportant une contribution spécifique à la compréhension globale du phénomène.

1.5- Détermination de la taille de l'échantillon

La taille de l'échantillon a été déterminée en tenant compte des principes suivants :

- Principe de saturation théorique (Glaser et Strauss, 1967) : L'échantillonnage a été mené jusqu'à ce que les nouvelles données n'apportent plus d'éléments significatifs supplémentaires à l'analyse.

- Principe de représentativité structurelle (Blanchet et Gotman, 1992) : L'échantillon a été construit de manière à refléter la diversité des parties prenantes impliquées dans l'alphabétisation.
- Approche comparative intra-groupe et inter-groupe (Eisenhardt, 1989) : La sélection des participants permet de comparer les différentes catégories d'acteurs et d'identifier des tendances transversales et spécifiques.

Ainsi, les effectifs retenus se répartissent comme suit :

- 150 sortants des centres de formation, population cible principale, permettant d'évaluer l'impact des dispositifs d'alphabétisation sur les bénéficiaires.
- 60 animateurs des centres d'alphabétisation, intermédiaires pédagogiques, offrant une compréhension des méthodologies d'apprentissage.
- 30 opérateurs en alphabétisation, acteurs de terrain responsables de la mise en œuvre des programmes.
- 36 agents du Service de l'Education Non Formelle (SENF), cadres institutionnels impliqués dans le suivi et l'évaluation des politiques d'alphabétisation.
- 24 responsables des services déconcentrés de l'État, autorités administratives contribuant à la régulation du secteur.

1.6- Fiabilité et validité des données

La fiabilité et la validité de l'échantillon ont été renforcées par :

- Une triangulation des sources (Yin, 2009) afin de croiser les perceptions et réduire les biais.
- Une sélection rigoureuse des participants en fonction de leur rôle et de leur niveau d'implication dans le système d'alphabétisation (Patton, 2015).
- L'utilisation d'une méthode mixte (quantitative et qualitative), garantissant une robustesse méthodologique et une complémentarité des données (Creswell et Plano Clark, 2011).

Tableau 01 : échantillon des individus concernés par les enquêtes de terrain

Localités		Sortants des centres	Animateurs	Operateurs	Agents SENF	Responsab les ENF	Totaux
Kourwéogo		30	15	07	07	07	67
Ganzourgou		50	20	08	16	9	98
Oubritenga		70	25	15	13	8	135
Type seenquêtes	Entretien			X			30
	Question-naire	X	X		X	X	270
Plateau central		150	60	30	36	24	300

Source : enquêtes de terrain, 2024

2-Instruments et procedure de collecte des données

Afin de confirmer ou d’infirmier nos hypothèses de travail, des informations ont été collectées sur la base d’instruments de collectes des données.

2.1-Methodes de collecte des données

Pour l'aboutissement de nos travaux, nous avons jugé nécessaire de recourir à quatre techniques de collecte de données. A savoir, la recherche documentaire, l'observation directe, l'entretien et l'enquête par questionnaire. Ces quatre techniques nous permettront de mieux cerner le problème en étude.

2.1.1-La recherche documentaire

Dans le cadre de nos recherches et avec les conseils de personnes avisées, nous avons obtenu des documents qui nous ont permis d'avoir un certain nombre d'informations relatives à notre recherche. Nous avons mené nos recherches également sur le réseau internet. La recherche documentaire a été une opportunité pour nous de collecter certaines informations relatives à notre sujet d'étude. A travers cette technique nous avons eu des informations fiables auprès des services de la direction régionale en charge de l'éducation du Plateau Central, des directions provinciales en charge de l'éducation du Ganzourgou, du Kourwéogo et de l'Oubritenga. Nous avons obtenu des informations également auprès de la direction régionale de l'économie et de la planification du Plateau Central ainsi qu'auprès des services de la Direction Générale des Etudes et des Statistiques du Ministère de l'Education de Base et de la Promotion des Langues Nationales (DGESS- MEBAPLN). L'étude documentaire a été une ouverture pour nous, en nous orientant vers les documents réalisés et publiés au sujet de notre thème de recherche à savoir la problématique du transfert des apprentissages en alphabétisation au Plateau Central.

2.1.2-La grille d'entretien

Etant donné que nous cherchions à analyser les transferts des apprentissages des sortants des centres d'alphabétisation, il nous a paru nécessaire de permettre aux opérateurs en alphabétisation de s'exprimer librement sur un certain nombre de points. C'est

ce qui justifie le choix de l'entretien notamment celui de type semi-directif comme méthode de collecte des données. Cette approche du fait de son caractère participatif a permis d'ouvrir les débats en faisant de sorte que l'interlocuteur ne se sente pas enfermé dans l'enquête. L'interview a été principalement la technique utilisée à ce niveau pour la collecte des informations. Les entretiens ont été réalisés en face à face entre enquêtés et enquêteur. Pour ce faire, un guide d'entretien conçu à cet effet et composé de questions ouvertes et fermées, a été le principal outil minutieusement exploité tout au long de l'enquête. Nous avons réalisé l'entretien pour aboutir à des témoignages des opérateurs en alphabétisation.

« L'entrevue semi- dirigée consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui- ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant à la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude est construite conjointement avec l'interviewé » (SAVOIE-ZAJC, 2003, p. 296).

De façon progressive, chaque interviewé a eu la latitude de se prononcer sur les questions à lui administrées. Trente (30) opérateurs en alphabétisation ont été concernés par ce guide d'entretien sur une prévision de 35opérateurs en alphabétisation au départ. Les interviews ont été analysés et interprétés par la suite selon les objectifs de l'étude.

2.1.3-L'enquête par questionnaire

Au regard du nombre d'acteurs en alphabétisation (270 individus) sur une prévision de 288 au départ, de leur répartition géographique dans la région (03 provinces, 20 communes), nous avons jugé opportun de leur adresser des questionnaires afin de toucher le maximum d'acteurs. Cet outil a l'avantage, à travers

des questions ouvertes, de permettre aux acteurs de répondre le plus simplement possible. Pour CAMPENHOUDT et QUIVY :

« L'enquête par questionnaire consiste à poser à un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore surtout autre point qui intéresse les chercheurs » (CAMPENHOUDT et QUIVY, 1995, p.167).

Les questionnaires individuels ont été transmis par nous-mêmes mais aussi par l'intermédiaire des opérateurs.

2.1.4-L'observation directe

Comme nous l'enseigne ARNAUD, P. (1969) :« l'observation des faits est la seule base solide des connaissances humaines ». De ce fait, l'observation directe, nous a donné l'opportunité de faire une vérification immédiate de la pertinence des propos avec la réalité vécue. Dans le cadre de notre recherche, nous avons eu l'occasion d'observer en directe des interactions entre animateurs et apprenants ainsi qu'une observation directe des pratiques de formation. Elle a permis de toucher du bout du doigt les pratiques réelles des activités d'alphabetisation et d'apprécier certains aspects de ces pratiques.

Nous convenons avec ANNE-MARIE et ARBORIO, cette définition :

« L'observation directe consiste à exercer une attention soutenue pour considérer un ensemble circonscrit de faits, d'objets, de pratiques dans l'intention d'en tirer des constats permettant de mieux les connaître. Le caractère direct de cette observation se manifeste dans le fait que le recueil des faits et les hypothèses sur les rapports entre les faits, ressemblance ou différence, régularité ou variation, simultanéité ou succession sont établis sans autre

instrument que le chercheur lui-même ». (ANNE-MARIE et ARBORIO, 2015, p.9).

Cette observation directe nous a permis de mieux cerner notre sujet de recherche et de mieux comprendre et interpréter d'autres données de terrain.

2.2-Traitement des données : outils et techniques

A l'issue de la phase de collecte de données, ont suivi le traitement manuel et l'analyse des informations reçues. Le modèle d'analyse est en lien direct avec notre problématique, de ce fait, il est naturellement le prolongement de la problématique. Le traitement manuel et l'analyse des données ont succédé la période de collecte des données sur le terrain.

2- Présentation et analyse des résultats

Dans cette partie nous évoquerons les pourcentages des méthodes interactives, l'impact des méthodes pédagogiques employées sur la rétention des savoirs et la mesure de la confiance en soi.

Tableau 02 : Répartition des interviewés selon le sexe

Sexe	Effectif	Pourcentage
Masculin	227	75,66%
Féminin	73	24,33%
Total	300	100%

Source : enquête de terrain 2024

Selon le tableau ci-dessus, les hommes représentent 75,66% de notre échantillon d'étude et 24,33 % pour les femmes. A travers le terrain nous avons constaté l'absence totale des femmes à certains niveaux de la chaîne de l'alphabétisation. On retrouve

quelques-unes à l’animation et d’autres comme sortantes des centres d’alphabétisation. Elles sont quasi absentes au niveau des opérateurs et au niveau des structures déconcentrées de l’Etat chargées de la gestion des activités d’alphabétisation.

Tableau 03 : Répartition des enquêtés selon l’occupation professionnelle

Occupations	Effectif	Pourcentage
Fonctionnaire	65	21,66%
Retraité	02	0,66%
Agriculteur	163	54,33%
Ménagère	70	23,33%
Total	300	100%

Source : enquête de terrain 2024

Du point de vue de l’occupation permanente, on note une diversité d’occupations avec une prédominance du monde rural 77,66 % des acteurs en alphabétisation. L’Etat est représenté par 21,66 % majoritairement des enseignants du primaire ou des inspecteurs de l’éducation non formelle.

3.1 Pourcentage de méthodes interactives

Les résultats de l’étude indiquent une nette prédominance des méthodes pédagogiques passives dans le cadre des formations observées. Cette tendance se reflète à travers les témoignages des différents acteurs interrogés : les sortants, les animateurs et les opérateurs. Chacun met en lumière les limites des approches pédagogiques actuellement en place et souligne l’absence de dynamisme et de participation active.

Les témoignages des sortants, au nombre de 150, révèlent une approche pédagogique largement dominée par l’écoute passive. Les apprenants rapportent que la majorité des séances sont construites autour d’une transmission unidirectionnelle de l’information, sans véritable interaction ou questionnement.

Ainsi, un grand nombre de témoignages partagent des observations similaires concernant le caractère monotone des formations :

« On copie des textes au tableau sans comprendre leur utilité dans notre vie » (O. F., Ziniaré).

« Les méthodes sont très compliquées. On écoute l'animateur sans participer » (I. S., Boudry).

Cependant, quelques cas isolés font état d'interactions ponctuelles sous forme de questions-réponses, mais ces moments d'échange demeurent rares et ne remettent pas en cause la nature majoritairement passive de la pédagogie.

Chez les animateurs, qui représentent 60 des répondants, 72 % justifient l'utilisation des cours magistraux par des contraintes de temps et par une formation insuffisante en pédagogie active. Selon ces animateurs, le programme de formation étant condensé sur une période de trois mois, il ne permet pas d'intégrer de méthodes plus interactives. De plus, l'absence de formation spécifique sur l'animation de débats ou de discussions en groupe renforce cette approche passive.

Un animateur de Kogho illustre cette situation en déclarant :

« Nous n'avons pas appris à animer des débats. On suit le manuel ».

Cette réalité souligne une lacune dans la formation des animateurs, qui se trouvent limités dans leur capacité à adopter des méthodes plus dynamiques et participatives.

Les opérateurs, au nombre de 30, expriment des critiques similaires concernant la méthode pédagogique utilisée. Ils soulignent l'inadéquation des méthodes actuelles avec les besoins spécifiques des adultes en formation. Selon eux, la pédagogie employée n'est pas adaptée au public adulte, qui requiert des approches plus actives et contextualisées.

Un opérateur de Ziniaré résume cette problématique :

« Les méthodes sont conçues pour des enfants, pas pour des adultes ».

Cette critique met en évidence un décalage entre les approches pédagogiques et les attentes des adultes, qui nécessitent une pédagogie plus interactive et adaptée à leur expérience de vie et à leurs besoins pratiques.

3.2-Impact des méthodes pédagogiques sur la rétention des savoirs

Les résultats de l'étude montrent que la rétention des connaissances acquises pendant les formations est relativement faible. Cette constatation est corroborée par les données des témoignages des acteurs impliqués, notamment les sortants et les agents des services déconcentrés de l'Etat. Les indicateurs disponibles soulignent une perte significative des compétences au fil du temps, particulièrement en l'absence de pratiques pédagogiques renforçant la mémorisation active.

Les témoignages des sortants mettent en évidence une régression marquée des connaissances acquises après la formation. Un certain nombre d'apprenants témoignent de l'oubli rapide de compétences essentielles, ce qui impacte directement leur capacité à utiliser les savoirs acquis dans des contextes pratiques.

Un témoignage frappant est celui d'un apprenant de Kogho : « J'ai oublié comment écrire mon nom après un an » (S. T., Kogho).

Cette perte de connaissances est d'autant plus préoccupante que seulement 8 % des sortants parviennent à utiliser momentanément leurs acquis dans des activités génératrices de revenus, comme le commerce, illustrant un écart entre l'acquisition de compétences et leur mise en application effective dans la vie professionnelle.

Les agents des structures déconcentrées de l'Etat en charge de l'alphabétisation rapportent des statistiques préoccupantes

concernant la rétention des savoirs. Selon les données du R-BENF de Dapélogo, 60 % des apprenants perdent leurs compétences de base après seulement deux ans de formation. Ce phénomène est attribué à l'absence de stratégies pédagogiques qui favorisent la consolidation et l'utilisation continue des connaissances.

Il est à noter qu'aucune étude de cas ou simulation pratique n'est intégrée aux formations, limitant ainsi les opportunités pour les apprenants d'appliquer de manière concrète les connaissances acquises et de renforcer leur rétention à travers la pratique.

3.3- Mesure de la confiance en soi

Les résultats de l'enquête montrent que la confiance en soi des apprenants, particulièrement chez les femmes, est fragilisée par les pratiques pédagogiques en place. Les témoignages des sortants et des animateurs révèlent des dynamiques de peur, de honte et de silence, qui affectent la participation active des apprenants, en particulier des femmes et limitent l'application pratique des connaissances acquises.

Les témoignages des sortants mettent en lumière un sentiment général de perte de confiance en soi, exacerbée par certaines pratiques des animateurs. Une critique récurrente est le manque de bienveillance dans les corrections des erreurs, ce qui décourage de nombreux apprenants, en particulier ceux et celles qui peinent à s'exprimer publiquement.

Un exemple flagrant est celui d'un apprenant de Laye :

« Les animateurs nous corrigent devant tout le monde. Beaucoup abandonnent par honte » (O. L., Laye).

Ce type de correction publique semble avoir un effet démoralisant, créant un environnement où l'erreur est stigmatisée plutôt que perçue comme une opportunité d'apprentissage. Cette dynamique a des conséquences importantes sur la participation et l'engagement des apprenants, en particulier chez les femmes, pour qui la prise de parole en public reste un défi.

En effet, 31,33 % des femmes parmi les sortants affirment ne pas oser appliquer leurs connaissances en public, soulignant une gêne persistante qui impacte leur confiance en elles.

Les animateurs, interrogés sur la dynamique de la classe, confirment cette fragilité de la confiance en soi, en particulier chez les femmes. Les retours des animateurs révèlent une tendance observée : les femmes, même lorsqu'elles possèdent les connaissances nécessaires, choisissent souvent de se taire plutôt que de prendre la parole en public.

Une animatrice de Zorgho décrit cette situation de manière poignante :

« Les femmes restent silencieuses, même quand elles connaissent les réponses » (Animatrice de Zorgho).

Cette observation témoigne d'une dynamique où la confiance en soi des femmes est systématiquement inhibée, probablement en raison de l'absence de soutien adéquat et de la pression sociale qui peut peser sur elles dans des contextes d'apprentissage mixte.

4- Interprétation des résultats

A l'issue de la présentation et de l'analyse des données, succèdent leurs interprétations. Toute chose qui nous permettra de vérifier notre hypothèse que nous avons formulée dans le cadre de cette recherche. Nous avons formulé comme hypothèse selon laquelle le faible réinvestissement des apprentissages en alphabétisation est lié aux méthodes pédagogiques transmissives employées dans les centres d'alphabétisation.

4.1- Analyse des méthodes pédagogiques

Les méthodes pédagogiques ne sont pas adaptées aux apprentissages et sont difficiles à adapter en raison des écarts d'âge qui existent souvent entre les apprenants. Des centres d'alphabétisation se retrouvent parfois avec un plus jeune apprenant de 15 ans et le plus âgé 50ans. Dans de telles

conditions que faut-il appliquer ? l'andragogie ou la pédagogie ? Les méthodes pédagogiques ne sont pas participatives car calquées celles du système classique qui est plus de la pédagogie employée avec des adultes où l'andragogie devrait être utilisée. Les enquêtes présentent assez clairement les difficultés liées aux méthodes pédagogiques employées en alphabétisation. Les méthodes pédagogiques ne permettent pas un transfert effectif des acquis dans la vie des apprenants. Des méthodes qui sont très figées et ne tiennent pas compte de la psychologie des apprenants. Ces méthodes ne tiennent pas non plus compte du dynamisme de la vie sociale des populations. Ce qui était utile il y a de cela 20 ans peut ne plus être utile en 2024 et cette évolution est à prendre en compte dans les formations en alphabétisation des adultes. Dans les normes, une fille qui fait l'alphabétisation doit pouvoir être une bonne épouse et une personne épanouie socialement et économiquement. De même, un garçon qui suit les cours en alphabétisation doit être un modèle dans la société. Ceux ou celles déjà en couple doivent s'améliorer sur tous les plans après avoir suivi des cours d'alphabétisation. Les méthodes pédagogiques employées en alphabétisation sont inadaptées pour une formation des adultes. Il est difficile pour des adultes d'aller à l'école comme les enfants, s'asseoir des heures durant à écouter quelqu'un parler. Les sortants pensent qu'il faut trouver d'autres méthodes pour permettre aux adultes de mieux apprendre pour être autonomes dans la vie.

Les animateurs sont à l'image de leur formation reçue et de leur niveau de formation initiale. Certains animateurs Parlent toute la journée sans être compris des apprenants par manque de compétences. Toute chose qui ne motive pas du tout les apprenants à fréquenter les centres d'alphabétisation car tu y sors comme tu y es arrivé.

Voici le témoignage d'un opérateur en alphabétisation :

« Les pratiques pédagogiques de nos animateurs sont à la hauteur de leur niveau scolaire très médiocre. Pendant qu'on exige un niveau 4^{ème} que nous avons de la peine à trouver dans les villages, nous nous contentons du niveau Cours Moyen (CM), face à des programmes de Cours Moyen deuxième année (CM2). Imaginons la suite. »

I. S. de Boudry : « Les méthodes pédagogiques sont très compliquées surtout pour les nouveaux, cela fait que nous ne comprenons pas certaines notions, surtout en calcul et en français. »

4.2-Discussion des résultats

Les résultats de nos travaux de recherches ont confirmé que les méthodes pédagogiques ont leur part contributive dans la réalisation du transfert des acquis d'apprentissages. Quelques soient les atouts des acteurs du système en Education Non Formelle (ENF), les méthodes pédagogiques restent déterminantes pour l'atteinte des résultats escomptés. Les résultats de nos travaux vont de paires avec les travaux de HEBRARD (1998) qui précise que :

« Avec Lire et écrire, François Furet, Jacques Ozouf et leurs collaborateurs viennent de permettre aux historiens mais aussi aux pédagogues de porter un autre regard sur l'alphabétisation des Français. C'est à la thèse fortement étayée de la dissociation entre histoire de l'alphabétisation et histoire de la scolarisation que les historiens ont été d'abord attentifs. Aux pédagogues, serait-il permis sans pour autant qu'ils soient suspectés de refouler cette première affirmation, de voir dans Lire et écrire les prémisses d'une histoire des efforts déployés par l'école pour répondre à une demande d'alphabétisation. Certes, lorsqu'il s'agit de décrire ce qui se passe effectivement dans l'école tandis que la France s'alphabétise, les auteurs sont prudents : « Parler de méthodes d'enseignement,

essayer de les répertorier et d'en apprécier l'efficacité en ce début du XIXe siècle paraît téméraire. » (HEBRARD ,1998, p.25).

L'animateur, à partir des méthodes pédagogiques doit susciter chez l'apprenant les aptitudes nécessaires pour un transfert. Autrement dit, il doit aider l'apprenant à prévoir les situations de transfert et à cerner les obstacles à prendre en considération pour son aboutissement au transfert. L'apprenant doit être en mesure de généraliser ses apprentissages en les répercutant sur les situations de la vie quotidienne.

L'animateur doit amener l'adulte à développer son sens de responsabilité, présenter aux apprenants les objectifs visés, favoriser les situations de transfert, apprendre à l'apprenant à faire des liens entre ce qui est appris dans la théorie et la pratique réelle. L'animateur dans son action, doit amener l'apprenant à identifier les facteurs pouvant influencer le transfert des apprentissages.

Selon Véronique TIBERGHIE (2019), Il s'agit d'évoquer d'autres évolutions innovantes tendant à rompre avec les pratiques traditionnelles du stage de formation. La centration sur l'individu apprenant et l'ouverture des modalités possibles d'accès aux savoirs constituent deux lignes de force de ce mouvement, qui concerne le secteur des formations de base.

« Les pratiques des formateurs ont été marquées à partir des années 1990 par un souci de personnalisation de l'intervention et d'individualisation de la remédiation. Mais le label individualisation de la formation cache des modes de travail pédagogique contrastés allant du simple contrat d'objectif individuel à la conception d'un véritable parcours individualisé constitué d'apprentissages sur mesure (Bastard, 1996), fait le même constat pour les dispositifs d'insertion. Dans les actions de formation

générale de base, ou l'individualisation, se réduit parfois à un entraînement sur fiche, chaque stagiaire s'exerçant seul à des activités formelles de manipulation linguistique ou mathématique, différentes pour chacun. » (TIBERGHIE, 2019, p.36).

Pour elle, Cette organisation pédagogique permet de gérer des groupes hétérogènes. La dérive est la focalisation excessive sur la question des supports à choisir dans un ensemble préconstruit ou à concevoir. Dans une telle situation, la recherche de véritables situations didactiques susceptibles de mettre en activité de recherche un groupe ou un sous-groupe, tout en répondant aux difficultés de chacun, passe au second plan.

« L'usage des technologies de l'information et de la communication, le développement des formations ouvertes et à distance ont également contribué à transformer les pratiques des formateurs intervenant avec les publics en difficulté. Mais il est encore difficile d'analyser les modalités nouvelles d'intervention et leur impact sur les apprentissages malgré des travaux décrivant et analysant certaines expérimentations. » (VANHILLE et al., 2001, p.45).

En 2005 une quarantaine d'actions ont été recensées par un groupe national de travail, initié par l'Agence Nationale de la Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI) dans le cadre du Forum des pratiques. Les rénovations pédagogiques sont-elles identiques à celles de l'ensemble de la formation d'adultes ? Y a-t-il une spécificité liée à la nature des publics utilisateurs des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), aux contraintes pédagogiques, organisationnelles et économiques des organismes ? Les réponses sont en cours d'élaboration.

La valorisation des apprentissages informels ou non formels et leur prise en compte constituent aussi un mouvement évolutif dans le secteur des formations de base.

Conclusion

Cette recherche a mis en lumière le rôle central des méthodes pédagogiques dans le transfert des acquis d'apprentissages en alphabétisation des adultes dans la région du Plateau Central au Burkina Faso. Les données recueillies montrent clairement que la prédominance des approches transmissives, inspirées de la pédagogie, freine significativement l'appropriation et le réinvestissement des compétences acquises. L'absence de formation andragogique chez la majorité des animateurs (72 %) compromet la durabilité des savoirs, avec une perte notable des acquis chez 60 % des apprenants après deux ans.

En outre, le manque de contextualisation des contenus et l'absence d'environnements lettrés après la formation réduisent considérablement les possibilités d'application concrète des compétences (8 % des cas). Les blocages psychosociaux, en particulier chez les femmes, sont amplifiés par des pratiques pédagogiques peu bienveillantes, contribuant ainsi à leur invisibilisation dans l'espace public. Ces résultats confirment que l'inadéquation des méthodes pédagogiques constitue un obstacle structurel majeur à l'efficacité des programmes d'alphabétisation. Comme implications pratiques il s'agit de repenser les curricula pour intégrer les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) ainsi que des méthodes actives adaptées aux adultes, de rendre obligatoire la formation andragogique des animateurs, de créer des espaces favorisant l'usage régulier des compétences acquises, de mettre en œuvre la Loi d'orientation de 2007 pour renforcer les synergies entre éducation formelle et non formelle.

Ces propositions parmi tant d'autres sont, à notre sens, à même de réduire significativement, les obstacles au transfert des apprentissages en alphabétisation pour l'atteinte des objectifs escomptés. Nous restons convaincus que l'éducation, l'alphabétisation bien conduite est le moyen par lequel l'Homme peut s'épanouir et se faire utile au sein de sa communauté.

Bibliographie

- ANGERS Maurice, 1996. *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, CEC, Montréal.
- ARBORIO Anne-Marie, 2015. *L'observation directe en sociologie : quelques réflexions méthodologiques à propos des travaux de recherche sur le terrain hospitalier Aix-en-Provence*, France.
- GRAWITZ Madeleine, 1993. *Méthodes des sciences sociales*, Dalloz, Paris.
- LANGOIS Charles-Victor, 1898. *Introduction aux études historiques*, ENS Editions, Lyon.
- OUEDRAOGO Adama, 2007. *Les processus d'apprentissage chez des adultes en formation universitaire en Afrique de l'Ouest : quelques caractéristiques du rapport au savoir*, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Genève.
- QUIVY Raymond et VAN CAMPENHOUDT, 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris.
- SAINT-ARNAUD Pierre, 1969. *Compte rendu de (EN COLLABORATION, la recherche au Canada français), Département de sociologie, faculté des sciences sociales*, Université Laval.
- UNESCO, 1996. *Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, Jomtien, Thaïlande, 5-9 mars 1990*, Paris, UNESCO.

UNESCO, 2016. *Education 2030 : Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4*, Paris, UNESCO.

UNESCO, 2016. *Forum mondial sur l'éducation 2015*, Paris, UNESCO.

VAN DER MAREN Jean-Marie, 1995. *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Les presses de l'université de Montréal, Montréal.