

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

FORMATION, ÉDUCATION ET
DÉVELOPPEMENT DURABLE



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

CENTER FOR RESEARCH AND
DOCTORAL TRAINING IN HUMAN
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

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

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION
TRAINING, EDUCATION AND
SUSTAINABLE DEVELOPMENT

**Alphabétisation fonctionnelle et amélioration des
conditions de vie des femmes : cas du Centre
d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le
1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad.**

Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master Professionnel
en Sciences de l'Éducation

Filière : Formation, Education et Développement Durable

Spécialité : Analyse des modèles de Gouvernance et Politiques Éducatives liées au
Développement Durable.

Par : PASSAH Brigitte

Licenciée en Planification scolaire

Matricule : 20V3788

Sous la direction de :

MAINGARI Daouda

Professeur Titulaire des Universités Camerounaises



2022-2023

SOMMAIRE

<u>REMERCIEMENTS</u>	v
<u>SIGLES ET ABREVIATIONS</u>	vii
<u>LISTE DES TABLEAUX, GRAPHIQUES ET FIGURE</u>	ix
<u>RESUME</u>	x
<u>INTRODUCTION GENERALE</u>	1
<u>PREMIERE PARTIE:</u>	6
<u>CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE</u>	6
<u>CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE</u>	7
<u>CHAPITRE 2. REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE</u>	31
<u>CHAPITRE 3. THEORIES EXPLICATIVES</u>	52
<u>DEUXIEME PARTIE : CARDRE PRATIQUE DE L'ETUDE</u>	74
<u>CHAPITRE 4.METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE</u>	76
<u>CHAPITRE 5. PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS</u>	91
<u>CHAPITRE 6. INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS</u>	107
<u>CONCLUSION</u>	124
<u>ANNEXE</u>	126
<u>RÉFÉRENCES</u>	133
<u>TABLE DES MATIÈRES</u>	146

À

Mes parents

MAIDJAMON ASBAGUI

Et

Feu WANG-KEL SEMBEL Jacques

REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre gratitude à tous ceux qui ont contribué de loin ou de près à l'aboutissement et à la réalisation de ce travail. Nos sincères remerciements vont particulièrement à l'endroit de :

- ✓ Pr MAINGARI Daouda, qui malgré ses multiples obligations, son agenda chargé a bien voulu accepter de diriger ce travail. Sans lui, nous n'aurions pas pu nous sortir des multiples impasses auxquelles nous étions souvent confrontés. Il est plus qu'un père pour nous. C'est le lieu pour nous de lui exprimer notre gratitude ;
- ✓ Pr BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education, pour son leadership serviteur, son attention et effort consentis durant notre formation. Qu'il reçoive nos sincères remerciements ;
- ✓ Au chef de Département de Curricula et Evaluation, le Professeur MAINGARI Daouda pour l'intérêt porté à notre formation ;
- ✓ Au Coordinateur de la Filière Formation Education au Développement Durable Pr Emmanuel NDJEBAKAL SOUCK qui a eu la brillante initiative de cette Filière au Département de Curricula et Evaluation de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1 ;
- ✓ Dr NDJONMBOG Joseph Roger pour sa disponibilité, ses conseils tout au long de ce travail ;
- ✓ Aux enseignants de la filière Formation Education au Développement Durable (FEDD), pour leurs engagements durant notre formation et collaboration ;
- ✓ Mesdames, Messieurs les responsables du secteur de l'Alphabétisation et de l'Education de Base non Formelle de nous avoir ouvert leur porte pour la collecte des données de cette étude ;
- ✓ A mes trois grands frères M. MAMO WANG-KEL, M. TAPMON WANG-KEL et Dr AINAM Jean Paul pour leurs accompagnements, leurs orientations et encouragements sous diverses formes tout au long de cette étude.

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

AENF : Alphabétisation et Education Non Formelle

AEA : Apprentissage et Education des Adultes

BAD : Banque Africaine de Développement

BID : Banque Islamique de Développement

BIT : Bureau International du Travail

BM : Banque Mondiale

ÇA : Centre d'Alphabétisation

CALM : Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers

CDT : Carbohydrate Déficient Transferrine

CEBNF : Centre d'Education de Base Non Formelle

DENF : Direction de l'Education Non Formelle

DFID : Département du Développement international

DGAPLAN : Direction Générale d'Alphabétisation et de la promotion des Langues Nationales

DIAL : Direction d'Alphabétisation

DPLN : Direction de la Promotion des Langues Nationales

DREN : Délégation Régionale Nationale

ENV : Examen Nationale Volontaire.

EPT : Education Pour Tous

FNUAP : Fonds des Nations Unies pour la population

GRALE 4 : Quatrième Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes

GPE : Global Partnership of Education

IPAENF : Inspection Pédagogique de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle

LEC : Lecture Ecriture Calcule

MIFERMA : Mines de Fer de Mauritanie

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

OCHA : Bureau de la Coordination des Affaires Humanitaires

ODD : Objectif de Développement Durable.

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

OIT : Organisation Internationale du Travail

ONG : Organisation Non Gouvernementale

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement

OSDFT : Organisation de Secours et de Développement des Femmes au Tchad

PAN : Plan d'Action National

PAP : Programme d'Action Prioritaire

PARSET : Programme d'Appui à la Réforme du Secteur de l'Education au Tchad

PDDEA : Plan Décennal de Développement de l'Education et de l'Alphabétisation

PIAAC: Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

PIET : Plan Intérimaire pour l'Education au Tchad

PND : Plan National de Développement

PNDAENF : Plan National de Développement de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle

PNUD : Programme des Nation Unies pour le Développement

PREAT : Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation au Tchad

Programme FALP : Premier Programme d'alphabétisation des adultes

PVD : Pays en Voie de Développement

SAENF : Secteur d'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle

SIPEA : Stratégie Intérimaire pour l'Education et l'Alphabétisation

SNRP : Stratégie Nationale de Réduction de la Pauvreté

STS : Schéma de Transformation Sociale

TBS : Taux Brut de la Scolarisation.

UIL : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

UNESCO : L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

UNFPA : Fonds des Nations Unies pour la population

UNICEF : Fonds des Nations unies pour l'enfance,

VIH : virus de l'immunodéficience humaine

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Tableau 1: Structure logique de l'hypothèse générale.....	78
Tableau 2: Récapitulatif synoptique des variables, des modalités, des indicateurs et des indices de le H.G	80
Tableau 3: Caractéristiques des personnes participantes (administrateur)	83
Tableau 4: Caractéristiques des personnes participantes (femmes alphabétisées).	83
Figure 1: La définition classique du développement durable	46
Figure 2: La fleur du développement durable.	47

RÉSUMÉ

Le présent travail porte sur l’alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie des femmes du Centre d’Apprentissage de Langue et Métiers(CALM) de la ville de N’Djamena au Tchad. Cette étude s’inscrit sur l’un des axes “*de la Formation, Education au Développement Durable*“ et précisément *Analyse des modèles de Gouvernance et Politique Éducative liée au Développement Durable*. Nous sommes parties d’un constat amer selon lequel, au Tchad le taux d’analphabétisme est très élevé (78%) dont 89% des femmes malgré les efforts fournis a indiqué le Ministre de l’Education Nationale et de la Promotion Civique, Aboubakar Assidick Tchorama, a l’occasion de la journée internationale de l’alphabétisation célébrée le 8 septembre 2020. Ce pays fait face à de nombreux défis de développement dû en partie à l’analphabétisme d’une grande partie de sa population avec pour conséquence immédiate la pauvreté, la réduction de la réceptivité des populations aux enjeux du développement. Au nombre de ces collectivités figure le Centre d’Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) qui à travers des séances d’alphabétisation et de formation aux métiers, offre aux personnes illettrées la chance d’optimiser leur rentabilité. La question générale de recherche qui est notre fil conducteur est « *Y a-t-il une relation significative entre l’alphabétisation fonctionnelle et l’amélioration des conditions de vie des femmes du centre d’Apprentissage de Langue et Métiers(CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N’Djamena au Tchad ?* ». La réponse à cette question donne lieu à une hypothèse : *l’alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d’Apprentissage de langue et Métiers dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N’Djamena au Tchad*. De cette hypothèse de recherche, intervient un objectif général de recherche qui est de montrer que l’alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d’Apprentissage des Langues et Métiers de (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N’Djamena au Tchad.

Après la revue de la littérature relative à notre étude, nous avons convoqué deux théories à savoir : la théorie du capital humain de Theodore Schultz (1961) et Gary Becker (1964), pour justifier l’importance de l’investissement dans la formation et l’éducation des femmes du CALM ; et la théorie du changement de C. Weiss (1995) pour analyser le changement qu’a apporté l’alphabétisation sur la vie des femmes du CALM.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons eu recours en guise de démarche méthodologique à une approche qualitative avec un échantillonnage de 04 participants. La collecte des données est faite par observation et entretien semi-directif. La grille d’analyse est l’outil d’analyse des données.

Selon l’analyse des données de cette étude, les apprenantes du CALM étaient analphabètes et peu ouvertes sur le monde. Mais grâce à ce centre et à l’alphabétisation fonctionnelle, leurs conditions de vie ont changé. D’où notre conclusion selon laquelle l’alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes.

Mots clés : Alphabétisation fonctionnelle, Amélioration, condition de vie des femmes.

ABSTRACT

This work focuses on functional literacy and improvement of the living conditions of women in the Language and Trades Learning Center (CALM) of the city of N'Djamena. This study is part of one of the axes “*Training Education for Sustainable Development* »and specifically *Design Analysis of Governance models and Educational Policy related to Sustainable Development*. We started from a bitter observation. In Chad, the illiteracy rate is very high (78%), including 89% of women despite the efforts made, indicated the Minister of National Education and Civic Promotion, Aboubakar Assidick Tchorma, on the occasion of the international day of literacy celebrated on September 8, 2020. This country faces many development challenges due in part to the illiteracy of a large part of its population with the immediate consequence of poverty, the reduction of the receptivity of the populations to development issues. Among these communities is the Language and Trades Learning Center (CALM) which, through literacy and trades training sessions, offers illiterate people the chance to optimize their profitability. The general research question which is our common thread is "*Is there a significant relationship between functional literacy and the improvement of the living conditions of women in the Language and Trade Learning Center (CALM) in the 1st district of the city of N'Djamena?* ". The answer to this question gives rise to a hypothesis: *functional literacy improves the living conditions of women at the Language and Trades Learning Center in the 1st District of the city of N'Djamena*. From this research hypothesis, comes a general research objective which is to show that functional literacy improves the living conditions of women in the Center for Learning Languages and Trades (CALM) in the 1st District of N'Djamena.

After reviewing the literature relating to our study, we called on two theories, namely: the human capital theory of Theodore Schultz (1961) and Gary Becker (1964), to justify the importance of investment in training and the education of CALM women; and C. Weiss's Theory of Change (1995) to analyze the change that literacy brought to the lives of CALM women.

To verify this hypothesis, we used a qualitative approach as a methodological approach with a sampling of 04 participants. Data collection is done by observation and semi-structured interview. The analysis grid is the data analysis tool.

According to the analysis of the data from this study, CALM learners lived in ignorance. They were illiterate. But thanks to this center, their living conditions are changing. Hence functional literacy improves the living conditions of women.

Keywords: Functional literacy, Improvement, living conditions of women

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'alphabétisation, selon la Campagne mondiale pour l'Education (2005), permet d'acquérir et de mettre en pratique des compétences de lecture, d'écriture et de calcul qui conduisent au développement d'une citoyenneté active, à une amélioration de la santé et des moyens d'existence, et à l'égalité des sexes. Vu sous cet angle, l'alphabétisation apparaît incontestablement comme un instrument de développement socioéconomique et de bien-être social pour les populations. Or, le nombre d'adultes analphabètes dans le monde s'élève à 774 millions dont les femmes représentent près des deux tiers (UNESCO, 2014). Ce nombre important d'analphabètes est une des raisons qui ont amené les Chefs d'Etat et de Gouvernements à s'organiser pour mettre en place des politiques, programmes et projets afin d'éliminer ou de réduire de façon considérable l'analphabétisme et d'améliorer par conséquent le bien-être socioéconomique des populations adultes.

C'est pourquoi en 2015 lors de l'Assemblée Générale des Nations Unies, il a été élaboré 17 Objectifs de Développement Durable(ODD) pour remplacer les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD). Ce qui nous concerne est l'ODD 4 (Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie), et précisément dans sa cible 4.6. Ce dernier est libellé comme suit : « D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter ». L'indicateur mondial de l'ODD 4.6, seul indicateur de cette cible qui concerne directement la mesure des résultats d'apprentissage, est l'indicateur 4.6.1, qui fait référence au « pourcentage de la population d'une tranche d'âge donnée atteignant au moins un certain niveau de maîtrise de compétences fonctionnelles en matière de lecture et d'écriture et de calcul, pour chaque sexe ».

Dans la même perspective, dans la Déclaration d'Incheon et le Cadre d'Action pour l'Éducation 2030, les États membres s'étaient accordés sur le fait que « d'ici à 2030, tous les jeunes et tous les adultes devraient maîtriser la lecture, l'écriture et le calcul et avoir atteint un niveau de compétence avéré équivalent à celui que permet d'acquérir un enseignement de base suivi dans son intégralité » (UNESCO, 2016, p. 47). Conformément à cet accord international, « certains niveaux de maîtrise de compétences fonctionnelles » en matière de

littératie et numérique fonctionnelles pour les populations âgées de 15 ans et plus, (pour ce qui concerne l'indicateur 4.6.1), peuvent être compris comme correspondant au niveau de compétence atteint à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire.

Les ODD ont été créés en vue d'une action mondiale. Entre 2000 et 2015, les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) ont constitué un cadre de développement important et se sont révélés fructueux dans un certain nombre de domaines, comme la réduction de la pauvreté ou l'amélioration de la santé et de l'éducation dans les Pays en Voie Développement (PVD). Les Objectifs de Développement Durable (ODD) définissent les priorités et aspirations mondiales en matière de développement durable d'ici à 2030. Leur but est d'orienter les efforts de chacun autour d'une série commune de cibles et d'objectifs. Les ODD appellent à une action internationale de la part des Gouvernements, des entreprises et de la société civile afin d'éradiquer la pauvreté et de poser les bases d'une vie digne et pleine d'opportunités partout et pour tous. (United Nations Global Compact. 2015).

Les ODD succèdent aux OMD et élargissent les défis que nous devons relever pour éradiquer la pauvreté. Ils incluent également un grand nombre de domaines interconnectés dans les dimensions sociales, économiques et environnementales du développement durable. Notre travail de recherche s'inscrit beaucoup plus dans les dimensions sociales et économiques puisqu'il s'intéresse à l'insertion des femmes dans la société. En d'autres termes il vise à répondre aux besoins sociaux et aux aspirations individuelles et collectives, aux besoins de santé et de bien-être, aux besoins de qualité de vie ; il vise également à répondre aux besoins matériels ainsi qu'à leur autonomisation financière.

Les ODD ont vu le jour au terme de ce qui a probablement été le processus le plus inclusif de l'histoire des Nations Unies. Ils reflètent le grand nombre de propositions venues de tous les secteurs de la société et de toutes les régions du monde. Plus de 1 500 entreprises ont apporté leurs contributions et leurs orientations par l'intermédiaire du Global Compact (Pacte mondial) des Nations Unies. (United Nations Global Compact. 2015).

Ces objectifs sont universellement applicables, dans les pays développés comme en voie de développement. Les Gouvernements devraient les traduire en initiatives, politiques et plans d'action au niveau national, reflétant ainsi les réalités et capacités propres à chaque Pays. Bien qu'ils s'adressent d'abord aux Gouvernements, les ODD sont conçus pour mobiliser un large éventail d'organisations. Ils contribuent à unifier les priorités et les

aspirations en matière de développement durable. Surtout ils reconnaissent le rôle clé que les entreprises peuvent et doivent jouer dans leur réalisation.

En Afrique, les stratégies mises en place par les autorités politiques et éducatives au lendemain des indépendances, ont permis à certains Pays d'accroître considérablement le taux d'alphabétisation de leurs populations adultes. En revanche, d'autres Pays connaissent un retard d'alphabétisation. Ainsi, selon le rapport mondial de suivi de l'Education Pour Tous (UNESCO, 2014), en Afrique subsaharienne, entre 1990 et 2011, le nombre d'adultes analphabètes a augmenté de 37%. Cette hausse s'expliquerait par la forte croissance démographique dans cette région. Aussi, le rapport indique que dans les années à venir, 26 % des adultes analphabètes du monde vivront en Afrique subsaharienne, contre 15 % en 1990.

Le Tchad à un taux d'analphabétisme de 78 % dont 89 % des femmes, a indiqué le Ministre de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique, Aboubakar Assidick Tchoroma, à l'occasion de la Journée internationale de l'Alphabétisation célébrée le 8 septembre 2020. Les facteurs explicatifs de la persistance de l'analphabétisme souvent évoqués sont nombreux. Il s'agit entre autres de l'insuffisance des ressources humaines, financières et matérielles, des contraintes d'ordre socioéconomique et culturel se situant au niveau même des populations concernées et du déficit de scolarisation primaire. Cette insuffisance des résultats est souvent mise en relation avec le déficit de scolarisation primaire. Pour Antonioli (1993), le caractère sélectif de l'école coloniale française en Afrique qui avait pour objet de former aux tâches administratives, n'a pas favorisé une lutte efficace contre l'analphabétisme. Dans cet ordre d'idées, Fadiga (1988) ajoute que sous le régime colonial, l'objectif de l'éducation était de transformer les africains en moyen de production au profit de la Métropole. En effet, l'enseignement primaire, souligne l'auteur, qui est censé être le socle de la lutte contre l'analphabétisme était insuffisamment développé et caractérisé par des disparités selon les Etats, les Régions et les types d'habitation. L'éducation était donc limitée à un petit nombre d'individus.

Cette volonté du colonisateur de limiter l'éducation à un petit nombre de personnes pour accomplir des tâches dans l'administration coloniale a eu des conséquences sur le niveau d'instruction de la population africaine et justifie les forts taux d'analphabétisme constaté après les indépendances. Ce déficit de scolarisation primaire qui existe depuis l'époque coloniale et perdure dans la plupart des Pays Africains est sans doute une cause de l'analphabétisme des populations adultes. D'ailleurs, le rapport mondial de suivi de l'EPT

(UNESCO, 2006) note que les faibles progrès en matière d’alphabétisation enregistrés dans bien des pays dont le Tchad sont liés aux difficultés de scolarisation, de maintien et d’achèvement du cycle primaire. Dans la même veine, BABA-MOUSSA et al (2014) ajoutent qu’en plus des difficultés d’accès à l’école pour des millions d’enfants en âge scolarisable, des difficultés de rétention et d’achèvement pour des milliers parmi ceux qui y accèdent. Il existe des déséquilibres en défaveur des jeunes filles. Tous ces éléments concourent à la pérennisation de l’analphabétisme des adultes. Cette défaillance quantitative et qualitative de l’enseignement primaire africain s’explique en partie l’analphabétisme de 78% d’individus au Tchad selon le ministre de l’éducation nationale lors de la journée internationale de l’alphabétisation le 8 septembre 2020.

Toutefois, il importe de relever que les problèmes d’ordre économique et culturel impactent les politiques d’alphabétisation des adultes en Afrique. Pour Méister (1973), cité par YEO SOUNGARI (2015), dans l’identification des typologies d’alphabétisation susceptibles de lutter efficacement contre l’analphabétisme des adultes en Côte-d’Ivoire, la lutte contre l’analphabétisme est souvent freinée par la pauvreté des Pays et la dégradation des économies. Pour Meister, les fragilités économiques des Pays Africains qui entravent le financement de l’éducation et les difficultés de la programmation économique sont un obstacle majeur au bon fonctionnement des politiques éducatives. Aux problèmes économiques, il faut ajouter les conflits sociopolitiques répandus dans un certain nombre de Pays Africains et qui freinent la lutte contre l’analphabétisme (Organisation Internationale de la Francophonie OIF, 2009). Au regard de ce qui précède, le problème de l’analphabétisme est un réel obstacle au développement socioéconomique des pays Africains et plus particulièrement le Tchad. Dans ce pays dont le taux d’analphabétisme est de 78% sur la population totale, dont 89% chez les femmes, Alwihda Info (2020). Il est nécessaire dans ce travail de chercher à savoir est ce que l’alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes alphabétisées du CALM de 1^{er} Arrondissement de la Ville de N’Djamena au Tchad ? L’objectif de cette étude est de montrer que l’alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d’Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N’Djamena au Tchad.

Bénéficier d’une éducation de qualité est essentielle pour améliorer la vie des populations et favoriser un développement durable et atteindre les 17 ODD. Mais avec une population analphabète ou un monde analphabète, il serait difficile d’atteindre les 17 objectifs du

développement durable d'ici à 2030 puis que l'éducation est à la base de toute chose. D'où L'ODD4 est important.

Ce travail de recherche s'articule en deux parties : la première est particulièrement consacrée au cadre théorique de l'étude d'où nous aurons trois chapitres. D'abord le chapitre 1 qui porte sur la problématique et qui nous permettra de questionner le sujet, fixer les objectifs et émettre les hypothèses que nous allons vérifier plus tard. Ensuite, le Chapitre 2 qui porte sur la revue de la littérature ; il est axé essentiellement sur le récit des écrits existants et qui traitent le même sujet relatif à l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie des femmes. Enfin, le Chapitre 3 qui est consacré aux théories explicatives, qui nous permettant d'expliquer ce phénomène. La deuxième partie quant à elle se focalise sur le cadre pratique de l'étude, structurée en trois chapitres : le chapitre sur la méthodologie qui retrace la méthode utilisée pour la recherche, les outils de collecte et de traitement des données. Le chapitre sur la présentation et analyse des résultats et le dernier chapitre intitulé interprétation et discussion des résultats. Celui-ci permet de présenter le résultat de l'étude et de faire quelques propositions perspectives à l'endroit des différents acteurs.

PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

La problématique est une composante essentielle dans un travail de recherche. Grawitz, M. (2004, p.326), estime que la bonne problématique se définit comme : « un ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche, des orientations des problèmes envisagés dans une théorie, dans une recherche ». Vue sous cette perspective, la problématique correspond à un questionnement général relatif à une thématique générale en lien avec les objectifs du chercheur et entraîne des questions partielles. Elle précise le contexte de l'étude, la définition du champ d'investigation, les concepts clés, les liens entre ceux-ci ainsi que le contexte de ces liens, les motivations et les finalités générales. Dans ce chapitre de notre étude, nous allons d'abord poser le contexte de l'étude et sa justification, avant de formuler et poser notre problème à travers les éléments de constat sur lesquels se fonde ce travail. Nous présenterons également les questions, les objectifs et les intérêts de cette recherche tout en délimitant notre champ d'étude et ressortir les concepts fondamentaux en lien avec ce travail.

1.1. Contexte et justification

Dans cette partie de notre recherche, nous évoquerons d'abord le contexte dans lequel s'inscrit notre étude puis la justification qui motive notre choix pour ce sujet avant d'aborder sa problématique.

1.1.1. Contexte de l'étude

Depuis la moitié du XX^{ème} siècle, les éducateurs d'adultes reconnaissent que les compétences (lecture, écriture et calcul) en alphabétisation ne constituent pas une fin en soi mais qu'elles doivent avoir un but pratique dont les alphabétisés pourront tirer profit. A cet effet, le terme « alphabétisation fonctionnelle » est apparu en 1962. Les tentatives de lier étroitement les compétences en alphabétisation aux activités productives, voire même de les en faire dériver, ont été entreprises pour la première fois avec l'expérience pionnière de l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) dans le cadre du Programme Expérimental Mondial d'Alphabétisation (PEMA). Ce programme né au lendemain de la Conférence de Téhéran en 1965 avait pour but d'intégrer l'alphabétisation aux activités productives. Cette approche a connu un grand succès. Au Kenya, les alphabétiseurs

se sont employés dès 1969, à aider les apprenants à mettre sur pied des projets générateurs de revenus et à inviter des techniciens spécialisés à venir approfondir les connaissances, les attitudes et les aptitudes professionnelles des participants (Mwangi, 2001). En Guinée, l'alphabétisation et les activités productives sont jumelées à un point tel qu'on ne parle plus de deux, mais d'une seule approche (Diallo, 2001).

Le programme national de l'Ouganda est connu sous le simple nom de « *Functional Adult Literacy* (FAL) programme », c'est-à-dire « Programme d'alphabétisation fonctionnelle pour adultes » et celui du Ghana sous le nom de « Programme d'alphabétisation et de compétences fonctionnelles ». Les programmes de ces deux derniers pays précités, ont plutôt mis l'accent sur les activités de développement communautaire et attachent une plus grande importance à l'hygiène, à la prévention de la maladie et à la protection de leur environnement. Pour leur part, les enseignants de la formation professionnelle ont compris depuis longtemps que sans une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique (calcul), les apprenants n'ont que des moyens limités d'améliorer leurs connaissances, leurs compétences professionnelles et leurs potentiels. C'est dans cet esprit que le Programme des Nations Unies pour l'Agriculture et l'Alimentation (FAO) a déclaré en 1980 que « L'accroissement de la production agricole grâce aux nouvelles technologies nécessite la formation et l'alphabétisation en tant qu'éléments du processus de développement et inversement, la formation et l'alphabétisation seront de moindre utilité dans une société en développement si on les considère comme des processus isolés ».

Le Bureau International du Travail (BIT), qui a réalisé au Nigeria un projet de création d'activités génératrices de revenus pour les femmes du secteur du développement de la Santé, a déclaré qu'«il faudrait inclure l'alphabétisation fonctionnelle afin d'accroître l'impact de la formation dans les nouvelles filières professionnelles et technologiques» et «en même temps inclure une formation dans le domaine de la tenue de registres, de la comptabilité, de l'estimation des prix de revient, des tarifications etc.»

Au Tchad, la planification indicative de l'économie tchadienne a été initiée en 1966 avec le premier plan quinquennal dénommé « plan de développement économique et social ». L'exécution de ce premier plan quinquennal (1966-1970) n'a pas connu de succès à cause de la non-participation des populations qui est imputée à l'analphabétisme. Depuis 1971, divers programmes d'alphabétisation fonctionnelle utilisant des approches novatrices ont été élaborés pour le développement et l'insertion socioéconomique des analphabètes tchadiens : le projet d'alphabétisation pour favoriser l'insertion d'agricultrices ; l'Organisation de Secours et de Développement des Femmes au Tchad (OSDFT), en synergie avec le Projet de Renforcement

de l'Education et de l'Alphabétisation au Tchad(PREAT), à travers l'appui de l'UNESCO et du ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique, a organisé une formation en alphabétisation et en éducation de base. L'objectif de la formation est de mettre en valeur l'alphabétisation et l'éducation de base non formelle de façon à fournir les aptitudes de base nécessaire à une meilleure insertion socio-économique des analphabètes.

La culture du riz a été retenue pour les régions des Savanes, le coton pour la région centrale et des plateaux et le manioc pour la région maritime. Ces programmes étaient à l'actif de l'Etat, puis des sociétés parapubliques et autres Organisations de la Société Civile (OSC) qui ont pris sa relève. L'objectif était de permettre aux adultes analphabètes d'apprendre à lire, à écrire et à calculer et de mettre ces connaissances instrumentales à profit pour s'informer et se former en vue d'accroître leurs productivités et d'améliorer leur qualité de vie. C'est dans cette optique que les centres d'alphabétisations fonctionnelles du Tchad ont été créés et plus précisément les centre d'alphabétisation de N'Djamena. Cette initiative se justifie par le fait que la majorité de la population tchadienne est analphabète et vit dans l'extrême pauvreté. Selon le ministre de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique, Aboubakar Assidick Tchoroma, à l'occasion de la Journée internationale de l'Alphabétisation célébrée le 8 septembre 2020 a indiqué le taux d'analphabétisme est de 78 % dont 89 % chez les femmes. Le centre a augmenté le capital humain de ses apprenants à travers une vaste campagne d'alphabétisation dans le cadre des différentes formations professionnelles.

Les sociologues et économistes du développement mettent un accent particulier sur le capital humain pour l'accroissement et l'amélioration de conditions de vie des femmes. Même si le changement est conditionné par la modernisation, c'est-à-dire l'introduction des innovations dans les différents métiers, ces techniques ne peuvent être acceptées et mises en application que par des gens outillés. Il nous semble donc évident que les activités éducatives ont un impact sur l'amélioration des conditions de vie des femmes. Ce qui justifie notre étude qui porte sur le thème : « *Alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie des femmes : cas du centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad* ». Cette étude se fixe comme objectif général de montrer la relation significative entre l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie des femmes du CALM de la ville de N'Djamena au Tchad. Comme on peut le constater dans la formulation de cet objectif, notre travail se veut est une étude exploratoire et descriptive qui appréciera l'évolution des conditions de vie des femmes avant et après les sessions d'alphabétisations.

1.1.2 Justification

L'analphabétisme demeure une préoccupation majeure à l'échelle mondiale et, plus spécifiquement, pour les pays à faible revenu. En 2016, le taux d'alphabétisme mondial était de 86 %, ce qui correspondait à 750 millions d'adultes sans compétences d'alphabétisme dans le monde. Dans les pays à faible revenu, le taux d'alphabétisme moyen chez les femmes reste encore bien en deçà de celui des hommes, avec une différence d'environ 16 %, ce qui correspond à un indice de parité entre les sexes de 0,77. La conjonction du ralentissement des progrès accomplis en matière d'accès à l'éducation et de tendances démographiques défavorables a conduit à une augmentation du nombre de femmes sans compétences d'alphabétisme de 20 millions entre 2000 et 2016 dans ces pays à faible revenu (ISU, 2019).

Le Tchad est un pays enclavé de 1 284 000 km² situé entre le Cameroun, le Nigeria, le Niger (à l'ouest), la Libye (nord), la République Centrafricaine (Sud) ; le Soudan (Est). Indépendant depuis le 11 août 1960, le pays a connu des périodes de troubles institutionnels et militaires de plus de 30 années. Avec l'avènement du multipartisme en 1990, des élections ont été régulièrement organisées. Le pays est actuellement organisé en 23 circonscriptions administratives appelées régions et les régions sont subdivisées en 61 départements (préfectures). Les départements sont subdivisés en 300 sous-préfectures. Les sous-préfectures sont elles-mêmes subdivisées en 606 cantons et les cantons représentent un regroupement de villages.

Selon le rapport de l'ONU 2019 cité par Athi le 24 mars 2021 dans la Présentation du Tchad, le Tchad compte 16,6 millions habitants dont 50,7 % de femmes. La population est inégalement répartie sur le territoire national. Près de la moitié de la population (47 %) est concentrée sur seulement 10 % de la superficie totale. Cette population est dans une large proportion rurale à 88%. La densité est passée de 4,9 en 1993 à 8,7 habitants au km² en 2009 et 12,9 habitants/km² en 2019 avec des disparités énormes entre les régions. Le taux annuel moyen de croissance démographique est estimé à 3,6%. L'indice de développement humain est placé 196^e sur 199 pays. Religions : islam (55%), Christianisme et animisme (45%).

Le pays a un fort taux d'analphabétisme de 78% dont 89% chez les femmes, a indiqué lundi le Ministre de l'Education Nationale et de la Promotion Civique Aboubakar Assidick Tchorama, a l'occasion de la journée internationale de l'Alphabétisation le 8 septembre 2021. Ces disparités sont plus accentuées entre régions (taux de 45% et 57% à N'Djamena et Mayo-Kebbi Ouest et de 97%, 96% respectivement à Barh El Gazel, et Lac), ce qui traduit l'offre d'éducation alternative très limitée.

Le Tchad présente les caractéristiques d'un pays n'ayant pas atteint l'objectif d'un enseignement primaire universel. En dépit des progrès réalisés, le taux net de scolarisation primaire reste faible et les taux d'achèvement persistent modestes et surtout le niveau d'acquisition des connaissances demeure problématique : moins de la moitié des sortants du primaire maîtrise la lecture avec aisance. En plus de ces difficultés conjoncturelles, la situation du secteur de l'éducation au Tchad continue de poser de nombreux problèmes : l'accès à l'éducation et les performances du secteur sont en régression, ou au mieux en stagnation; l'efficacité et la qualité de l'éducation sont en voie de dégradation, les infrastructures scolaires se détériorent de plus en plus et le personnel enseignant s'implique de moins en moins par manque de qualification et de motivation, les disparités régionales sont importantes, les disparités de genre ne diminuent pas significativement et l'analphabétisme demeure persistant, voire s'aggrave (ONU 2019).

L'accessibilité des écoles en elle-même pose aussi problème, particulièrement dans les zones rurales, limitant à nouveau l'accès des femmes et des filles à la scolarisation. Le manque d'infrastructures de transport est alors un important facteur dissuasif dans de très nombreux cas, les écoles formelles étant fréquemment éloignées du lieu de résidence. En effet, « le manque de route, d'éclairages et l'absence de transports en commun, notamment de bus scolaires, ont un impact direct sur la déscolarisation des filles en milieu rural » car « l'insécurité des routes et la crainte des violences, notamment à caractère sexuel, découragent les parents et les incitent à ne pas scolariser les filles » (Moisseron et al. 2017).

Le ghanéen James Emman Kwegyir Aggrey cité dans le rapport de situation du Bureau de la Coordination des Affaires Humanitaires OCHA (2021, p.3) stipule que : « Si vous éduquez un homme, vous éduquez simplement un individu. Si vous éduquez une femme, vous éduquez une nation entière ». Cette citation illustre bien le défi que représente l'Education des femmes en générale et celle des filles en particulier pour le système éducatif tchadien où les indicateurs en matière d'éducation des filles et de l'émancipation des femmes sont bas. Si le taux de scolarisation des filles semble acceptable au primaire (80,4% d'après l'Annuaire statistique scolaire 2019-2020), au fur et à mesure qu'on progresse dans le cursus scolaire, et selon les provinces, le taux devient de plus en plus faible. Au niveau national, l'enseignement moyen (6e - 3e) et l'enseignement secondaire général (2de - Terminale), révèlent une situation encore plus inquiétante pour les filles. Dans l'enseignement moyen, le taux d'achèvement est de 13,3% pour les filles contre 28,2% pour les garçons avec

d'importantes disparités au niveau provincial. Une dizaine de provinces enregistrent des taux d'achèvement des filles se situant en dessous de 5%. Au niveau du secondaire général, le taux d'achèvement est de 10,3% et l'indice de parité (0,4) traduit une faible fréquentation des filles.

D'après les données de l'Annuaire statistique scolaire 2019-2020 du ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique, beaucoup de provinces de la Bande sahélienne ont des taux de scolarité des filles les plus faibles au Tchad. On peut citer entre autres le Borkou (18,8%), l'Ennedi Ouest (24,6%), l'Ennedi Est (46,6%), le Bahr-El-Ghazal (30,2%), le Hadjer-Lamis (32,7%), le Batha (34%) et le Wadi-Fira (40%). Les taux de scolarisation des filles les plus élevés sont enregistrés dans les provinces de la Ville de N'Djamena (131,6%), le Logone Occidental (126,1%), le Mandoul (118,4%), le Mayo-Kebbi Ouest (114,7%), le Moyen-Chari (112,2%), le Logone Oriental (104,8%), la Tandjilé (99,1%) et le Tibesti (75,8%). D'après l'annuaire statistique scolaire, le taux supérieur à 100% signifie qu'en théorie, le système a la capacité d'accueillir dans les conditions actuelles tous les enfants de 6 ans en classe de CP1. Ainsi, d'après l'Annuaire statistique 2019-2020, sur 100 filles inscrites au primaire, à peine 37 finiront ce cycle. Dans une quinzaine de provinces, le taux d'achèvement du primaire oscille entre 8 et 24% illustrant une situation inquiétante. Seules les provinces de la Ville de N'Djamena (92,1%), du Mayo-Kebbi Ouest (77,3%) et du Logone Occidental (51,3%) sortent du lot. L'analyse des taux bruts de scolarisation des filles montre que sept des onze régions présentant des situations d'urgence se situent en dessous de la moyenne nationale, qui s'élève à 80,4% pour les filles. Concernant le taux d'achèvement du primaire, les taux des filles sont inférieurs à la moyenne nationale (filles et garçons compris, soit 44,24%) dans l'ensemble des régions en situation d'urgence à l'exception du Logone Occidental. Ces taux sont particulièrement préoccupants et inférieur à 20% pour les provinces du Kanem (12,3%), du Lac (17,7%), du Salamat (14,6%), et du Wadi-Fira (19%).

En effet, le secteur de l'éducation tchadien est confronté à de nombreux défis pour atteindre l'ODD4, notamment une pénurie d'enseignants qualifiés, peu de possibilités de formation technique et professionnelles, des disparités entre les possibilités d'éducation offertes en milieu rural et urbain, en termes d'accès et de qualités, et une population peu alphabétisée. Les chiffres de l'UNESCO (2019) montrent que seulement 31% des hommes savent lire et écrire et que la situation est encore pire chez les femmes, seulement 14% d'entre elles sachant lire et écrire.

Le gouvernement dans le cadre de son Plan National de Développement (PND 2017-2021) et de son Plan Intérimaire pour l'Éducation au Tchad (PIET 2018-2020) qui devrait être prolongée au-delà de 2020 donne la priorité à l'amélioration des compétences en littéraire des apprenants, prépare les populations pour le marché du travail, consolide les synergies entre l'alphabétisation et la formation professionnelle et soutient l'auto-emploi des femmes et des jeunes. Eu égard à cette situation alarmante de l'éducation dans toutes les provinces du Tchad que se situe et justifie notre étude.

1.2. Présentation du Système Éducatif Tchadien

1.2.1. La loi N°16/PR/2006 du 13 Mars 2006

La loi N°16/PR/2006 du 13 Mars 2006 est un cadre juridique et organisationnel du Système Éducatif Tchadien (SET). Elle est délibérée et adoptée par l'Assemblée Nationale en séance du 24 Février 2006 et comporte dix (10) titres et 129 articles. Le premier titre (de l'article 1 à 11) explique les dispositions générales du SET. L'article 6 de ce titre dit que « l'enseignement public est Laïc. L'État en assure l'organisation, le fonctionnement et le contrôle ». Le deuxième titre définit les missions, les finalités et les objectifs du SET et compte six (6) articles (12 à 17) qui sont réparties en trois (3) chapitres. L'article 14 de ce titre trace que « l'éducation doit être complète. Elle vise le développement intégral et harmonieux des capacités intellectuelles, physiques et morales de l'individu, l'amélioration de la formation et l'initiation à la production en vue d'une insertion sociale et professionnelle et d'un plein exercice de la citoyenneté ». Le troisième titre présente les structures du SET et compte cinquante-trois (53) articles (18 à 71). Ces structures sont réparties en trois (3) sous-titres qui sont : le formel, le non formel et l'informel. La structure formelle compte quatre (4) niveaux d'enseignement : l'enseignement Préscolaire, l'enseignement Fondamental, l'enseignement Secondaire et l'enseignement Supérieur (article 18). Le quatrième titre explique l'organisation du SET et compte douze (12) articles (72 à 83). Le SET est organisé en circonscriptions de niveau supérieur dénommé académies subdivisées en délégations régionales de l'Éducation Nationale (Article 72). Le cinquième titre fixe le cadre des personnels dans le SET (Article 84 à 106). Ainsi, l'éducation formelle est confiée aux corps de personnels répartis en Fonctionnaires, Contractuels et Auxiliaires (Article 84). Le sixième titre (de l'article 107 à 114) définit les droits et devoirs des élèves et étudiants. Le septième titre (de l'article 115 à 119) s'occupe du Financement et de la Gestion du SET. Le huitième et le neuvième présentent les cadres du Suivi et de l'Évaluation (Article 120 à 122) et des mécanismes de régulation (Article 123 à 126). L'article 120 du titre 8 dit : « Le système

éducatif est soumis à l'obligation d'évaluation périodique. Les objectifs de ces évaluations sont :

- l'instauration d'une culture et d'une pratique d'évaluation ; l'amélioration de la qualité, de la pertinence et de l'efficacité du système éducatif.

En fin, les dispositions transitoires et finales constituent le dixième titre. Telle est la présentation linéaire de loi d'orientation du système éducatif tchadien promulguée par le feu Président IDRISS DEBY ITNO en date du 13 Mars 2006.

1.2.2. Structure du Système Éducatif Tchadien

Le système éducatif tchadien englobe des structures formelles et non formelles : La structure formelle englobe quatre (4) niveaux d'enseignement : l'enseignement Préscolaire, l'enseignement Fondamental, l'enseignement Secondaire et l'enseignement Supérieur (Article 18).

✓ L'enseignement préscolaire

L'enseignement préscolaire est dispensé dans les structures spécialisées que sont les écoles maternelles, jardins d'enfants et les garderies. Ces structures admettent des enfants âgés de 3-5 ans. L'Etat encourage l'enseignement préscolaire qui est dispensé dans des établissements publics ou privés relevant des opérations du Ministère en charge de la femme et de petite enfance avec la collaboration pédagogique du Ministère de l'Éducation Nationale et de la promotion civique. Il a pour objectif de favoriser le développement cognitif et l'éducation parentale des enfants.

✓ L'enseignement fondamental

L'enseignement fondamental est organisé en deux cycles qui sont : l'enseignement primaire et l'enseignement moyen.

✓ L'enseignement primaire

L'enseignement primaire est dispensé dans les écoles (publiques, privées et communautaires) ouvertes aux enfants âgés de 6-12 ans centrés sur les apprentissages fondamentaux d'écriture, de lecture et de calcul. Il compte six (6) classes réparties en trois (3) cycles (CP1-CP2, CE1-CE2, CM1-CM2).

✓ L'enseignement moyen

L'enseignement moyen constitue un cycle intermédiaire et d'orientation. Il dure 04 ans (de la classe de 6^e - 3^e). Il développe et approfondit les acquis des apprentissages généraux. Il prépare les élèves à l'enseignement secondaire général ou technique et professionnel. Cet enseignement est dispensé dans les collèges d'enseignement général.

En effet, l'enseignement Fondamental a pour finalité de munir l'enfant d'un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement socio-éducatif, de poursuivre son éducation et sa formation. Il accueille les élèves âgés de douze 12-16 ans et est sanctionné par le Brevet de l'Enseignement Fondamental (BEF).

✓ **L'enseignement secondaire**

Il comporte un cycle de 3ans (de la 2nde en Terminale) et accueille les élèves issus de l'enseignement fondamental ayant satisfait aux critères de sélection fixés par voie réglementaire. « Article 30. L'enseignement secondaire général est dispensé dans les lycées d'enseignement général et sanctionné par le diplôme de baccalauréat de l'enseignement secondaire dont les modalités de délivrance sont précisées par décret pris en Conseil des Ministres ». (Loi n°16/PR/06 du13 Mars 2006). L'enseignement secondaire est organisé en filières générales, filières techniques et professionnelles. L'enseignement secondaire technique et professionnel a pour finalités, outre les missions dévolues à l'enseignement secondaire général, d'assurer la préparation des élèves à l'exercice direct d'un métier.

✓ **L'Enseignement supérieur :**

Il est dispensé dans les Universités, les grandes Écoles, les Instituts et les Centres Spécialisés. Il est ouvert aux candidats titulaires du baccalauréat de l'enseignement secondaire ou de tout autre diplôme admis en équivalence. Il comprend un à trois cycles selon les filières d'enseignement et de formation. La fin de chaque cycle est sanctionnée par un diplôme universitaire dont les modalités de délivrance sont fixées par décret pris en Conseil des Ministres (Article39).

En plus de structure formelle, il y a La Structure non formelle composée de l'Alphabétisation et de l'Éducation de Base Non Formelle (EBNF).

✓ **L'Alphabétisation**

La population tchadienne est constituée majoritairement d'analphabète. Selon RESEN (2014), les jeunes et adultes analphabètes âgés de 15 ans et plus sont estimés à environ cinq (05) million d'individu. Cela représente environ 78% de la population de 15 ans et plus. Les enfants et adolescents non scolarisé et déscolarisés de tranche d'âge de 9-14 ans est estimés à 638819 en 2014 et passe à 1113129 si l'on élargit la tranche d'âge à 24 ans. L'accès aux programmes et l'offre éducative pour ces populations analphabètes reste limité. L'alphabétisation s'adresse à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique. Elle est dispensée dans des structures d'éducation ou de formation spécialisée.

✓ **L'Éducation Non Formelle :**

L'éducation non formelle est introduite récemment au Tchad. Elle est réservée aux enfants âgés de 09-14 ans qui sont hors système éducatif formel. L'éducation non formelle a pour objectif de transmettre les connaissances et les compétences pratiques équivalentes de celles du cycle primaire formel complet en vue de préparer les élèves à une insertion professionnelle. Elle est offerte à la fois par les cellules familiales, les médias et toutes autres formes des connaissances sociales. Les jeunes intègrent celle-ci en 1^{ère}, 2^{ème} ou 3^{ème} années selon leur passé scolaire et le niveau qu'ils ont pu atteindre. A La fin, ces jeunes peuvent intégrer le système formel pour ceux qui le souhaitent.

L'éducation non formelle recouvre tous les programmes et processus planifiés et structurés d'éducation individuelle et sociale destinés aux jeunes et visant à améliorer un ensemble d'aptitudes et de compétences, en dehors du cursus éducatif officiel. La différence entre l'éducation non formelle et l'éducation informelle est que l'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant alors que l'apprentissage informelle découle des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs et n'est ni organisé ni structuré.

1.3. Constat et formulation du problème

Gauthier et al. (1986), soutiennent qu'un problème de recherche est considéré comme étant : « Un écart ou un manque à combler dans le domaine de nos connaissances entre ce que nous savons et ce que nous devrions ou désirons savoir sur le réel. Le problème s'exprime par un sentiment d'ignorance et par le désir de connaître, par la volonté d'en savoir plus en ce qui concerne le réel observable, par un questionnement » (Gauthier et al. 1986, p. 51).

Partant de ce postulat, nous présenterons ici les éléments du constat empirique et théorique qui nous permette dans cette recherche de formuler et d'énoncer un problème à solutionner. L'éducation est un droit fondamental pour tous les enfants, selon l'article 28 de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 ratifiée par 195 pays. L'éducation d'une fille est reconnue comme un des leviers les plus puissants pour sortir de la pauvreté et pour s'émanciper affirme le Plan International. Ce dernier ajoute en disant « chaque année passée sur les bancs de l'école permet à une fille d'augmenter son futur revenu de 10 à 20%, ce qui participe directement au développement économique de son pays ». Entre autres, « Ouvrir l'éducation aux femmes augmente leur capacité à prendre des décisions concernant leur propre santé et celle de leurs enfants, leur possibilités d'accès et d'utilisation de méthodes

de planification familiale, leur pouvoir de négociation au sein du ménage et leur motivation à travailler » (Canning et al. 2016).

Au Tchad, l'élaboration des plans d'actions d'alphabétisation a été axée sur les cadres de politiques nationales, les cadres d'actions internationales et documents de stratégies sectorielles pour prendre en compte les préoccupations des populations tchadiennes. Ces plans, ces stratégies et ces documents sont entre autres :

- Le Document de la Stratégie Nationale de la Réduction de la Pauvreté (DSNRP) est élaboré en 2001 par l'Etat Tchadien en vue d'atteindre les objectifs de développement à l'horizon 2015. Ce document de référence fait de l'éducation et de l'alphabétisation une des priorités nationales en ce sens qu'il met un accent particulier sur la formation d'un Capital Humain. De façon spécifique à l'alphabétisation, l'objectif visé est l'amélioration du niveau d'instruction des populations analphabètes.
- Le Plan d'Action National de l'Education pour Tous (PAN/EPT) du Tchad intègre les objectifs du Forum de Dakar et des OMD et prend en compte les préoccupations de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle.
- Le PARSET un programme d'appui à la réforme du secteur de l'éducation au Tchad vise l'amélioration de l'éducation et des conditions d'apprentissages au Tchad. Ce programme a permis de mettre en place la stratégie du faire faire ainsi que le développement des nouveaux programmes d'alphabétisation fonctionnelle.
- La Loi n° 16/PR/2006 du 13 Mars 2006, portant organisation du Système Éducatif Tchadien, notamment ses articles 64 et 65 stipule que « l'éducation non formelle regroupe toutes les activités d'éducation et de formation conduites en dehors des structures scolaires de l'enseignement public et/ou de l'enseignement privé » ; et que « l'éducation non formelle s'adresse à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique dans une structure non scolaire ». L'article 66 précise que « l'alphabétisation et la formation des adultes sont dispensées dans les centres d'éducation non formelle créés et/ou contrôlés par les autorités publiques en charge de l'éducation formelle ou des initiatives privées ».
- Le programme d'Action Prioritaire (PAP) de la Stratégie Nationale de Réduction de la Pauvreté (SNRP II, 2008 à 2011) inscrit le renforcement du Capital Humain et l'alphabétisation comme élément transversal pour le développement.
- Dans le cadre du renforcement des Capacités pour l'Education pour Tous (CapEFA), l'UNESCO a appuyé le Tchad pour concevoir le Plan National de Développement de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (PNDAENF) en 2010. Ce plan

détermine de nouvelles orientations stratégiques pour soutenir les activités de l'AENF en vue du développement des ressources humaines du pays.

- La préparation du Plan Décennal de Développement de l'Education et de l'Alphabétisation (PDDEA) a nécessité la mise en place d'une Stratégie Intérimaire pour l'Education et l'Alphabétisation (SIPEA) pour la période 2012-2015. Cette politique sectorielle de l'éducation intègre l'amélioration de l'offre et de la qualité en alphabétisation sur la base du diagnostic national.

Le Décret N°1218/PR/PM/MEPEC/2011 du 02 Novembre 2011 organise le secteur non formel en une direction générale, trois directions techniques centrales et des inspections pédagogiques d'alphabétisation et d'éducation non formelle (IPAENF) au niveau des régions et les Secteurs d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (SAENF) au niveau des sous-préfectures, des Centres d'Alphabétisation (CA) et des Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF) dans les cantons et villages. Il s'agit de :

La Direction Générale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (DGAPLAN) chargée de la conception, d'élaboration, de suivi évaluation et de contrôle de l'exécution de la politique du Gouvernement en matière d'alphabétisation, d'éducation non formelle et de promotion des langues nationales ;

La Direction de l'Alphabétisation (DIAL) chargée de l'organisation, de l'animation, du suivi et du contrôle de la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière d'alphabétisation ;

La Direction de l'Education non Formelle (DENF) chargée de l'organisation, de l'animation, du suivi et du contrôle de la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière d'éducation des jeunes déscolarisés et non scolarisés ;

La Direction de la Promotion des Langues Nationales (DPLN) chargée de l'organisation, de l'animation, du suivi et du contrôle de la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière de promotion des langues nationales ;

L'Inspection Pédagogique d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (IPAENF) chargée de la mise en œuvre de la politique d'alphabétisation, d'éducation non formelle et de promotion des langues nationales définie au niveau régional, sous le contrôle direct de la Délégation Régionale de l'Education Nationale (DREN).

Au niveau de la sous-préfecture, les Secteurs d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (SAENF) sont chargés de la gestion administrative et pédagogiques des Centres d'Alphabétisation (CA) et des Centres d'Education de Base non Formelle (CEBNF). Les

responsables des SAENF suivent, évaluent et encadrent des alphabétiseurs/animateurs dans les centres.

Cependant, **malgré les efforts fournis par l'Etat tchadien, l'analphabétisme persiste avec pour conséquence, le faible degré de participation des femmes au développement de leur ville ou communauté, la pauvreté, le risque de la non atteinte des objectifs du développement durables à l'horizon 2030 puisque nous ne pouvons pas réaliser ces objectifs avec deux tiers (2/3) de la population analphabète.** Selon le ministre de l'Éducation Nationale et de la Promotion Civique, Aboubakar Assidick Tchoroma, à l'occasion de la Journée internationale de l'Alphabétisation célébrée le 8 septembre 2020 a indiqué que le Tchad a un taux d'analphabétisme de 78 % dont 89 % chez les femmes. En effet, selon l'étude menée par Yao Koutremon (2013) sur Alphabétisation fonctionnelle et développement de l'agriculture : cas de la filière cotonnière togolaise à Agbonou (préfecture d'Ogou), après l'analyse de son travail, il a conclu que l'alphabétisation fonctionnelle a un impact positif sur le développement de l'agriculture de la filière cotonnière togolaise à Agbonou. Dans la même perspective, le résultat de l'étude menée par Marcellin Koba (2005) sur la Problématique de la contribution de l'alphabétisation des femmes à l'amélioration de la santé communautaire en milieu urbain : Cas de Cotonou en république du Bénin, il en ressort que les programmes d'alphabétisation fonctionnelle pour les femmes en milieu urbain contribue à l'amélioration de la santé communautaire.

En fait, nous n'avons trouvé parmi les travaux de nos prédécesseurs qui traitent sur notre sujet d'étude dans la ville de N'Djamena plus particulièrement dans le Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers dans le 1^{er} Arrondissement. C'est pourquoi nous allons étudier et voir si l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie chez les femmes qui fréquentent ce centre.

1.4. Question de recherche

La question de recherche est l'ensemble des interrogations faites sur le sujet qui peuvent insuffler la recherche ou l'observation et pour lesquelles les hypothèses probantes ou propositions des réponses sont faites. On peut avoir une question générale et des questions secondaires ou spécifiques qui touchent aux variables mises en jeu dans l'observation de l'étude.

1.4.1. Question principale

La question principale de cette recherche se formule de la manière suivante :

Y a-t-il de relation significative entre l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad ?

1.4.2. Questions spécifiques

- **QS1** : y a-t-il de rapport entre les connaissances instrumentales et l'amélioration de condition de vie des femmes du centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena ?
- **QS2** : Y a-t-il de lien entre les formations professionnelles techniques spécifiques et l'amélioration des conditions de vie des femmes du centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena ?
- **QS3** : Y a-t-il de rapport entre les activités génératrices de revenus et l'amélioration des conditions de vie des femmes du centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena ?

1.5. Hypothèses de recherche

Une hypothèse de recherche est définie par Madeline, G. (2001), comme « une proposition de réponse à la question posée ». Cette proposition de réponse ne s'identifie pas à une explication achevée, mais à une ébauche à vérifier après une recherche objective sur l'objet d'étude. Par conséquent, nos hypothèses s'inscrivent dans cette logique scientifique de réponse à nos questions. C'est autour des hypothèses ci-dessous que des analyses seront menées.

1.5.1. Hypothèse générale

Elle est encore appelée hypothèse principale car c'est elle qui guide toute la recherche. À la question principale de cette problématique, nous avons formulé l'hypothèse générale suivante : L'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad

1.5.2. Hypothèses spécifiques

Elles sont des réponses provisoires à ces questions. Elles s'inscrivent comme des suppositions avancées pour conduire notre étude et sont en congruence aussi bien avec nos questions de recherche qu'avec les objectifs poursuivis. Nos hypothèses spécifiques découlent de l'opérationnalisation de notre variable indépendante et sont libellées ainsi qu'il suit :

- **HR1** : Les connaissances instrumentales améliorent les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena.
- **HR2** : Les formations professionnelles techniques spécifiques améliorent les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena
- **HR3** : Les activités génératrices de revenus améliorent les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena.

1.6. Objectifs de recherche

Selon Fonkeng, Chaffi & Bomda, (2014, p.45), un objectif est « bien évidemment ce à quoi l'on veut atteindre ». On distingue deux (2) types d'objectifs : objectif général et objectif spécifique. Dans ce travail, nous avons un objectif général et trois objectifs spécifiques. Nous voulons axer ce thème sur l'analyse des centres d'alphabétisations fonctionnelles et son impact sur les conditions de vie des femmes.

1.6.1. Objectif général de recherche

Montrer que l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad.

1.6.2. Objectifs spécifiques

- **OS1** : vérifier le rapport entre les connaissances instrumentales et l'amélioration de condition de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena.

- **OS2** : Montrer le lien entre les formations professionnelles techniques spécifiques et l'amélioration des conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena.
- **OS3** : Examiner le rapport entre les activités génératrices de revenus et l'amélioration des conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena.

1.7. Objet de l'étude

Au regard de cette problématique, l'objet de cette notre étude revient à identifier les effets de d'alphabétisation fonctionnelle sur le niveau de vie (social, économique et culturel) des femmes du CALM. En d'autres termes l'objet de notre étude est l'amélioration des conditions de vie chez les femmes du Centre d'Apprentissage de Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad.

1.8. Intérêt et pertinence de l'étude

Sous ce titre, nous traiterons d'abord des intérêts de cette recherche avant de mettre l'accent sur sa pertinence.

1.8.1. Intérêt de recherche

L'intérêt est l'importance attribuée à une étude. Pour N. Sillamy (2006, p.145), l'intérêt est « ce qui importe à un moment donné ». Vue sous cette perspective, cette étude revêt d'un triple intérêt à savoir : thématique, personnel et académique.

❖ Intérêt thématique ou scientifique (en relation avec la théorie)

Toute recherche peut être définie comme une contribution à la solution d'un problème réel et participe soit à la construction de connaissances nouvelles, soit à l'approfondissement d'une connaissance établie. Elle s'inscrit dans un cadre théorique et implique une démarche d'observation exploratoire, contribuant à l'avancement de la science. Partant de ce principe, force est de signaler que depuis la nuit des temps, les victimes existent, depuis le début du XIXe siècle, les répercussions de la déscolarisation, des difficultés d'accès à l'éducation, les disparités de genre et le non qualité de l'éducation suscitent une attention croissante du monde scientifique. Ce travail qui se veut un fondement à la construction multidimensionnelle de l'insertion sociale contribue donc à enrichir les connaissances sur les besoins de base des adultes analphabètes explorant leurs conditions de vie et les conséquences multidimensionnelles sur leur situation.

❖ **Intérêt personnel**

Partant de notre formation, les personnes en situation vulnérable sont au centre de notre préoccupation. Notre sensibilité au phénomène nous amènera à aller à la rencontre de ces personnes dans cette localité pour comprendre leur vécu quotidien et chercher à savoir comment elles parviennent à avoir la capacité de faire face à cette situation. Cette recherche nous permettra donc d'acquérir des connaissances pratiques sur la problématique de la persistance de l'analphabétisme et les stratégies de leur insertion socioéconomique.

La présente étude représente une œuvre inédite destinée à être consultée par la communauté scientifique. Une présentation soignée en facilite la lecture et la compréhension. Elle contribue à l'effort de clarté, rend crédibles les conclusions qui s'en dégagent et démontre la pertinence des dispositifs méthodologiques mis de l'avant. En même temps, une présentation systématique permet de vérifier plus facilement l'exactitude ou le bien-fondé des affirmations contenues dans le document et de porter un jugement de valeur sur les résultats obtenus. Les normes de présentation d'un travail scientifique ont été développées dans une perspective globale d'accessibilité, d'évaluation et de transférabilité des connaissances.

❖ **Intérêt académique**

Notre formation revêt un caractère professionnel et la fin doit être sanctionnée par la rédaction d'un mémoire de fin de formation. La rédaction de mémoire s'impose pour l'obtention du diplôme de Master. Ce travail est pour nous l'occasion d'approfondir les théories acquises sur le développement durable et pourra servir d'inspiration à d'autres chercheurs qui traiteront ce sujet sous d'autres dimensions et éventuellement nous compléter pour une meilleure évolution scientifique.

1.8.2. Pertinence de la recherche

La pertinence d'une recherche est la qualité d'un problème scientifique qui repose sur des arguments, un raisonnement cohérent, bref de « bonnes raisons ». Elle peut s'entendre comme l'apport que l'étude d'un fait social donné ajoute à la science. De ce fait, elle se doit d'être en congruence avec des objectifs poursuivis. Aussi croyons-nous que le présent travail puisse susciter l'intérêt d'autres études sur la persistance de l'analphabétisme des femmes ou l'acceptation de se faire former dans un centre d'alphabétisation fonctionnelle ; et cela non seulement pour les fins de recherches futures, mais aussi pour la mise au point de nouvelles pistes d'intervention. Dans le cas d'espèce, la pertinence de ce travail repose sur le fait qu'il se

veut une contribution à la compréhension de la problématique portant sur la persistance de l'analphabétisme des adultes notamment les femmes tchadiennes.

Parce que notre recherche se veut exploratoire avec pour but de faire des exhortations au niveau national pour un accompagnement efficient et efficace en vue d'améliorer la pratique sociale auprès de ces femmes. Elle cherche particulièrement au regard de leurs besoins, des interventions et services qui leurs sont dispensés à répondre à la question : comment l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes. Précisons ici que les femmes analphabètes constituent des ressources et des atouts humains et matériels s'ils disposent des moyens pour assurer leur autosuffisance au sein d'un environnement permettant des interactions socioéconomiques avec la population hôte local. Aborder ainsi les stratégies de l'insertion sociale des femmes analphabètes consiste à avoir une perspective plus holistique et complète qui comprend les dimensions de développement dans le tissu socioéconomique.

1.9. Délimitation de l'étude

Délimiter une étude, c'est définir ses bornes d'approfondissement dans le but de permettre une bonne compréhension. « Un travail de recherche ne doit pas aller dans tous les sens » écrit Fonkeng, Chaffi & Bomda, (2014, p.47). Alors, la délimitation de cette étude porte sur la définition de ses cadres géographique et thématique.

- **Limite géographique**

Nous menons la présente étude dans le Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad. Le choix de ce centre n'est pas fortuit, car ce centre est considéré comme un Centre d'inertie et nous permet de mieux circonscrire notre terrain d'étude en entrant en contact avec la population représentative. C'est aussi le lieu où la densité de la population porte à croire que le problème de la persistance de l'analphabétisme est monnaie courante avec une proportion inquiétante.

- **Limite thématique**

Les recherches actuelles en éducation portent sur plusieurs thématiques. Notre étude s'inscrit dans la Formation, Education au Développement Durable, plus précisément dans le paradigme de l'action publique. C'est sous cet angle que nous menons cette étude sur l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration de condition des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} Arrondissement de la ville de N'Djamena au Tchad.

Cette étude s'intéresse aux politiques éducatives, à l'employabilité et tente d'identifier les problèmes de la persistance de l'analphabétisme.

1.10. Approche notionnelle

Il s'agit dans cette articulation de définir les concepts clés de notre étude. Le concept met en opposition deux courants de pensée en philosophie : les rationalistes et les empiristes. Il peut être considéré comme une abstraction, une pensée ou un outil de connaissance. Il se définit par sa compréhension, son extension, son extrapolation et son champ d'application. Selon Doré, (2011, p.99) un concept est « *la représentation générale et abstraite que l'on fait d'un objet* ». Les concepts prennent des contenus larges ou réduits. Si l'on veut rendre justice à un concept et pour ne pas le contenir dans une définition lapidaire, il convient, écrit Desrumaux, (1993, p.9), de « développer l'analyse de la pluralité de ses dimensions ou significations, de ses composantes et de ses niveaux d'appréciation ». A l'instar de la matière vivante, les concepts naissent, grandissent et périssent.

Durkheim (1956) recommande l'approche notionnelle des mots clés dans une recherche afin de ne pas courir le risque de « s'exposer aux plus graves confusions ». Les mots clés que nous définissons, nous apporteront un éclaircissement à la compréhension de notre sujet. Nous abordons ici les concepts :

1.10.1. Alphabétisation fonctionnelle :

✓ Alphabétisation

Le Vocabulaire de la Langue Pédagogique (1971) définit l'alphabétisation comme « l'ensemble des signes graphiques d'une langue disposés suivant l'ordre établi ou un petit livre qui, dans la méthode traditionnelle d'apprendre à lire, contient les premiers exercices de lecture ». Quant au Dictionnaire Encyclopédique de Pédagogie Moderne, il la désigne par « une action méthodique en vue de l'élimination rapide de l'analphabétisme parmi les adultes d'un groupe humain, spécialement dans les pays en voie de développement ».

L'alphabétisation débouche en principe sur la post-alphabétisation, phase de l'activité intellectuelle du néo-alphabète qui peut s'adonner à la lecture et à la recherche. A cette étape, le néo-alphabète fait l'exercice des connaissances et compétences acquises qu'il renforce.

Comme décrit dans le Cadre d'Action pour l'Éducation 2030, l'alphabétisation doit être considérée comme un apprentissage continu permettant de passer d'un niveau de compétence

à un autre. Sa propre définition a évolué au cours du temps ; elle est notamment passée d'une définition concentrée sur la capacité à lire et écrire des mots isolés ou une phrase simple à une compréhension beaucoup plus large qui s'éloigne d'une conception dichotomique opposant les personnes « alphabétisées » aux personnes « illettrées » pour aller vers une définition plus équilibrée et liée au concept de l'apprentissage tout au long de la vie. Cette évolution constitue l'un des changements les plus remarquables dans la manière dont l'alphabétisation est considérée et conceptualisée. Ce changement suggère que l'alphabétisation n'est plus considérée comme un ensemble de compétences séparées acquises dans un court laps de temps, mais plutôt comme un ensemble de compétences de base qui impliquent une mise à jour continue tout au long de la vie (UNESCO, 2016).

Pour la Cible 4.6 de l'ODD4, la définition de l'alphabétisation s'aligne sur celle de l'UNESCO (UIL, 2018), qui la décrit comme : La capacité à identifier, comprendre, interpréter, communiquer et calculer en utilisant des matériaux imprimés ou écrits associés dans des contextes divers. Elle implique tout un ensemble d'apprentissages pour permettre aux individus de réaliser leurs objectifs, de développer leurs connaissances, ainsi que la possibilité de participer pleinement à la vie de la communauté » (UNESCO, 2005).

Les principaux éléments de cette définition sont expliqués ci-dessous.

La capacité à **identifier** et à **comprendre** un texte implique la compréhension de chacun des mots isolés tout comme la compréhension d'un texte plus long.

L'interprétation d'un texte implique la conception d'un jugement sur sa pertinence et sur la fiabilité de son contenu dans le but d'acquérir des informations utiles. Pour ce qui est des textes présentés sur des médias électroniques, la question de la crédibilité et de l'authenticité est d'autant plus importante. Il est possible d'accéder à ces textes d'une multitude de sources différentes, l'identité et les références de ces sources n'étant pas toujours claires.

Communiquer et calculer fait référence à la capacité à transmettre et à appliquer des informations et des idées issues d'un texte afin de remplir une tâche ou un objectif immédiat ou à renforcer ou modifier les croyances des autres.

Les **documents imprimés ou écrits** comprennent les visuels tels que des graphiques ou des tableaux sur une large gamme de supports (parmi lesquels les ordinateurs ou les Smartphones).

L'alphabétisation fait appel à un **apprentissage sur la continuité** qui veut que les compétences nouvellement acquises soient en permanence mises à jour et améliorées ; ce processus permet aux apprenants de remplir de nouvelles tâches et de s'adapter à un environnement en mutation.

L'alphabétisation joue un rôle important pour aider les personnes à **réaliser leurs objectifs, à développer leurs connaissances et leur potentiel et à participer pleinement à la vie de leur communauté**. Elle construit les bases d'une participation pleine et active à de nombreux aspects de la vie sociale, parmi lesquels le travail, les échanges avec les administrations (hôpitaux, autorités...) ou à des activités virtuelles.

✓ **Numératie :**

La Cible 4.6 donne une définition de la numératie qui correspond à celle utilisée dans le cadre du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC ; UIL, 2018b) et développée par l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE). L'OCDE décrit la numératie comme un cadre multi-facettes comprenant deux éléments principaux : les compétences en numératie et le comportement numérique (OCDE, 2012). Autrement dit L'Évaluation des compétences des adultes définit la numératie comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter de communiquer de l'information et des idées mathématiques afin de s'engager et de gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte » (OCDE, 2012).

Le Programme International pour l'évaluation des Compétences des Adultes(PIAAC) définit la numératie comme la « capacité à utiliser, à appliquer, à interpréter et à communiquer des informations et des idées mathématiques, afin de mener et gérer les problèmes mathématiques de diverses situations de la vie quotidienne ».

Cette définition insiste sur l'utilité des compétences en numératie pour gérer les informations et résoudre les problèmes de la vie de tous les jours en répondant aux contenus, aux idées ou aux raisonnements mathématiques présentés sous des formes diverses. En outre, en incluant le terme « mener », la définition du PIAAC indique que le développement non seulement des compétences cognitives mais également des traits cognitifs (dispositions, tournures d'esprit, attitudes, etc.) sont nécessaires afin de gérer de façon efficace les situations qui engagent des contenus mathématiques

✓ **Littératie :**

La littératie est définie comme la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans des *textes écrits* pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel. La littératie englobe une variété de compétences, depuis le décodage de mots et de phrases, jusqu'à la compréhension, l'interprétation et l'évaluation de textes complexes. Elle n'inclut toutefois pas la production de textes (écriture¹). Les informations sur les compétences des adultes avec des niveaux faibles de compétences sont fournies par une évaluation des composantes de lecture qui couvre le vocabulaire, la compréhension au niveau de la phrase et la maîtrise des passages.

✓ **Fonctionnalité :**

L'indicateur mondial pour la Cible 4.6 fait référence à un « niveau de compétences » fonctionnelles en littératie et numératie. La « fonctionnalité » fait ici référence à un niveau de maîtrise des compétences de littératie et de numératie qui permette aux jeunes et aux adultes de réaliser avec une probabilité raisonnable leurs objectifs en remplissant les tâches familières de leur vie quotidienne.

L'usage efficace de la littératie et de la numératie implique bien évidemment que les individus disposent du niveau de compétence nécessaire pour répondre aux demandes courantes de lecture, d'écriture et mathématiques. Les personnes ne disposant pas de ces compétences risquent de prendre les mauvaises décisions ou d'adopter des comportements contre-productifs susceptibles d'affecter non seulement leur propre vie, mais également la société dans son ensemble. De nombreuses études suggèrent que les personnes qui ne disposent pas d'un certain niveau de compétence en littératie et en numératie sont davantage susceptibles d'être « plus difficilement employables, de travailler moins, de gagner moins, d'être en mauvaise santé, de connaître plus de risques de maladie ou d'accident professionnel et ... d'être moins engagées dans la société » (UIL, 2018a). Notons que cette dimension de « fonctionnalité » est déjà comprise dans les définitions acceptées de la numératie et de la littératie.

Partant de la définition de l'alphabétisation et de la fonctionnalité, les deux visent la communication à l'apprenant d'une connaissance qui lui suggère un comportement afin qu'il puisse agir en faveur du milieu dans lequel il vit et sur lui-même. Ce concept a été lancé et défini en 1965 à Téhéran, lors du Congrès des Ministres de l'Éducation des pays du Tiers Monde. Ce type d'alphabétisation cherche à accroître la production des analphabètes à travers

l'apprentissage de la lecture, l'écriture et le calcul. Il faut qu'elle soit le fruit d'un projet de développement ; et parte dans un premier temps d'une étude du milieu pour recenser les besoins des populations et tous les aspects des problèmes. Le programme, les stratégies et les moyens d'action de cette forme d'alphabétisation sont définis de manière concertée avec la population sur la base des problèmes rencontrés dans la vie socioprofessionnelle. Elle suppose un dépassement de l'apprentissage rudimentaire de la lecture et de l'écriture. L'analphabète qui suit cet enseignement, peut s'intégrer socialement et économiquement dans un monde nouveau où les progrès techniques et scientifiques exigent de plus en plus de connaissance et de spécialisation. C'est une contribution à la libération de l'homme et à son plein épanouissement, tout en créant les conditions indispensables à une prise de conscience critique des contradictions et des objectifs de la société dans laquelle il vit.

L'alphabétisation fonctionnelle se distingue de celle traditionnelle dans la mesure où elle permet de considérer l'analphabète apprenant comme un individu en situation de groupe, en fonction d'un milieu donné dans une perspective de développement. Au cours de l'action d'alphabétisation, l'individu apprend à défendre ses droits au moment même où le groupe tout entier comprend la nécessité de formuler ses besoins et de prendre ses responsabilités face aux problèmes sociaux, économiques et culturels. Ici, la formation n'est pas à sens unique comme c'est le cas en alphabétisation traditionnelle. Le bénéficiaire est actif et participe bien aux séances parce que les enseignements répondent à ses besoins. Elle prône les compétences techniques, professionnelles et culturelles des populations.

1.10.2. Amélioration

Selon le Dictionnaire Le Robert, amélioration est un nom féminin, une action de rendre meilleur, de changer en mieux ; fait de devenir meilleur, plus satisfaisant.

Pour Churchill « pour s'améliorer, il faut changer. Donc, pour être parfait, il faut avoir changé souvent ».

1.10.3. Conditions de vie

Toujours selon le Dictionnaire Le Robert, le mot condition est un nom féminin. C'est la situation où se trouve un être vivant (notamment l'être humain). Il n'est pas facile de définir les conditions de vie en raison de la multitude d'indicateurs et des champs d'études concernés. La notion de condition de vie se trouve en effet à l'intersection de l'économie, de la politique, de la sociologie et de la psychologie sociale.

Au sens « large », nous définirons les conditions de vie comme étant l'ensemble des éléments d'environnement, des biens, des services ou des comportements qui permettent aux ménages de vivre et d'exprimer extérieurement ou intérieurement leur « e go ». Cette notion s'entend de l'organisation politique à la possession d'un bien matériel donné en passant par de multiples formes de transmission de la connaissance, de formes de divertissements ou de moyens de guérison. Finalement, les conditions de vie regroupent l'ensemble des moyens matériels et immatériels propres à une société et qui lui permettent d'exister et de se reproduire.

Au sens « restreint », on pourrait raisonner que l'on devrait se consacrer à l'analyse des conditions économiques des populations, c'est à dire de la possession par elles d'un certain nombre de biens, de services ou de connaissances. Cela éviterait de traiter des aspects politiques ou sociologiques, bien qu'à certains moments, certaines variables conduisent aux portes même de la sociologie ou de la politique qu'on éviterait de franchir. Au cours de ces études, on se limiterait en priorité aux conditions matérielles.

Sur le plan de l'analyse économique, les hypothèses et méthodes traitant des conditions de vie des ménages semblent ne pas être satisfaisantes comme le constatent les auteurs d'une étude sur les conditions de vie des familles lorsqu'ils écrivent que « des années d'expérience en matière d'analyse de comportement n'ont apporté, ni hypothèses ni méthodes satisfaisantes pour aborder ces problèmes » (UNCAF 1967). Les raisons en sont multiples. Les conditions de vie englobent plusieurs variables. Mettre tous ces éléments ensemble pour en faire une théorie est un exercice compliqué que les économistes ont à peine entrepris. Mener une réflexion théorique sur une variable donnée c'est essayer de trouver des formulations qui interprètent et expliquent les changements subis par la variable dans des espaces ou des moments différents d'une manière plus ou moins précise et formellement démontrable. Or, les conditions de vie outre qu'elles englobent plusieurs variables, sont très variables d'un lieu, d'une période ou d'un ménage à un autre.

Aussi, à défaut de mener une réflexion théorique sur la globalité des variables constituant les conditions de vie, les économistes ont-ils, de longues dates, statué et posé la base d'une analyse sur certaines variables spécifiques. C'est ce qui a constitué la théorie du consommateur qui analyse le bien-être des consommateurs et donc leur niveau de vie à travers les fonctions d'utilité et les courbes d'indifférence.

CHAPITRE II. REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE

Pour une meilleure progression de notre recherche, il s'avère nécessaire pour nous de faire une revue des travaux de recherches précédentes qui ont servi de connaissances scientifiques dans notre travail de recherches.

2.1. Revue de la littérature

La recension des écrits dans notre étude sert à positionner la recherche dans une perspective et mettre l'accent sur les travaux qui ont été effectués précédemment dans le même champ d'étude (Benea, 2015). Les travaux recensés nous seront utiles au cours de notre recherche et guideront nos démarches et raisonnement scientifique.

2.1.1. État des lieux sur l'alphabétisation

Selon UNESCO, (2014), l'alphabétisation est la capacité pour une personne de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne. Elle est aussi la capacité d'identifier, de comprendre, d'interpréter, de créer, de communiquer et de calculer en utilisant du matériel imprimé et écrit associé à des contextes variables. Il suppose une continuité de l'apprentissage pour permettre aux individus d'atteindre leurs objectifs, de développer leurs connaissances et leur potentiel et de participer pleinement à la vie de leur communauté et de la société tout entière. »

Il faut noter qu'une grande partie des travaux sur l'alphabétisation en Afrique émane du monde anglophone, qui soulève rapidement une question sur la traduction en français du terme « Litératie ». Ce dernier est en effet difficile à appréhender pour les pays francophones et renvoie à trois notions : l'alphabétisme en tant que niveau d'aptitude en lecture et en écriture ; l'alphabétisation, qui désigne l'acte d'alphabétiser, soit le processus d'acquisition de la lecture et de l'écriture ; et enfin la Litératie, qui évoque l'apprentissage de nouvelles compétences dépassant le cadre de l'enseignement scolaire (Fernandez, 2011). De ces définitions basiques, ont émergé différentes interprétations et de façon sous-jacente, diverses conceptions idéologiques, d'une part, des compétences que doivent acquérir les individus et d'autre part, sur les moyens d'y parvenir (Bartlett, 2010). Ces débats ne sont pas anodins et méritent d'être restitués en préambule de ce chapitre, notamment pour comprendre la place

qu'occupe aujourd'hui la lutte contre l'analphabétisme dans les agendas des pays en voie de développement et des organismes de coopération.

Parallèlement à ces problématiques, s'est engagée une réflexion sur la mesure de l'analphabétisme. Unesco (1953), écrit un article sur la nécessité d'évaluer la population analphabète dans le monde a conduit à prendre en charge cette question et à publier des annuaires statistiques spécifiques à l'alphabétisation. Mais les données utilisées souffrant d'un certain nombre de limites, dont un problème de comparabilité dans le temps et dans l'espace, l'évaluation de l'alphabétisation se base, de façon croissante ces dernières années, sur les enquêtes menées auprès des ménages.

2.1.2. Différents types d'alphabétisation

Pour développer le concept de l'alphabétisation, il serait mieux d'appréhender ses composantes ci-dessous :

✓ Alphabétisation fonctionnelle

L'alphabétisation fonctionnelle est simplement centrée sur un sujet qui intéresse les élèves comme contenu pédagogique à partir duquel développer des compétences d'alphabétisation. D'habitude, le sujet est lié à un aspect du travail de l'apprenti ou à sa vie familiale, tels que l'agriculture, la santé, ou les petites entreprises. Les matériels pédagogiques sont orientés vers des problèmes, les solutions possibles étant présentées au cours du programme d'alphabétisation. Ces matériels sont basés sur le savoir acquis par les élèves et sur les lacunes importantes qui peuvent affecter ce savoir. Ainsi, un programme d'alphabétisation fonctionnelle est nécessairement basé sur une étude du milieu immédiat, l'identification des pratiques courantes liées au secteur considéré et la suggestion de pratiques nouvelles pour remédier à la situation. Selon l'Institut de Statistique de l'UNESCO (2022), elle est conçue comme une capacité d'une personne à s'engager dans toutes les activités dans laquelle l'alphabétisation est nécessaire pour le fonctionnement efficace de son groupe et de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à utiliser la lecture, écriture et calcul pour ses propres besoins et le développement de la communauté.

✓ Alphabétisation familiale

L'alphabétisation familiale est utilisée pour désigner des pratiques d'alphabétisation au sein des familles tels que : langue parlée, bibliothèque familiale et tableau ainsi qu'un programme d'éducation intergénérationnel favorisant le développement de l'alphabétisation et les compétences de la vie courante qui s'y rattachent. Il s'agit d'un domaine de spécialisation

résultant d'une approche récente mais néanmoins fondée sur les traditions éducatives les plus anciennes, à savoir l'apprentissage intergénérationnel.

L'UNESCO encourage l'alphabétisation familiale qu'elle conçoit en tant qu'approche panoramique contribuant à réaliser les objectifs de l'éducation pour tous (EPT) : l'objectif 1 (protection et éducation de la petite enfance), l'objectif 2 (enseignement primaire universel) et l'objectif 4 (accroître de 50 % le taux d'alphabétisation des adultes d'ici à 2015). En outre, l'alphabétisation familiale contribue à la réalisation de l'objectif 5 de l'EPT (atteindre l'égalité entre les sexes d'ici à 2015) en ciblant les femmes dont beaucoup souhaitent participer aux programmes d'alphabétisation afin de pouvoir aider leurs enfants au début de leur scolarité.

Ce programme d'alphabétisation familiale s'avère jouer un rôle particulièrement crucial dans l'éducation des populations difficilement accessibles que les systèmes d'éducation traditionnels ne peuvent atteindre. D'autre part, les programmes d'alphabétisation familiale et d'apprentissage familial contribuent à surmonter les obstacles artificiels entre l'apprentissage formel, non formel et informel en reconnaissant toutes les formes d'apprentissage dans différents contextes : au foyer, à l'école, dans la communauté et en encourageant l'interaction de toutes les tranches d'âge : enfants, adolescents, jeunes, adultes et seniors, dans la vie familiale et communautaire ainsi que l'apprentissage en commun. L'éducation des enfants et celle des adultes ne devraient pas être considérées comme deux domaines séparés car elles s'entremêlent et la famille, au sens large, établit les fondements de l'apprentissage tout au long de la vie.

✓ **Alphabétisation reflect**

L'approche reflect est une démarche collective qui met en place des espaces démocratiques où à travers l'expression des minorités exclues et le partage de leur vécu, la prise de conscience des discours dominants, l'analyse critique de la situation, il devient possible d'agir collectivement sur cette réalité. Le concept de l'alphabétisation reflect est utilisée généralement dans de nombreux pays sur tous les continents, Elle sert sa vision où lire, écrire et compter n'est pas un but en soi, mais un moyen pour prendre plus de pouvoir sur sa vie et dans la société. L'approche Reflect peut être et est déjà transposée dans une diversité de domaine car elle permet de traiter tout sujet qui est en lien avec le vécu des gens avec qui on travaille.

✓ **Alphabétisation traditionnelle**

Selon Akroman (2011), l'alphabétisation traditionnelle est basée sur l'enseignement classique et formel et se limite à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul ; elle est aussi appelée alphabétisation générale. Cette alphabétisation vise le plus grand nombre de personnes possibles et s'adresse à toutes les catégories socioprofessionnelles en même temps, avec les mêmes contenus, méthodes et stratégies, sans distinction des besoins, des attentes et des résultats. A l'analyse, l'alphabétisation traditionnelle est donc une alphabétisation de masse dont les méthodes et les techniques sont fondées sur l'usage d'un syllabaire unique avec un contenu.

Cette alphabétisation a pour objectif l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul (LEC) afin de permettre au néo-alphabète d'accéder à la communication écrite ou imprimée dans une langue. Dans ce contexte, l'apprenant est considéré comme n'ayant pas de préoccupation personnelle importante. On lui apprend essentiellement à savoir lire, écrire et compter/calculer en se basant sur les réalités les plus banales de la vie, sans alors tenir compte de ses besoins et de ses activités.

L'alphabétisation traditionnelle a un caractère ponctuel. Elle est mise en œuvre sans aucune étude de milieu préalable des besoins, et se base sur des thèmes généraux qui pourront servir les initiateurs (politique, religion). Elle ne permet pas une continuité ou une consolidation des acquis de sorte qu'à la fin, les personnes alphabétisées retombent dans l'analphabétisme après quelques temps. Elle ne considère pas les données telles que l'âge, l'effectif, le sexe, les niveaux, la motivation et le cadre de déroulement. Cet état de chose entraîne des contraintes et réduit considérablement le bénéfice que chacun devrait tirer individuellement de cette formation. Étant un processus de formation à sens unique dans lequel seul le formateur détient le savoir, on note une passivité quasi-totale imposée aux participants. Le programme des séances est donc imposé et par ricochet l'apprenant ne participe pas à l'élaboration. Cette forme d'alphabétisation ignore la promotion technique durable des populations locales.

✓ **Alphabétisation de conscientisation**

Développée par Paulo Freire (1974), l'alphabétisation de conscientisation met en relation l'alphabétisation et la libération des individus. Elle part du monde et du vécu des populations analphabètes et exige l'existence d'une relation égalitaire entre les enseignants et les apprenants afin d'encourager l'émergence des capacités critiques, et donc transformatrices

de la réalité. Elle analyse les attitudes qui sous-tendent l'acte pédagogique dans les pédagogies pratiquées par le groupe dominant dans une situation d'oppression. Pour lui, la conception pédagogique traditionnelle est comme une « conception bancaire » de l'éducation parce qu'il considère que l'acte pédagogique pratiqué est comme un acte de dépôt. Il met l'accent sur :

- Le travail personnel de l'apprenant ;
- Liberté d'apprentissage ;
- Disponibilités des manuels

C'est de cette analyse qu'est née l'alphabétisation de conscientisation qui milite donc en faveur de l'autonomisation des apprenants.

2.1.3. Spécificité de l'alphabétisation

Au-delà de son importance générale, il paraît très clair de souligner l'importance des éléments qui constituent la spécificité des formations d'alphabétisation par rapport aux autres formations. En alphabétisation, l'objet central de formation est très particulier, et ce à plusieurs titres. L'alphabétisation a pour objet de travail l'acquisition de savoirs faire, et savoir-faire-faire dits « fondamentaux » (parler, lire, écrire, calculer) appelés ainsi parce que ce sont ceux qui, dans notre société de l'écrit, sont, selon l'avis du Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) sur l'appropriation des savoirs fondamentaux, « les fondements indispensables, voies d'accès à d'autres apprentissages, à d'autres savoirs, à l'information. Ainsi qu'outils d'émancipation et d'accès à une forme de liberté. » Limiter leur acquisition, par exemple en confondant élémentaire et rudimentaire, limite dès lors l'accès aux savoirs, à l'information, aux droits, à la participation, et dès lors à la citoyenneté. Tout comme pour l'analphabétisme et l'alphabétisation, il n'existe pas de définition absolue et universelle de ce que c'est lire, écrire, parler, calculer. (OCDE, 2013).

2.1.4. Méthodes d'alphabétisation

Dans cette partie, nous utilisons deux méthodes à savoir : la méthode de Laubach et la méthode d'alphabétisation freirienne.

✓ **Méthode de Laubach**

Développée par Franck Laubach, sa méthode est un ensemble d'éléments qui comprend des techniques d'enseignement, matériel pédagogique spéciale recours aux enseignants volontaires et à la publication d'ouvrages destinés aux personnes nouvellement alphabétisées.

Cette méthode emploie une stratégie d'instruction individuelle baptisée "à chaque élève son enseignant" selon laquelle un seul volontaire alphabétisé enseigne à lire à un seul analphabète. Les avantages de la perspective développée par Laubach sont les suivants : la vitesse avec laquelle les adultes apprennent à lire dans leur propre langue ; le fait que chaque élève reçoit un enseignement individuel et peut continuer en apprenant à quelqu'un d'autre ; et la capacité d'atteindre de nombreuses personnes dans une sorte de réaction à la chaîne.

Sa théorie s'emploie dans un programme d'études extrêmement structuré et un matériel pédagogique extrêmement standardisé. Ainsi, l'outil essentiel est un tableau élaboré à l'avance et combinant illustration-lettre-mot. Chaque illustration a été choisie avec soin et représente à la fois la forme de la lettre enseignée et un mot commençant par cette lettre. L'enseignant utilise le tableau pour aider l'élève à reconnaître les lettres de l'alphabet et les sons qu'elles représentent. Dès que l'élève comprend les associations illustration-lettre-mot, l'enseignant poursuit l'instruction à l'aide d'histoires simples dans une première lecture centrée sur les mots figurant sur le tableau. Ce tout premier livre de lecture ne comporte qu'un vocabulaire de 120 mots. Il est suivi d'un second livre qui allonge de 1000 mots sur la liste de vocabulaire.

Selon Laubach, des tableaux et d'autres matériaux qui ont été élaborés dans environ 300 langues et orientés vers plus de 100 pays sont utilisés à la fois dans des programmes fondés ou non sur sa méthode. L'acquisition des lettres et des mots initiaux et la lecture faite dans le contexte d'une illustration donnent au débutant, d'habitude au cours de sa toute première leçon, la satisfaction de lire un message. Avec ce démarrage, un certain nombre d'autres tactiques indispensables à la lecture et à l'écriture sont introduites dans un ordre soigneusement établi. Elles comprennent l'acquisition de toutes les lettres et de leurs combinaisons, l'acquisition de mots entiers, et l'analyse des mots (grammaticale). Dans tout le matériel pédagogique établi selon la méthode Laubach, lecture et écriture vont de pair avec l'application pratique fournie à l'élève sous forme de lettres, de mots et de phrases écrites tandis qu'il apprend à les lire.

✓ **Méthode d'alphabétisation freudienne (1986)**

La méthode d'alphabétisation développée par Paulo Freire met l'accent sur une éducation libertaire, reposant sur le dialogue et engageant à formuler des problèmes. Dans ce type d'alphabétisation, un groupe de personnes prend conscience par le dialogue de la situation dans laquelle il vit, des raisons de cette situation et des solutions possibles pour y remédier. Grâce à ce procédé, les apprenants participent davantage à l'acte véritable de savoir au lieu de recevoir un point de vue tout fait de la réalité sociale.

La méthode d'alphabétisation proposée par Paulo Freire s'articule autour de trois phases. La première s'intitule étude du contexte. Durant cette phase, une équipe se penche sur la situation dans laquelle vivent les gens dans une région particulière. Pour le savoir, l'équipe de recherche est chargée de retirer certains mots d'une conversation décontractée avec les gens et de faire un relevé fidèle de ces mots ainsi que du langage employé.

La seconde phase est qualifiée de sélection de mots à partir du vocabulaire découvert. À ce stade, l'équipe note soigneusement les mots suggérés durant les conversations décontractées avec les gens, et choisit ceux qui sont les plus existentiels dans la vie de ces derniers et la caractérisent de la manière la plus pertinente. L'équipe s'intéresse non seulement aux expressions typiques, mais aussi aux mots qui ont un impact émotionnel important pour les gens. Ces mots, que Freire appelait MOTS GÉNÉRATEURS, ont le pouvoir de produire d'autres mots chez les apprenants. Pour être sélectionné par l'équipe, il est essentiel qu'un mot s'inscrive dans la réalité sociale, culturelle et politique des gens. Il doit évoquer et signifier quelque chose d'important pour les apprenants, et les stimuler mentalement et émotionnellement.

La phase trois est appelée processus réel d'alphabétisation. Elle se divise en trois volets : les séances de motivation, le développement de matériels d'enseignement et l'alphabétisation (décodification).

Durant une séance de motivation, le coordinateur montre des images dépourvues de légendes. L'objectif consiste à provoquer une discussion sur les conditions de vie des gens. Grâce à cela, les apprenants illettrés se voient eux-mêmes dans le processus d'apprentissage et de réflexion, ce qui contribue à promouvoir l'esprit de groupe.

Le développement de matériels d'enseignement doit s'effectuer en adéquation avec la situation des apprenants. Les matériels à concevoir sont de deux types : premièrement, une

série de cartes ou de diapositives illustrant la décomposition des mots ; deuxièmement, une série de cartes dépeignant des situations en rapport avec les mots et conçues pour produire des impressions diverses dans l'esprit des apprenants. Ces images sont faites de façon à inciter les apprenants à réfléchir sur les situations que ces mots dépeignent. Freire appelle codification ce processus qui consiste à produire des impressions à partir de réalités concrètes. Des images diverses servent à codifier des situations de la vie des gens ou à les représenter sous forme illustrée. C'est ce procédé qui distingue la méthode d'alphabétisation freirienne des autres. D'une part, il constitue une aide dans le processus d'enseignement et d'autre part, il contribue à engager un processus de réflexion critique chez les apprenants, et à le stimuler.

Durant l'alphabétisation (décodification), chaque séance s'articule autour de mots et d'images. Les mots générateurs sont imprimés sur fond d'une image qui leur correspond. Le cours d'alphabétisation commence par la décomposition du mot et de l'image. Les apprenants s'entretiennent sur la situation existentielle correspondant au mot et sur le rapport entre ce mot et la réalité qu'il couvre. Ensuite, on projette une diapositive montrant la décomposition de ce mot en syllabes. On montre la première famille de syllabes. Par exemple, le mot « *poverty* » (pauvreté) se compose de trois syllabes. On présente par conséquent la famille de la première syllabe **po** de la manière suivante : pa, pe, pi, po, pu, etc. On procède ainsi de suite pour les autres syllabes. On demande ensuite aux apprenants de créer d'autres mots en utilisant ces syllabes et leurs familles. En même temps, ils poursuivent leur *discus-source* : la *carta 225* sion et analysent d'un œil critique le contexte réel représenté dans les codifications. Dans l'essentiel, l'alphabétisation est étroitement liée à la vie culturelle et politique des apprenants.

En conclusion, l'approche freirienne de l'alphabétisation peut être considérée comme une philosophie et comme une méthode permettant d'alphabétiser les opprimés et de les conscientiser politiquement.

2.1.5. Impacts de l'alphabétisation

Comme nous l'avons vu précédemment, l'alphabétisation a un objectif souvent économique ou politique. La mesure de ses impacts se présentent sous une forme statistique vise surtout ses retombées économiques. Des études s'accordent aujourd'hui pour dire contrairement à l'annonce des programmes des décennies passées que le processus

d'alphabétisation, seul, ne peut modifier une situation économique et qu'il n'est qu'un des facteurs du changement ou du développement.

Ainsi, si les résultats économiques ne sont pas à la hauteur des ambitions initiales, l'alphabétisation entraîne d'autres conséquences qu'Albert (2014) résume comme suit : A la différence des résultats en matière économique, qui sont prévisibles, qui vérifient ou infirment l'hypothèse à la base de l'alphabétisation fonctionnelle, les retombées de ce programme sont plus ou moins inattendues et viennent en plus des résultats espérés. Comme nous l'avons cité ci-haut, elles sont peut-être plus significatives que les résultats attendus, même si elles se produisent à l'insu des expérimentateurs et dans des domaines dont ils ne s'occupent pas. Nous pouvons les regrouper dans les groupes suivants : retombées sur les individus, sur les systèmes d'éducation, sur les modes d'insertion de l'individu dans la société.

Toutes ces retombées sont de type social par opposition aux résultats économiques. Avant de poser le jalon sur l'impact social de l'alphabétisation sur des groupes sociaux récemment intègres dans le monde de l'écrit, il nous paraît important de nous attacher d'abord aux effets généraux, théoriques, qu'elle induit sur l'individu.

Si nous considérons l'importance de l'écriture durant les dernières années, nous remarquerons les effets et profonds qu'elle a induit sur le comportement et la vie des gens. Nous avons curieusement peu prêté attention à la manière dont elle a influencé la vie sociale de l'homme. Les études sur l'écriture tendent à être des histoires de l'évolution des textes, par contre les études littéraires se concentrent plus sur le contenu que sur les implications de ces actes de communication. Dans la création d'un nouveau moyen de communication entre les hommes que se réside l'importance de l'écriture. Son apport essentiel est d'adjectiviser le discours, de pourvoir le langage d'un matériel adéquat, ensemble de signes visibles sous cette forme matérielle, le discours peut être transmis à travers l'espace et garder dans le temps, nous pouvons préserver ce que les gens disent et pensent de l'éphémère de la communication orale.

2.1.6. Femmes et alphabétisation

Si le choix de la langue d'éducation constitue un enjeu important pour la scolarisation des filles, il est tout autant pour l'alphabétisation des femmes. Plus faiblement scolarisées que les hommes, de nos jours encore, elles utilisent souvent des langues vernaculaires quand elles ne sont pas totalement monolingues, les femmes constituent les gros bataillons

d'analphabètes, avec toutefois des variantes selon les continents ou les pays. En 1983, le séminaire de Berlin organisé par l'UNESCO « a admis qu'elles (les femmes) doivent avoir une part prioritaire dans toute planification d'alphabétisation. Le consensus semble avoir pu s'établir au sein du séminaire sur cinq points :

- L'alphabétisation doit pouvoir transformer la perception du monde chez les femmes ;
- Elle doit élever le niveau de conscience qu'elles ont de leurs droits comme de leurs devoirs et leur donner une plus grande maîtrise sur leur propre vie ;
- L'atelier Autobiographie invite les jeunes analphabètes à lire et à écrire, à entrer de plain-pied dans des pratiques de l'écrit non seulement pour développer leur réflexivité, mais aussi pour susciter un changement dans leur représentation de l'écrit, pour que leur représentation d'eux-mêmes face à l'écrit évolue et devienne plus positive, enfin pour que le processus se redynamise, débloque. (Desmarais, 2003, p. 202-203)
- Elle doit les aider à prendre part dans les décisions qui concernent l'utilisation des richesses qu'elles ont elles-mêmes produites ;
- Elle doit éviter de renforcer simplement les rôles traditionnels des femmes alors qu'elles cherchent à assumer d'autres rôles.

2.1.7. Alphabétisation : un droit fondamental

Depuis l'adoption de la déclaration universelle des droits de l'homme (1948), l'éducation est ancrée dans les droits fondamentaux. La Déclaration de Persépolis de 1975 reconnaît l'alphabétisation comme un droit en soi, et la Convention sur l'élimination de toutes formes de discrimination à l'égard des femmes de 1979 déclare que l'alphabétisme est facteur d'équité. Plus récemment, Sanchez Moretti et Frandell (2013) affirment que l'alphabétisation est un droit humain fondamental, car élément indispensable et intrinsèque de l'éducation. Malgré tout, une grande partie des discussions et débats sur la sensibilisation à l'alphabétisation des femmes est menée dans une perspective dite « fonctionnelle » au lieu d'être axée sur les droits. L'approche fonctionnelle privilégie un apprentissage visant des résultats spécifiques relatifs par exemple à la santé ou au développement économique. L'approche axée sur les droits s'intéresse au développement des individus, afin qu'ils réalisent leur potentiel et s'impliquent à tous les niveaux de la société en tant qu'êtres humains égaux. Dans leur critique du Programme d'action de Beijing, Unterhalter et al (2011) constatent une multiplication au niveau mondial des débats, objectifs et politiques relatifs à l'égalité, aux barrières que rencontrent les femmes et à la sensibilisation aux droits

fondamentaux. Mais ils signalent aussi une transposition insuffisante des politiques en actions au niveau local : En outre, la recherche menée dans de nombreux pays et organisations met le doigt sur les difficultés à transposer en actions locales les vastes ambitions mondiales d'égalité des sexes dans l'éducation. Les écoles et les communautés locales se sentent souvent à l'écart des procédures mondiales et nationales de conception des politiques. Selon les termes d'un professeur principal sud-africain, les objectifs de l'EPT et les OMD ne sont « entendus que de très loin », et les efforts concertés sont rares pour aider les enseignants et les responsables scolaires locaux à les poursuivre (d'après Unterhalter, 2011). Même lorsque des cadres juridiques existent, ils n'apportent pas les changements souhaités. Le bilan à mi-parcours de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation énonce :

L'alphabétisation n'a jamais été aussi nécessaire pour le développement ; elle est importante pour la communication et les apprentissages de toutes sortes, et elle est une condition fondamentale d'accès aux sociétés du savoir d'aujourd'hui. Avec l'accentuation des disparités socioéconomiques et les crises mondiales de l'alimentation, de l'eau et de l'énergie, l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite est un moyen de survivre dans un monde où la compétition est féroce. L'alphabétisation permet d'accéder à l'autonomie et le droit à l'éducation inclut le droit à l'alphabétisation – c'est en effet une condition essentielle de l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi qu'un moyen vital de développement humain et de réalisation des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD). (UNESCO, 2008, p. 9) Transposer les aspirations et ambitions mondiales en politiques et en pratiques demeure donc un défi, en dépit des nombreux signes d'espoir que le changement est possible et même visible dans différentes régions du monde.

2.1.8. Amélioration des conditions de vie des femmes

Sous ce titre nous traiterons d'abord les avantages liés à l'alphabétisation, l'autonomisation liée à l'alphabétisation et à l'apprentissage, et enfin les facteurs liés à l'alphabétisation des femmes.

2.1.8.1. Avantages liés à l'alphabétisation

Comme l'indiquent les chiffres mentionnés plus haut, des millions de femmes n'ont pas bénéficié de l'enseignement formel (ni de l'alphabétisation), que ce soit pendant leur enfance ou à l'âge adulte. Des liens ont pourtant été établis entre la scolarisation des femmes et certains impacts positifs, signalant des avantages d'une grande diversité pour les femmes et pour la société. Concrètement, le Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA)

rapporte que les mères lettrées comprennent l'importance des soins de santé et ont un plus grand ascendant sur les résultats scolaires de leurs enfants que les pères. Les femmes qui achèvent leur enseignement primaire auront probablement moins d'enfants et moins de grossesses non prévues ou non désirées. En outre, les femmes instruites maîtrisent davantage les négociations dans le ménage et ont plus de chances d'exercer une activité économique et de contribuer aux frais de scolarité. (UNFPA, 2013)

Au cours des dernières années, les organismes internationaux de développement ont porté un intérêt accru aux femmes et aux filles (DFID, ministère britannique pour le développement international, 2011). Mais cet intérêt s'accompagne aussi d'une attente accrue que l'investissement dans l'éducation des femmes se traduise par des enfants mieux nourris, une meilleure santé pendant la grossesse, une réduction du VIH et du sida, ou des systèmes économiques plus efficaces. Un lien causal ne peut être établi entre l'apprentissage et ce type d'impact, mais de fortes corrélations ont été constatées entre l'alphabétisation et des bénéfices généraux.

L'UNICEF constate que l'éducation des femmes influe sur les taux de mortalité infantile et maternelle, améliore la nutrition, favorise la santé, réduit la probabilité de contracter le VIH et le sida, et contribue à une meilleure éducation pour la génération suivante (UNICEF, 2013). Les Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) – qui consistent à éliminer la faim, réduire la mortalité infantile, améliorer la santé maternelle, réduire l'infection par le VIH, et à généraliser l'enseignement primaire – sont tous touchés par l'éducation et l'autonomisation des femmes. Cela tient aux rôles déterminants que les femmes assument dans chacun de ces domaines de développement.

Le rôle des femmes en tant qu'artisanes de la paix est de plus en plus reconnu, surtout dans les pays en situation de post-conflit. Les reportages sur les situations conflictuelles ont tendance à représenter les femmes comme des victimes impuissantes, ce qui correspond souvent à la réalité en période de guerre ou de génocide. Mais dans de nombreuses situations d'après conflit, les femmes sont au premier plan quand il s'agit de négocier et de construire la paix, dans l'environnement familial et communautaire, mais aussi à certains niveaux supérieurs du gouvernement. Par exemple, les femmes sont plus nombreuses que les hommes au sein du gouvernement du Rwanda récemment constitué, qui travaille à instaurer une stabilité en vue du redressement économique et social. (Nations Unies, 2004)

Les femmes sous-estiment fréquemment les contributions qu'elles apportent à titre de médiatrices et de pacificatrices, notamment dans le contexte familial. De nombreuses femmes ont vécu et en savent long sur la violence sexuelle ou sur la mise en marge de la société à

cause du VIH et du sida ou d'un handicap. Des chercheurs ont démontré que la paix s'amorce souvent au sein des familles, dans les relations entre les hommes et les femmes, et dans le mode d'éducation de leurs enfants. Les femmes contribuent généralement à résoudre les situations de violence domestique ainsi que les agressions et conflits au niveau de la communauté. Une étude menée dans cinq pays constate que les femmes instruites et autonomes sont en mesure de participer à des activités officielles de construction de la paix. (ActionAid, 2012)

Des initiatives telles que Feed the Minds¹ (Nourrir les esprits) en Sierra Leone démontrent que transmettre à des jeunes femmes sans emploi des capacités pour tenir un commerce, renforcer leur confiance et perfectionner leurs compétences de base peut les aider à transformer leur vie. Les formations dans le cadre de ce programme incluent la couture, la restauration, la gestion hôtelière, la mécanique automobile et la menuiserie, toutes ces qualifications étant en demande dans l'économie locale. L'alphabétisation est étroitement liée à la formation professionnelle. Ce projet illustre que les femmes peuvent acquérir toutes sortes de savoirs, ce qui peut dévoiler des identités différentes et en outre sensibiliser aux talents des femmes ainsi qu'aux rôles qu'elles peuvent assumer.

Le rapport « De l'accès à l'égalité : Autonomiser les filles et les femmes par l'alphabétisation et l'enseignement secondaire (UNESCO, 2013), publié dans le cadre du Partenariat mondial de l'UNESCO en faveur de l'éducation des filles et des femmes, concourt à redéfinir l'éducation dans une perspective d'égalité entre les sexes, en soutien aux objectifs généraux de développement fixés pour 2015. Il examine les politiques et programmes concluants récents qui contribuent à combler le fossé entre les sexes, émet des recommandations sur les mesures indispensables pour atteindre une plus grande égalité, et affirme avec force que l'éducation des filles et des femmes est cruciale pour le développement durable et pour la paix.

Les discussions et débats complexes sur la pérennité de la planète se poursuivent, notamment en rapport au nouveau programme mondial de développement, qui remplace à partir de 2015 les Objectifs du Millénaire pour le développement et l'Éducation pour tous. Ces derniers soulignent l'importance de l'éducation pour garantir un monde durable. Il est décevant que les divers débats et déclarations ne tiennent pas tous compte de l'importance de l'éducation des femmes. Ils devraient inclure le rôle décisif de l'alphabétisation des femmes dans le développement durable. Le Worldwatch Institute exprime son inquiétude quant à la santé reproductive des femmes et à la planification familiale, l'application des droits fondamentaux liés notamment à la parité des sexes, et à la promotion de l'éducation des filles

notamment au niveau secondaire (Worldwatch Institute, 2012). Un récent débat sur le site The World We Want (Le monde que nous voulons), mené dans le cadre d'une consultation thématique des Nations Unies sur la viabilité de l'environnement, mentionne que l'éducation est un impératif pour le développement mondial (World We Want 2015, 2013). Manifestement, aucune stratégie de développement ne peut réussir sans impliquer les talents et le potentiel des femmes.

2.1.9. Analyse critique sur l'Instruction et l'Éducation

L'instruction et l'éducation ont pour finalité commune le bien-être de l'homme. Cependant, à l'intermédiaire, quelques points de divergence s'observent et cela nécessite une analyse critique en la matière.

Comprendre la différence entre les verbes **éduquer** et **instruire** permet de comprendre et de faire la différence entre le rôle de l'École ou la formation et le rôle de la Famille. Les deux sont bien sûr complémentaires ; chacune doit rester dans son rôle et transmettre ce qu'elle sait ne transmettre en n'accusant pas l'autre de mal faire sa partie. *L'Instruction* se rapporte à la transmission des savoirs et des connaissances : instruire, c'est donc apprendre aux enfants à lire, à écrire, à compter mais aussi à acquérir les connaissances en histoire, en sciences, en langues, etc. **L'Instruction est la mise en forme des esprits par la transmission des savoirs.** C'est donc l'École qui instruit et, en ce sens, elle est éducative ; mais elle n'a pas pour rôle premier *l'Éducation* qui est du ressort des familles, du privé. L'Éducation, elle, se réfère à l'apprentissage des règles du vivre-ensemble : par exemple, le respect des autres, savoir qu'autrui existe et que nous ne sommes pas le centre du monde. **L'Éducation guide les enfants et les adolescents dans leur comportement vis-à-vis du reste de la société dans laquelle ils vivent.** Concrètement, bien se comporter en société relève davantage de l'Éducation parentale tandis que l'élévation de l'esprit relève de l'Instruction de l'École. (Adrien & Marion, 2018).

Toutefois, peut-on éduquer sans instruire ? Quels sont les risques qu'en courent les personnes instruites sans être éduquées ? Pour Flahault. F, (2006), l'instruction c'est l'acquisition des connaissances grâce à l'enseignement, tandis que l'éducation c'est le développement de la capacité à être soi tout en étant avec les autres, à ménager ses relations avec eux, à participer à la vie sociale, à intérioriser la culture commune. Pour lui, on peut être convenablement éduqué et socialiser sans pour autant être très instruit. Mais on ne peut pas apprendre si, d'abord, on ne bénéficie pas d'une certaine socialisation.

L'éducation englobe un ensemble de kyrielle concept qui sont entre autre : le savoir-faire, savoir-être, savoir-vivre, savoir-agir. En outre, il ne sera pas convenable d'instruire l'individu sans qu'il soit véritablement éduqué. L'individu n'est pas très bon pour la société si ce dernier ne désire pas d'abord apprendre à bénéficier d'un processus le conduisant a la socialisation. Le citoyen instruit sans être éduquer finira tôt ou tard de basculer dans le radicalisme absolu. Or l'éducation permet à l'homme d'améliorer ses savoirs et apparait comme une base nécessaire à la manière d'être et de se comporter avec ses semblables.

D'après Brighelli. J-P, « En prétendant former des consciences, on se dispense de former des esprits. ». Il est convenable que l'absence ou une trop faible Éducation de la part des familles ne met pas dans de bonnes dispositions pour acquérir une capacité à s'en sortir correctement à l'École ou dans une formation. Cela ne veut pas dire que l'École n'est responsable de rien dans cette histoire, cela veut dire que l'École seule n'est pas la seule responsable de l'échec d'une grande partie des jeunes aujourd'hui, la preuve étant le manque de repère et de maturité des adolescents.

En définitive, une personne éduquée a des valeurs éthiques, a la maitrise des savoirs de la société et sait ou quand et comment les utilisés. Or une personne instruite sans une éducation, possède seulement les connaissances transmises par les enseignants mais n'a aucun jugement de valeur éthique et n'exerce pas sa responsabilité vis-à-vis de la société. Toutefois pour une vie meilleure ou pour l'épanouissement de l'homme, il faut l'éducation et l'instruction.

2.1.10. Le développement durable

- **Définition**

En 1987, les Nations Unies définissent le développement durable comme un développement capable de « répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations à venir de satisfaire les leurs ». Rapport Brundtland (1987).

Aujourd'hui, la notion de développement durable est connue de tous, du moins dans sa dénomination. Chacun s'en fait une idée, plus ou moins vague, et plus ou moins proche de sa véritable définition. On retrouve plusieurs types de définition pour le développement durable.

Il y a tout d'abord la définition primaire. C'est la définition faite par les personnes qui n'ont pas de connaissance sur le sujet et qui se réfèrent à quelques clichés qu'ils ont pu voir

ou entendre. Pour eux, le développement durable correspond aux écologistes, au tri des déchets ou encore à la nature. On est donc très loin de la complexité de la véritable définition.

Il y a aussi la définition classique du développement durable. C'est une définition qui a perduré pendant plusieurs années et qui est encore couramment utilisée aujourd'hui. Le développement durable englobe trois piliers : l'économie, l'environnement et la société. Ces trois piliers ont des rapports les uns avec les autres. Et pour que le développement soit durable, il faut qu'il soit vivable (rapport entre l'environnement et la société), viable (rapport entre l'environnement et l'économie) et équitable (rapport entre l'économie et la société). Le développement ne peut pas être durable si l'un des piliers est laissé de côté. En effet, comment pouvons-nous mettre des actions écologiques en place si elles ont pour conséquence des inégalités ? Comment pouvons-nous décider de faire des économies si cela présente un risque pour la santé des populations ?

Cette définition classique du développement durable est illustrée par le schéma suivant :

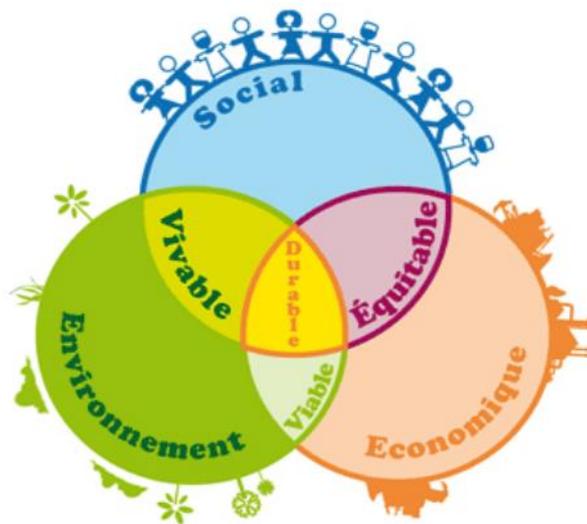


Figure 1: La définition classique du développement durable

[[Http://lewebpedagogique.com/yvet/files/2010/09/schema-EDD1.gif](http://lewebpedagogique.com/yvet/files/2010/09/schema-EDD1.gif)]

Une nouvelle définition émerge depuis plusieurs années et tend à prendre le pas sur la définition classique. Elle a en tout cas remplacé la définition classique pour une partie de la communauté scientifique. Cette définition du développement durable est la définition moderne ou définition systémique. Le développement durable englobe quatre piliers. On

ajoute aux trois piliers de la définition classique le pilier culturel. Dans certaines représentations, on trouve seulement trois piliers ; le pilier culturel et le pilier social ne font qu'un. Outre l'apparition du pilier culturel, la gouvernance participative est ajoutée à la définition du développement durable et constitue un levier transversal. La gouvernance inclut les États, les entreprises, les organisations, les citoyens. Les modes de fonctionnement (d'un État, d'une entreprise ou encore d'une organisation) doivent supprimer l'intérêt individuel qui prime trop souvent pour le remplacer par l'équité. Chaque parti doit donc être en mesure de s'y retrouver. La gouvernance participative procède d'un état d'esprit, d'un désir partagé de faire autrement pour mieux « faire ensemble ».

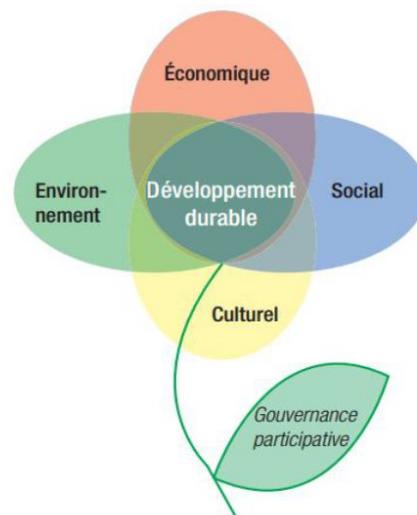


Figure 2: La fleur du développement durable.

Anne Jegou, *Les géographes face au développement durable*, L'Information géographique, n° 3, 2007.

Le « Sommet de la Terre », qui s'est tenu en 1992, au Brésil, à Rio de Janeiro contient, entre autres, les principes suivants : « les êtres humains ont droit à une vie saine et productive en harmonie avec la nature », « l'élimination de la pauvreté et la réduction des différences de

niveaux de vie dans les différentes parties du monde sont une condition indispensable du développement durable », « les femmes ont un rôle vital dans la gestion de l'environnement et le développement ; leur pleine participation est donc essentielle à la réalisation d'un développement durable » et « la guerre exerce une action intrinsèquement destructrice sur le développement durable ; la paix, le développement et la protection de l'environnement sont interdépendants et indissociables ». Le développement durable englobe donc dans sa définition des sphères très larges, outre la protection de l'environnement, comme les notions de guerre et de paix, d'égalité entre les générations et entre les hommes et les femmes, ou encore la lutte contre la pauvreté.

- **Les Objectifs du Développement Durable et l'alphabétisation**

Les Objectifs de Développement Durable (ODD) définissent les priorités et aspirations mondiales en matière de développement durable d'ici 2030. Leur but est d'orienter les efforts de chacun autour d'une série commune de cibles et d'objectifs. Les ODD appellent à une action internationale de la part des gouvernements, des entreprises et de la société civile afin d'éradiquer la pauvreté et de poser les bases d'une vie digne et pleine d'opportunités partout et pour tous.

Contrairement à leurs prédécesseurs (les Objectifs du Millénaire pour le Développement), les ODD appellent explicitement toutes les entreprises à utiliser leur créativité et leur capacité d'innovation pour répondre aux défis du développement durable. Bien qu'ils aient été approuvés par tous les gouvernements, leur succès repose en effet largement sur l'implication et la collaboration de l'ensemble des acteurs.

Les ODD constituent pour les entreprises, les institutions une opportunité de développement et de mise en œuvre de solutions et de technologies pour relever les plus grands défis de développement durable auxquels notre monde est confronté.

Les ODD représentant le programme mondial du développement de nos sociétés, ils permettent aux plus grandes entreprises de montrer comment leur activité participe au progrès du développement durable, à la fois en réduisant leurs effets négatifs et en augmentant leurs effets positifs pour les êtres humains et pour la planète. Une mise en œuvre réussie des ODD contribue à :

- Faire sortir des milliards de personnes de la pauvreté, assurant ainsi la croissance des marchés de consommation partout dans le monde ;
- Consolider l'éducation, en accroissant le niveau des qualifications et l'engagement des employés ;

- Apporter plus d'égalité des sexes et d'autonomisation des femmes, créant ainsi un « marché émergent virtuel », équivalent à la population de l'Inde et de la Chine en termes de taille et de pouvoir d'achat ;
- Garantir que l'économie mondiale respecte les limites de la planète concernant l'approvisionnement en ressources essentielles comme l'eau, les sols fertiles, les métaux et les minéraux, préservant ainsi les ressources naturelles dont dépend la production des entreprises ;
- Promouvoir des institutions responsables et bien gouvernées ainsi que des systèmes financiers et d'échanges transparents et régulés, réduisant de cette manière les coûts et les risques de la conduite des affaires. (Ban Ki-moon, Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies 2015).

L'alphabétisation est essentielle à l'atteinte de tous les ODD d'ici 2030. En effet, sans la capacité de lire, notamment dans les langues maternelles, il serait très difficile pour une personne d'acquérir les connaissances et compétences indispensables à la réalisation des objectifs de développement durable. Nous le savons. L'alphabétisation est essentielle à l'émergence d'un monde véritablement pacifique, durable et favorise l'indépendance financière des populations. Des études ont montré que les enfants ayant reçu une éducation de qualité, ont davantage de chances d'avoir une vie meilleure, notamment une meilleure santé, de meilleures perspectives d'emploi et sont plus susceptibles de participer de manière active à la vie et aux processus politiques de leurs pays. De plus, la lecture est considérée comme la compétence essentielle dont dépend l'acquisition de toutes les autres. (GPE 2019).

2.1.11. Principes de la formation des adultes

L'andragogie, par opposition à la pédagogie qui est beaucoup plus centrée sur l'éducation aux enfants et jeunes adultes, est la science de l'éducation aux adultes. La réalité dans laquelle évoluent les adultes et leurs besoins sont bien différents de ceux des enfants et des jeunes adultes.

Selon Fox, (1981), toute discipline se caractérise par un ensemble particulier de principes scientifiques et de principes d'action qui servent de fondements à la réflexion et à l'intervention. Aussi, l'andragogie, en tant que discipline naissante, a-t-elle vu se multiplier les principes portant autant sur l'apprentissage des adultes que sur l'enseignement aux adultes, au fur et à mesure que se développaient, de manière synchronique, une pratique et une réflexion intrinsèquement liées l'une à l'autre.

Définis ici comme étant des propositions ou des règles d'action préétablies, les principes exercent, de par leur caractère normatif, une influence explicite ou implicite (Brundage et Mackeracher, 1980) tant au niveau de la réflexion qu'au niveau de l'intervention des adultes, le reflet de postulats ou de notions que l'on prend pour acquis (Abercrombie, 1981).

Tel que le soulignent Zemke et Zemke (1981), les principes portant spécifiquement sur l'apprentissage adulte tirent leur origine de diverses théories empruntées principalement à la psychologie (Lewin, Maslow, Havighurst, Erickson, etc.), à la sociologie (Habermas, Touraine, etc.) ou aux sciences de l'éducation en général (Dewey, Bruner, Piaget, Gagné, etc.); ces principes proviennent également des réflexions ou recommandations de praticiens du domaine de l'éducation des adultes (Lindeman, Bergevin, Houle, Knowles, Kidd, etc.), tel que mentionné par Smith et Haverkamp (1977). D'une part, les principes de l'apprentissage des adultes qui découlent des diverses théories reflètent souvent les préoccupations et les priorités des divers champs disciplinaires dont ils sont issus. D'autre part, les principes traitant de l'apprentissage adulte qui découlent des recommandations ou réflexions pour ne pas dire des opinions de praticiens du domaine de l'éducation des adultes reflètent, dans la plupart des cas, une préoccupation ou un point de vue centrés sur l'enseignement, voire sur l'enseignement en milieu scolaire formel comme non formel.

❖ **Andragogie (Malcolm Knowles)**

Knowles souligne que les adultes sont autonomes et s'attendent à assumer la responsabilité des décisions. Les programmes de formation des adultes doivent tenir compte de cet aspect fondamental.

L'andragogie fait les hypothèses suivantes sur la conception de l'apprentissage :

- 1) Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils ont besoin d'apprendre quelque chose,
- 2) Les adultes ont besoin d'apprendre par l'expérience,
- 3) Les adultes abordent l'apprentissage comme une résolution de problèmes,
- 4) Les adultes apprennent mieux quand le sujet a une valeur immédiate.

Concrètement, l'andragogie signifie que l'enseignement aux adultes doit se concentrer davantage sur le processus et moins sur le contenu enseigné. Les stratégies telles que les études de cas, les jeux de rôle, les simulations et l'auto-évaluation sont les plus utiles. Les

instructeurs adoptent un rôle de facilitateur ou de ressource plutôt que de conférencier ou de correcteur.

Application

L'andragogie s'applique à toute forme d'apprentissage des adultes et a été largement utilisée dans la conception de programmes de formation organisationnelle (en particulier pour les domaines de «compétences générales» tels que le développement de la gestion).

Exemple

Knowles (1984) donne un exemple d'application des principes d'andragogie à la conception d'une formation en informatique personnelle :

1. Il est nécessaire d'expliquer pourquoi des choses spécifiques sont enseignées (par exemple, certaines commandes, fonctions, opérations, etc.)
2. L'instruction devrait être axée sur les tâches plutôt que sur la mémorisation — les activités d'apprentissage devraient se situer dans le contexte des tâches courantes à accomplir.
3. L'enseignement devrait tenir compte du large éventail d'horizons différents des apprenants ; le matériel et les activités d'apprentissage doivent permettre différents niveaux/types d'expérience antérieure avec les ordinateurs.
4. Étant donné que les adultes sont autonomes, l'enseignement devrait permettre aux apprenants de découvrir des choses par eux-mêmes, en fournissant des conseils et de l'aide lorsque des erreurs sont commises.

Les 4 principes d'andragogie de Knowles

En 1984, **Knowles** a proposé **4 principes** qui s'appliquent à l'apprentissage des adultes :

1. Les adultes doivent participer à la planification et à l'évaluation de leur enseignement.
2. L'expérience (y compris les erreurs) constitue la base des activités d'apprentissage.
3. Les adultes sont plus intéressés par l'apprentissage de sujets qui ont une pertinence et un impact immédiats sur leur travail ou leur vie personnelle.
4. L'apprentissage des adultes est centré sur les problèmes plutôt que sur le contenu.

CHAPITRE III. THÉORIES EXPLICATIVES

Les théories sont un ensemble d'idées, des concepts abstraits plus ou moins organisés pour expliquer un phénomène organisationnel, social ou économique plus dynamique et en facilitant la compréhension (Benea, 2015).

Dans notre travail de recherche, nous allons convoquer la théorie du capital humain, et la théorie du changement.

3.1. Théorie du capital humain de Theodore Schultz (1961) et Gary Becker (1965)

Nous présenterons l'historique et concept de cette théorie, le père fondateur du capital humain, le précurseur du capital humain, les enjeux autour de l'éducation et de la formation, l'apport et limite du capital humain, le postulat de base du capital humain, puis l'approche sociologique du changement social.

3.1.1. Historique et concept du capital humain

Le concept de « capital humain » émerge véritablement en 1961, développé par l'économiste américain Theodore Schultz qui l'exprime en ces termes : « Alors qu'il apparaît évident que les individus acquièrent des savoir-faire et des savoirs utiles, il n'est pas si évident que ces savoir-faire et savoirs constituent une forme de capital et que ce capital soit pour une part substantielle le produit d'un investissement délibéré ».

À partir de 1965, l'économiste Gary Becker approfondit le concept et le vulgarise, obtenant en 1992 le prix Nobel d'économie pour son développement de la théorie du capital humain. Des chercheurs en gestion comme Flamholtz et Lacey, dès 1980, ou plus tard Lepak et Snell contribuent alors à la diffusion de la théorie et à son utilisation pratique.

Au début des années 2000, le capital humain est défini comme un ensemble « de connaissances, de qualifications, de compétences et de caractéristiques individuelles qui facilitent la création de bien-être personnel, social et économique. » (Healy, T. & Field, S. 2001).

Selon la définition de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique), le capital humain recouvre « l'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles qui facilitent la création du bien-être personnel, social et économique. » « Le capital humain constitue un bien immatériel qui peut faire progresser ou soutenir la productivité, l'innovation et l'employabilité ».

L'OCDE propose depuis quelques années une série de rapports portant sur la notion de capital humain, qui permettent de mesurer la fertilité du concept mais aussi son caractère pluridimensionnel. Les pays membres de l'organisation s'accordent en effet à penser que l'investissement dans le capital humain œuvre en faveur de la prospérité économique, de l'emploi et de la cohésion sociale en promouvant le bien-être des populations. L'analyse comparative présentée dans ces synthèses est riche d'enseignements pour saisir l'influence des choix de politiques publiques sur l'accumulation de capital humain à travers les arbitrages qui peuvent être faits en matière de santé, de formation, d'éducation bien sûr mais aussi de gestion de la criminalité puisque l'accroissement du capital humain se traduirait par une plus forte intégration sociale des individus. L'investissement dans le capital humain, (OCDE, 1998).

L'investissement en capital humain est aujourd'hui l'un des grands thèmes de la politique publique dans les pays développés. Il semble pouvoir apporter des solutions à plusieurs problèmes auxquels les décideurs politiques ont été confrontés au cours des dernières décennies, à savoir le ralentissement de la croissance économique dans la plupart des pays occidentaux depuis 1973, la montée du chômage et la polarisation des revenus. L'accumulation de capital humain permettrait en effet des gains de productivité favorables à la croissance et à l'emploi.

Depuis Adam Smith, la plupart des économistes reconnaissent que les compétences de la main d'œuvre d'un pays représentent un de ses atouts concurrentiels les plus importants. Les origines de la théorie moderne du capital humain remontent toutefois aux années 60, alors que Theodore Schultz, puis Gary Becker, proposaient leurs analyses théoriques et empiriques des liens entre l'investissement en capital humain et la rémunération. Du bien-être des nations, le rôle du capital humain et social, (OCDE, 2001).

3.1.2. Schultz, T.W. (1902-1998), père fondateur de la théorie du capital humain

Schultz, T.W. (1902-1998) obtient en 1979 le Prix de la Banque de Suède en sciences économiques en mémoire d'Alfred Nobel pour son « travail pionnier en économie du

développement ». Il insiste en particulier sur l'importance du secteur agricole pour se développer et donne une place-clé au capital humain. Il voit en effet dans la formation et l'éducation un moyen essentiel pour améliorer la productivité et conséquemment le revenu agricole. L'économie de l'éducation lui doit ainsi des découvertes essentielles comme l'impact de l'éducation des enfants et de la formation des adultes sur l'innovation et la productivité. Dès la fin des années 1950, il écrit un article majeur qui va influencer toutes les recherches postérieures sur le capital humain. : « Investment in man : an Economist's view » (Mincer J. Schooling 1974).

Dans Investment in Human Capital publié en 1961 dans la continuité de son premier article (Arrow K. 1962), il s'efforce d'affiner la mesure du capital humain en se concentrant sur la dimension qualitative du facteur travail, à savoir « l'habilité, le savoir et toutes les capacités permettant d'améliorer la productivité du travail humain ». Il observe que pour quantifier ces dimensions, il est difficile de procéder à une analyse des dépenses d'investissement en capital humain comme on peut le faire pour évaluer le capital physique en particulier parce qu'il est complexe de distinguer ce qui relève des dépenses de consommation ayant pour objet de satisfaire les besoins des individus et ce qui peut être considéré comme des dépenses d'investissement améliorant la qualité du capital humain.

Il distingue donc cinq sources de production et d'amélioration du capital humain :

- Les infrastructures et services de santé qui affectent l'espérance de vie et la vitalité des individus ;
- La formation professionnelle (incluant l'apprentissage) organisée par les entreprises ;
- Le système éducatif de l'école élémentaire au supérieur ;
- Les programmes d'études et de formation pour adulte non organisés par des entreprises ;
- La migration des individus et des familles pour saisir des opportunités d'emploi.
- Ces domaines étaient largement inexplorés par l'analyse économique, les travaux de Schultz ont permis de mieux mesurer le lien entre l'investissement dans ces cinq catégories d'activités et l'accroissement du capital humain.

Plus largement donc, T. Schultz s'oppose aux modèles de croissance standard dominant alors, ceux d'Harrod-Domar puis de Solow, qui relient le taux de croissance et l'accumulation du capital physique. Soulignant qu'il « y a peu de doute que l'investissement qui améliore les capacités des gens crée des différences dans la croissance économique et dans la satisfaction

vis-à-vis de la consommation. Nous savons maintenant que l'oubli du capital humain biaise l'analyse de la croissance économique. » (Romer, P.M. 1986). Schultz, T.W. vit dans la qualité du capital humain une ressource rare qu'il faut développer par les incitations appropriées. Véritable précurseur, il comprit que les progrès dans les domaines de la santé et de l'éducation sont des variables clés pour expliquer l'évolution économique au cours du XXe siècle. Les travaux de Gary Becker s'inspirent largement de ses apports.

3.1.3. Gary Becker (1965), le précurseur de l'économie comportementale

Becker est convaincu qu'il est possible d'évaluer les déterminants économiques qui influencent, même de façon minime, l'ensemble des comportements humains. Il cherche en effet à déceler la part de rationalité économique qui pèse sur les aspects les plus divers et parfois les plus intimes de la vie quotidienne (le mariage, le divorce, l'adultère, la fécondité, le suicide, la discrimination raciale). Son analyse des processus de choix s'inscrit dans la pensée néo-classique qui présente selon lui les meilleurs outils d'analyse des relations sociales.

Gary Stanley Becker (Prix de la Banque de Suède en sciences économiques en mémoire d'Alfred Nobel en 1992) a été l'un des premiers économistes à élargir le champ de l'analyse économique (et surtout microéconomique) à des comportements sociaux. Gary Becker occupe en effet une place singulière puisqu'il contribuera à ouvrir la science économique à des champs de recherche habituellement rattachés à la sociologie : l'éducation et la formation, la discrimination raciale, les décisions familiales, la criminologie et les comportements déviants ou encore les mécanismes de pression politique.

Becker est convaincu qu'il est possible d'évaluer les déterminants économiques qui influencent, même de façon minime, l'ensemble des comportements humains. Il cherche en effet à déceler la part de rationalité économique qui pèse sur les aspects les plus divers et parfois les plus intimes de la vie quotidienne (le mariage, le divorce, l'adultère, la fécondité, le suicide, la discrimination raciale (Becker, G. 1957). Son analyse des processus de choix s'inscrit dans la pensée néo-classique qui présente selon lui les meilleurs outils d'analyse des relations sociales.

Dans son ouvrage *Human Capital* Becker, G. S. (1964)., l'économiste américain Gary Becker, définit le capital humain comme « l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire,

etc. » Chaque travailleur a un capital propre, qui lui vient de ses dons personnels, innés, et de sa formation. Son stock de capital immatériel peut s'accumuler ou s'user. Il augmente quand il investit, ce qui détermine les différences de productivité, et, par hypothèse, de revenu.

Comme tout investissement, celui en capital humain peut faire l'objet d'un calcul d'un taux de rendement marginal, associé à une dépense ou une année d'études supplémentaire. Ce rendement peut dans le cas présent s'évaluer comme le rapport entre, d'un côté, le surcroît des revenus du travail que cet investissement permettra d'obtenir sur le restant de la vie active et, de l'autre côté, l'ensemble des coûts occasionnés par cet investissement. Ces coûts résultent de dépenses d'éducation, frais de scolarité, matériel, etc. mais aussi des revenus que la personne ne touchera pas pendant le temps consacré aux études : on parle pour ces derniers coûts de « coûts d'opportunités ». L'individu fait donc un arbitrage entre travailler et suivre une formation qui lui permettra de percevoir des revenus futurs plus élevés qu'aujourd'hui.

Le maintien en état de son capital physique (santé, nourriture, etc.) est également pris en compte. L'individu optimise ses capacités en évitant qu'elles ne se déprécient trop du fait de la dévalorisation de ses connaissances générales et spécifiques ou de la dégradation de sa santé physique et morale. Il investit de façon à augmenter sa productivité future et ses revenus.

C'est dans cette logique que Becker Gary (1964) développe la théorie du capital humain qui fait de la connaissance accumulée et de la santé des investissements comme les autres. Il s'intéressera surtout à l'éducation et à la connaissance dont les implications économiques sont plus riches. En clair, selon Becker, le capital humain est un actif, un patrimoine, un stock susceptible de procurer un revenu. Il en est de même pour le capital humain qui est un sous-ensemble dans cette notion globale de capital : le capital humain est un stock de connaissances et d'expériences, accumulé par son détenteur tout au long de sa vie par des investissements. Si un investissement est une opération réalisée par un agent économique consistant à acquérir des moyens de production, dans le cas particulier du capital humain, il s'agit pour l'investisseur d'accroître son potentiel productif, sa productivité future et donc son salaire. Le salaire est considéré comme le rendement du capital humain, la rémunération de l'investissement dans l'éducation. Toutefois, contrairement au capital physique ou financier, le capital humain est incorporé (Becker, G. S.) Il est « produit » avec un capital intellectuel, de mémorisation, etc., et un temps donné. La personne qui se forme ne peut pas se démultiplier comme une entreprise pourrait démultiplier ses unités de production.

Becker justifie ainsi (entre autres raisons) que le taux de rendement marginal de l'investissement est décroissant.

Le coût d'un investissement en capital humain, nous l'avons vu, comprend les coûts de la formation ou de l'éducation en elles-mêmes (frais de scolarités ...), les coûts entraînés par ce choix (logement universitaire, déménagement ...) et le coût de renoncement à ce qu'aurait rapporté le choix inverse : c'est le coût d'opportunité (le salaire qui aurait été perçu en entrant sur le marché du travail au lieu de poursuivre ses études). Un individu peut consentir à retarder son entrée sur le marché du travail, et à changer son arbitrage travail / loisirs, parce que le salaire qu'il attend ensuite est supérieur à celui qu'il aurait eu sans formation. Mais, l'éducation présente par hypothèse des rendements décroissants puisque chaque année supplémentaire passée en formation, même si elle augmente le revenu futur, rapporte moins que la précédente (Becker, G. S.1964).

3.1.4. Enjeux autour de l'éducation et de la formation

La théorie du capital humain est dans la stricte ligne de l'école néoclassique puisqu'elle retient l'idée d'un arbitrage rationnel des individus en situation d'information parfaite. Elle considère aussi que sans éducation, la force de travail est indifférenciée ; à l'équilibre, le salaire est égal à la productivité marginale. Cette théorie améliore considérablement l'analyse économique de la répartition, en montrant que les différences de revenu sont en partie motivées par la formation (Fraisie-D'Olimpio, S. 2009). La théorie du capital humain est dans la stricte ligne de l'école néoclassique puisqu'elle retient l'idée d'un arbitrage rationnel des individus en situation d'information parfaite. Elle considère aussi que sans éducation, la force de travail est indifférenciée ; à l'équilibre, le salaire est égal à la productivité marginale.

La théorie du capital humain fait de la formation un investissement « comme un autre », générateur d'externalités. Toutefois, la formation prise en charge par la collectivité n'incite pas les entreprises à l'effort de formation qu'elles pourraient supporter. Le problème d'un niveau de formation optimal qui serait efficace pour la collectivité reste ainsi largement irrésolu. Les externalités qui résultent d'un investissement collectif dans la formation sont diverses. Elles peuvent par exemple favoriser l'intégration sociale des individus ou encore valoriser la formation des actifs selon le principe du « bien réseau » par exemple (une connaissance gagne en intérêt si d'autres personnes la partagent ou peuvent au moins l'acquérir), etc.

L'accumulation de capital humain se poursuit à l'issue de la formation initiale, tout au long de la vie professionnelle. Elle peut prendre des formes variables selon les spécificités de l'activité et le niveau de la formation initiale. L'expérience renforce en outre les qualités du travailleur, en particulier lorsque celles-ci peuvent être remobilisées dans d'autres entreprises. L'observation de l'évolution de la structure des revenus par âge montre que l'augmentation des niveaux de salaire est particulièrement importante lors des premières années d'activité professionnelle mais se maintient tout au long du cycle de vie. Il semblerait donc que la progression des revenus avec l'expérience professionnelle soit le résultat d'un accroissement de la productivité et de l'accumulation de capital humain sur l'ensemble de sa carrière.

Les études empiriques de Mincer J. (1974) ont permis d'observer qu'un individu procède à des choix d'investissement en capital humain à chaque étape de son cycle de vie. Le système éducatif ne forme pas systématiquement la main-d'œuvre. L'obtention d'un diplôme marque la fin d'une première étape d'acquisition d'un savoir global et le début d'une période d'acquisition d'un savoir plus spécialisé, de compétences techniques, après l'entrée dans la vie active. Cette seconde étape, la formation dans la production, peut prendre plusieurs formes :

- les processus d'apprentissage informels liés à l'expérience dans la production (learning-by-doing présenté par Arrow, (Arrow K. 1962).) ;
- Les processus d'apprentissage formels tels les programmes d'apprentissage associant une part de formation au sein d'écoles professionnelles et des stages dans l'entreprise ;
- Les programmes ponctuels de formation mis en place au sein des entreprises soient par l'entreprise elle-même soit par un organisme privé sur demande de l'entreprise, les programmes de formation continue au sein de l'appareil productif, etc.

La réflexion sur la formation continue à partir de la théorie du capital humain est un champ fertile d'étude encore largement inexploré mais dont on mesure de plus en plus l'importance notamment dans les recherches abordant les solutions pour lutter contre le chômage, les phénomènes de sous-qualification, voire les écarts salariaux entre hommes et femmes. La réflexion sur l'accumulation du capital humain ne se limite pourtant pas à l'analyse du lien entre éducation / formation et niveaux de salaires ou de productivité. Elle fournit aussi des clefs d'analyse entre accumulation du capital et croissance (Mincer J. (1974).

3.1.5. Apport et limite du capital humain dans la formation

La théorie du capital humain a en effet contribué à expliquer la croissance économique et la formation des rémunérations individuelles. Elle suppose, nous le verrons, que les individus peuvent améliorer leur productivité par des actes volontaires d'investissement dans l'éducation ou la formation. Les écarts de revenus du travail traduisent alors le fait que les individus ne font pas (pour des raisons diverses sur lesquelles nous reviendrons) les mêmes investissements, en formation par exemple (Fraisie, S.2009).

Parlant du lien entre la théorie explicative et notre sujet d'étude, les initiateurs de cette théorie mettent l'accent sur l'investissement dans le capital humain visant l'éducation, la formation, la productivité, la compétence, la performance de l'homme pour son intégration socioéconomique.

À une époque plus récente, deux courants de recherches ont ravivé l'intérêt envers ces questions. D'une part, suivant les nouvelles théories de la croissance économique, auxquelles sont associés les noms de Romer, Barro et Lucas, le capital humain est un facteur déterminant de la croissance économique. Et d'autre part, il se dégage aujourd'hui un consensus interdisciplinaire de plus en plus large quant au rôle critique que jouent les premières années de l'enfance dans la formation d'adultes productifs et bien adaptés.

Les politiques relatives à la famille mais aussi à l'aide sociale et à la santé ont semblé-t-il une influence déterminante dans l'acquisition de capital humain. L'éducation n'en reste pas moins le pivot de la formation du capital humain, ce qui la met au cœur des analyses du capital humain. L'éducation comprend ici la formation initiale (scolaire et universitaire) mais la notion de « capital humain » peut s'étendre aux apprentissages « informels » et surtout d'appliquer à la formation continue.

La transition de l'école au milieu de travail et la formation des adultes représentent en effet un autre enjeu important. Le capital humain peut se déprécier si les compétences acquises ne sont pas maintenues en bon état par un usage régulier. De ce point de vue, le chômage de longue durée et le chômage des jeunes peuvent conduire à une dégradation des connaissances et des compétences.

La double interprétation soulignée plus haut résulte en réalité du fait économiquement exceptionnel que le capital humain est indissociable de son détenteur. Cette incorporation du capital humain a deux conséquences : son inappropriabilité (ou sa personnalisation) et sa

limitation. Parce qu'il est nécessairement personnel, le capital humain implique l'individu tout entier dans une démarche d'investissement constante (l'individu s'enrichit en permanence de nouveaux savoirs et expériences). De plus, le capital humain, contrairement au capital financier, ne peut devenir propriété d'un tiers ; il est simplement mis à disposition par l'individu. Enfin, le capital humain est limité à l'individu qui l'incorpore : il dépend de ses capacités physiques et mentales, de son cycle vital.

Selon Jarousse, J.-P. (1991) dans *Formations et carrières*, les limites de la théorie font paradoxalement sa richesse. Du fait de son particularisme, le capital humain oblige les agents économiques à repenser les mécanismes du marché du travail et à trouver de nouvelles façons de s'y adapter (certaines entreprises vont jusqu'à créer des départements du capital humain), à développer des nouvelles stratégies de gestion de ressources humaines. Au-delà même de la stricte économie du travail, le capital humain influence désormais l'économie de l'éducation, ou plus largement celle du savoir : introduit dans les mentalités, le concept pousse à la prise de conscience par l'individu (et la société) de son potentiel économique. Il s'ensuit un désir d'optimisation de ce potentiel qui bouleverse nécessairement les processus traditionnels conduisant l'individu à l'employeur. Il convient cependant de souligner que la théorie du capital humain, parce qu'elle ne peut clairement définir son concept clef, risque d'être trop largement utilisée : on a tendance à parler de capital humain pour tout ce qui a trait à « l'immatériel » chez l'individu et dans la société. De plus, la théorie nie d'une certaine façon tout processus collectif d'accumulation des savoir-faire et être. Or l'expérience prouve que ce processus existe bel et bien.

Cependant la théorie de Becker est critiquée par plusieurs auteurs (Gazier, 2004 ; Youssouf, 2010 ; Resine, 2015), pour être trop généraliste en cherchant à faire de la science économique la grammaire universelle de la science sociale. La théorie du capital humain oublie que la fonction première de l'école consiste à l'éveil des consciences et renforcer la cohésion sociale, elle ne rend pas compte des effets de l'éducation sur les comportements privés et sociaux, enfin, elle ne s'intéresse pas au processus d'acquisition et de transmission des connaissances et des compétences, mais plutôt aux revenus futurs qu'elles engendrent, elle oublie l'aspect moral de l'éducation au profit de la compétence, la productivité et le matériel.

3.1.6. Postulat de base et analyse du capital humain

La théorie du capital humain postule que l'importance de l'investissement dans la formation donnera en retour à un individu par l'accès à des emplois qui rentabiliseront cet

investissement. L'un des motifs déterminants du choix des étudiants de poursuivre des études est le rendement lié à ces études. L'hypothèse fondamentale de la « théorie du capital humain » est que l'éducation est un investissement qui permet l'accroissement de la productivité. La hausse de la demande d'éducation est le signe d'un accroissement relatif de la rentabilité professionnelle de l'investissement éducatif. Mais avant d'entrer de plein pied dans l'analyse de la théorie, nous voudrions revenir sur les termes qui la composent (OCDE, 2002).

La somme des richesses produisant d'autres richesses est l'acceptation par laquelle le dictionnaire définit le « capital ». C'est à la fois un ensemble de biens, de moyens financiers et techniques dont dispose une entreprise. Ramener à l'homme, le prédicat ou l'épithète collé à « capital » devient « humain » et devient problématique en même temps. L'homme ne saurait être un capital au sens économique du terme. Le sens éthique pourrait en découdre, mais vu sous un autre angle, il peut s'enrichir afin d'optimiser sa productivité comme élément participant à la production. Quand on parle de « capital humain », il ne peut s'agir que de la « somme des connaissances » dont l'homme dispose. Les économistes avaient coutume de distinguer trois facteurs de production : le travail, la terre et le capital. Ils sont venus, plus récemment, à faire appel aux trois autres notions du capital : le « capital physique » ou produit, le « capital humain » et le « capital naturel ». Le capital physique se définit comme « actifs produits », bâtiments, machines et équipement techniques utilisés dans la production, auxquels s'ajoutent les stocks de matières premières et de produits semi-finis et finis. Le capital naturel est l'ensemble des ressources naturelles (terre, eau, minéraux etc.) servant à la production. Il peut être renouvelable ou non renouvelable. Le capital humain est l'ensemble des connaissances, compétences et données d'expérience que possèdent les individus et qui les rendent économiquement productifs (OCDE, 2002).

La notion de « capital humain », qui est celle qui nous intéresse, est apparue pour la première fois dans les travaux de Schultz (1961) et de Becker (1964) et vers les années soixante. L'hypothèse fondamentale de la théorie du capital humain est que la « formation, qu'elle soit générale ou spécifique, accroît la productivité de ceux qui la reçoivent et influe ainsi positivement sur la croissance économique » (Capiez, 1999).

Comme lecture socio-économique du fait éducatif, la théorie du capital humain de Becker (1964) ; Mincer (1958) & Schultez, (1961) citée par Doré (2010, p.79), se situe à deux niveaux d'analyse : microéconomique et macroéconomique.

➤ **Analyse microéconomique**

Au plan microéconomique, le capital humain selon Becker, (1993, p.16) renvoie à « l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de

connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire ». S'éduquer/se former est un investissement. L'individu hyper éduqué et/ou hyper formé est un consommateur de formation, en ce sens la théorie du capital humain est une théorie du consommateur. L'individu n'est pas un simple consommateur final, il digère le pain de l'instruction afin qu'il puisse grandir et devenir un producteur, donc il participe à la création de la richesse.

L'individu consacre des moyens pour assurer sa formation et adopte un comportement analogue à celui d'une firme soucieuse d'accroître son potentiel productif. Le bagage de savoirs acquis par l'individu est un capital qu'il investit pour réaliser des gains. Ici, l'éducation est à la fois un bien précieux et coûteux. Elle procure des effets bénéfiques tout au long de la vie pour celui qui en détient. Ses avantages sont futurs et que la rentabilité de l'éducation est en proportion des écarts de succès professionnel selon la scolarité. L'individu qui investit dans sa formation est rationnel, il fait un arbitrage entre divers projets en fonction de leur coût d'opportunité. En optant pour la formation en lieu et place du travail, l'individu adopte une démarche rationnelle et établit une comparaison entre l'investissement consenti et les gains futurs procurés par les connaissances acquises. En ce sens, l'analyse fondée sur le capital humain est une théorie de l'allocation du temps : le présent et le futur ; la poursuite des études ou l'obtention d'un revenu immédiat. En choisissant de poursuivre ses études, l'individu fait un investissement. Il est rentable si sa valeur actualisée nette des coûts et avantages est positive.

L'individu qui s'inscrit dans une démarche de formation, cherche à optimiser ses capacités en la valorisant par la formation continue, évitant ainsi la dépréciation de ses connaissances générales et spécifiques tout en assurant et en protégeant sa santé physique et morale. Le détenteur du capital humain est porteur d'externalité positive. Les tenants de la théorie du capital humain mettent l'accent sur la personnalisation de la connaissance. Le savoir acquis est incorporé à la personne. L'individu est porteur des savoirs et a donc intérêt à assurer sa formation parce qu'il détient un capital mobile. Dans ce cas de figure, l'entreprise serait moins encline à financer le coût de formation d'un employé susceptible d'offrir ses services à une firme concurrente. Ensuite, l'individu doit faire face aux contraintes et limites temporelles comme tous les investissements, l'individu doit faire face à la loi des rendements décroissants et au caractère irréversible de ces dépenses. Ses capacités cérébrales et physiques diminuent sous l'effet de l'âge. Il en résulte une hausse du coût de production avec le stock intellectuel déjà accumulé, ainsi qu'une baisse de rentabilité d'investissements tardifs. Donc, l'individu par souci d'optimiser ses investissements préfère financer sa formation dans les premières années du cycle vital et renonce à investir dans sa formation à la fin du cycle de vie. Il investit

tant que le coût d'une année d'étude supplémentaire est inférieur à son gain. Enfin, la valeur du capital humain n'est pas facile à évaluer. Le détenteur du capital humain, à travers ses titres et diplômes, n'émet que des signaux qui agissent comme réducteurs d'incertitude dans les situations d'échange.

En outre, la théorie du capital humain établit une relation entre le stock de connaissance et la rémunération. L'éducation est un investissement qui a un effet positif sur le travail de celui qui en détient. Le problème est que le chaînon intermédiaire, la productivité, et son articulation avec en amont l'éducation et en aval la rémunération, sont des conjectures. La rentabilité de l'éducation ne peut être mesurée uniquement par le salaire. Des étudiants, ayant le même parcours et sanctionnant leurs formations par l'obtention d'un diplôme de même niveau, une fois qu'ils sont entrés sur le marché du travail perçoivent le plus souvent des salaires inégaux. Le salaire est souvent lié à la taille de la firme et à des opportunités. Dont pour Gurgang, (2005), les inégalités de salaires reflètent les inégalités d'opportunité. Le salaire, le plus souvent, est assujéti au pouvoir des acteurs en présence et aux conditions de rareté, il ne correspond pas toujours au nombre d'années passées en formation. Les salaires sont liés à des caractéristiques structurelles et sociales pas uniquement à la productivité. Le salaire n'est pas suffisant pour mesurer le capital humain. La valeur du stock du capital humain est appréciée par le marché. Or, bien que la notion du capital humain de Becker se popularise et s'étende dans les sciences de l'éducation, l'économie de l'éducation et l'économie du développement, les essais d'application empiriques ne sont pas tout à fait concluants. C'est ainsi que Doré (2010, P.83), a repris la thèse de Quenum, (2008), en clarifiant que les tentatives d'applications empiriques de la théorie butent sur des difficultés à appréhender concrètement le capital humain, en raison notamment de l'existence d'un marché où ce capital s'échangerait et de l'inexistence d'un indice composite qui englobe tous les éléments énumérés ou reconnus comme faisant partie du capital humain.

De plus, même si le marché éducatif et de la compétence existe dans les pays industrialisés et en développement, certaines connaissances accumulées ou acquises, tenant compte de la taille et de l'organisation de l'entreprise, peuvent ne pas avoir de valeur d'usage et donc d'échange pour les employeurs. La partie des qualifications détenues par un salarié qui ne peut être négociée sur le marché du travail n'aurait pas de valeur économique. Une qualification invendable n'a pas d'existence économique. Le capital humain apparaît comme une théorie des qualifications et de l'employabilité de l'individu formé pour le marché du travail. Les formations acquises non monnayables dans le rapport de l'offre et de la demande n'ont pas une valeur marchande. Un diplôme non monnayable sur le marché du travail

n'aurait pas de valeur économique. Dans une optique strictement financière et pour un demandeur d'emploi de longue durée, les savoirs acquis qui ne se valorisent pas sur le marché du travail pourraient, dans une certaine mesure, être considérés comme une perte et une mauvaise allocation du temps pour celui qui les détient. Le savoir comme la monnaie se déprécie. La montée du chômage peut contraindre et porter le détenteur du savoir à se retrouver dans une situation de déclassement en occupant un emploi qui est nettement en dessous de ses qualifications ou de son salaire antérieur. Tout savoir acquis qui n'aura pas été utilisé par son détenteur se dépréciera sur le marché du travail.

Le marché du travail est imparfait. L'accroissement des revenus n'est pas seulement dû à l'éducation reçue et à l'inné. La rareté des personnes qualifiées et la tension dans certaines filières en croissance peuvent contribuer significativement à la hausse du salaire. L'investissement en capital humain ne séduit pas tout le monde, ce sont les personnes plus douées et plus motivées qui poursuivent leurs études. Les inégalités des capitaux (social, culturel et financier) entre les individus constituent des obstacles à la poursuite des études.

En outre, le capital humain spécifique, acquis par un individu dans le milieu du travail, peut ne pas être transférable dans une entreprise concurrente. Il est lié à l'ancienneté au sein de l'entreprise alors que le capital humain général, acquis au cours du processus de formation, permet à l'individu de s'adapter et de progresser dans sa carrière, il est modulable et transférable d'une entreprise à une autre.

➤ **Analyse macroéconomique**

Le rendement microéconomique de l'éducation, au vu des externalités non intégrées et de divers paramètres agissant sur le stock de savoir que détient un individu, paraît moins évident que le rendement macroéconomique. En effet, mesurer et déterminer le bénéfice d'une année d'étude supplémentaire au seul critère de gain ou d'augmentation de salaire, c'est réduire la portée sociale et les externalités positives de l'éducation, c'est nier les divers canaux participant à la formation de l'individu et négliger les taux de rendement sociaux de l'éducation affirme Mingat (1996), cité par Doré, (2010, P.84).

Il est maintenant clair que le niveau d'éducation est non seulement essentiel au bien-être économique des individus, mais aussi à celui des nations. L'accès à l'éducation allié à la réussite scolaire est un facteur-clé de l'accumulation du capital humain et de la croissance économique. Les bienfaits de l'éducation s'étendent aussi au-delà de l'individu et du revenu national. L'éducation est en effet une force qui fait des citoyens épanouis et intégrés et construit des sociétés plus cohésives et participatives (OCDE et UNESCO, 2002).

L'éducation participe à la réduction du taux de criminalité chez les enfants scolarisés provenant des familles défavorisées et favorisées, améliore le bien-être, permet et facilite la rencontre entre les enfants des familles d'origine socioéconomique différente. Toutefois, les rendements privés et sociaux de l'éducation peuvent être supérieurs ou inférieurs aux investissements consentis. Les rendements sociaux de l'éducation sont plus appréciés si la formation universitaire favorise le progrès technologique ou si l'éducation produit des externalités positives. Par exemple, une politique d'éducation et de formation bien conduite est un support immatériel au bon fonctionnement de la société, aide à la réduction de la criminalité, contribue au bien-être et facilite une participation politique efficace dans les prises de décision. Les progrès du savoir ont en soi une valeur économique et sociale pour la société. Les personnes mieux formées sont un gain pour les nations qui les possèdent. Le capital humain est un outil de progrès économique et offre des avantages non financiers en améliorant la santé et le bien-être des populations. L'investissement dans le capital humain et la mise en œuvre d'une politique éducative cohérente en prenant en compte les besoins présents et futurs de la société apparaissent comme des stratégies susceptibles d'assurer la prospérité économique, de créer des emplois, de faciliter la participation citoyenne dans la prise de décision, de maintenir la stabilité politique, de promouvoir et d'affermir la paix sociale. L'éducation facilite la coopération entre les groupes sociaux, l'harmonie et la cohésion sociale. L'éducation est un investissement dans l'avenir collectif des sociétés et des nations et non simplement dans la future réussite d'individus.

Le rendement social de l'éducation peut être plus faible que le rendement privé si l'éducation est un signal sans lien avec le système productif dans un pays marqué par un taux de chômage élevé. Dans ce cas, l'investissement en capital physique dépasserait l'investissement en capital humain.

La théorie du capital humain est très populaire dans les organisations et agences internationales de coopération au développement (BM, BIT, OCDE, PNUD, BAD, UNESCO, OIT, BID etc.).

3.2. La théorie du changement (Carol Weiss, 1995)

Deux tendances se dessinent, d'une part les évolutionnistes (Morgan, L.-H., 1877), considèrent le changement social en termes de progrès, de devenir, et ils recherchent des phases, en identifiant le facteur déterminant. D'une autre part, l'approche fonctionnaliste (Robert K.-M., 1949), privilégie les causes exogènes ou endogènes, l'effet de novation et de diffusion. Étant donné que le changement s'appuie sur quelque chose de neuf, les

fonctionnalistes recherchent de grands principes de loi. Toutes les sociétés s'inscrivent dans une démarche commune qui évolue par phases basées sur l'opposition tradition/modernité.

Nous présenterons l'historique et concept de cette théorie, l'apport de cette théorie dans notre étude et les limites de cette théorie.

3.2.1. Histoire de la théorie du changement

Selon Vogel (2012, p. 9-10), la notion de théorie du changement est issue de la théorie du programme en évaluation (dont fait partie l'analyse du cadre logique) auquel on ajoute une préoccupation pour la participation et l'apprentissage. Elle a été développée en 1995 par Carol Weiss pour expliquer Comment une intervention ou un ensemble d'intervention sont censées conduire à un changement précis sur le plan de développement grâce à une analyse des liens de causes à effet fondée sur les éléments de preuve existante. La technique s'est ensuite popularisée au cours des années 2000 avec la publication de guides et de ressources par, notamment, la Kellogg Foundation (W.K. Kellogg Foundation, 2004) et l'Aspen institute (Anderson, 2005).

On l'appelle, en anglais, theory of change, d'où l'acronyme ToC. Il existe plusieurs synonymes ou concepts semblables à la théorie du changement : chemin du changement (change pathway) ou chemin des résultats (outcome pathway) (de Reviere, 2012, p. 2). Le programme Innoweave parle également de schéma de transformation sociale (STS).

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

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

Dans sa revue de littérature sur le sujet, De Reviere (2012) propose également une méthode plus complète en 8 étapes ainsi qu'une synthèse des étapes suggérées dans la plupart des autres guides. De Reviere précise également que « la ToC n'est pas une vérité absolue sur la façon dont le changement doit (ou va) se produire [...] une recette miracle qui permet d'éliminer l'incertitude relative aux processus sociaux complexes » (2012, p. 3).

Cette théorie permet de décrire comment un groupe des personnes ou une organisation espère atteindre un but donné à long terme (Anderson 2005, p.3).il ne s'agit pas d'une méthode conçue spécifiquement pour mesurer l'impact mais elle sert d'outil d'aide au développement de solution des problèmes sociaux complexes (Anderson, 2005, p.1). Elle est une démarche utilisée à l'étape de la planification pour faciliter l'évaluation (notamment d'impact), et permet de lier les intrants, des activités et des résultats expliquant chaque fois comment et pourquoi ces changements devraient être observés (Anderson, 2005, p.3). Cette approche va au-delà du modèle logique en requérant que chaque hypothèse et lien de causalité soient rendus explicites (conseil de trésor ,2012). Dans le cadre de notre recherche, la théorie du changement nous permet d'évaluer ce que l'alphabétisation fonctionnelle a apporté dans la vie des femmes du CALM. La formation que les femmes ont reçue dans le CALM a impacté positivement leur vie.

3.2.2. Apport de la théorie du changement

La théorie du changement s'inscrit dans les théories des évaluations. La théorie du changement ici dans de notre travail, permet d'évaluer l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle sur la vie des femmes du CALM. Dans le cadre de notre recherche, une théorie de changement clarifie le changement que l'alphabétisation fonctionnelle a apporté dans la vie des femmes du CALM.

Le lien entre cette théorie et notre étude est que la formation des femmes au centre ou l'alphabétisation fonctionnelle à apporter un changement dans la vie de ces femmes. Elles ont eu une transformation. Elles ont quitté d'un point A (l'alphabétisation) a un point B (l'alphabétisation). Si nous essayons d'évaluer ou de comparer leur état d'avant leur formation avec leur état d'après leur formation, nous allons avoir un changement.

L'alphabétisation fonctionnelle étant une entreprise de transformation, on peut considérer que notre projet de recherche se rattache à la théorie du changement. Notre but est d'évaluer ici les changements intervenus à la suite de l'application du programme d'alphabétisation du CALM.

Selon Meister (1973), comme toute approche, une approche sociologique du changement privilégie l'action de certains phénomènes, établit des hiérarchies entre eux, prédit un ordre d'apparition. L'alphabétisation fonctionnelle relève, elle aussi, d'une approche sociologique du changement puisqu'elle fait l'hypothèse que l'action de l'alphabétisation sera bien plus sensible si elle est liée à la formation professionnelle. En outre, elle établit une

hiérarchie dans tous les changements qui peuvent se produire en s'intéressant surtout à l'accroissement de la production.

C'est le lieu de souligner que cet auteur mentionne toute une série d'obstacles à l'évaluation dans un domaine comme celui de l'alphabétisation fonctionnelle : obstacles liés au milieu, obstacles méthodologiques, carence théorique, etc.

D'une manière générale, tout programme d'alphabétisation vise un certain changement : le passage d'un univers "traditionnel" à un univers "moderne". En un mot, on rejoint la tendance qui considère l'éducation comme facteur de changement. Les études dans ce domaine sont assez abondantes.

L'impact des programmes d'éducation, des institutions d'enseignements, des usines etc. sur les individus a été l'objet de nombreuses études dans le domaine du changement en général et sur l'alphabétisation des femmes en particulier.

Combs et Ahmed (1974), dans leur étude sur une stratégie contre la pauvreté rurale soulignent que : L'étude est née d'une conviction largement répandue parmi les experts du développement à la fin des années 1960 qu'il fallait désormais mettre davantage l'accent sur le développement des pays pauvres et que cela nécessiterait, entre autres, de nouvelles approches pour répondre aux besoins éducatifs pour tous.

Il apparaît sans équivoque que le but visé par l'alphabétisation fonctionnelle est la transformation des hommes qui, à leur tour doivent agir sur le milieu. Avec l'alphabétisation fonctionnelle, on a progressé solidement à la rencontre de l'homme concret. C'est l'individu dans ses dimensions de producteur qui devient l'objet du processus éducatif.

En fait, dans une optique sociologique, toute éducation remplit une fonction sociale. A ce niveau, il semble opportun de mettre en lumière ici le type de fonctionnalité dans l'alphabétisation que nous considérons. L'on peut se référer à l'analyse de Meister qui voit la fonctionnalité de l'alphabétisation sous les aspects suivants :

- ✓ La fonctionnalité = rattrapage scolaire,
- ✓ La fonctionnalité = intégration sociale,
- ✓ La fonctionnalité = combat politique

Ce type de fonctionnalité : combat politique semble bien être l'approche de Paulo Freire (1970) qui dit :

Notre pédagogie ne peut se passer d'une vision de l'homme et du monde. Elle formule une conception humaniste scientifique qui trouve son expression dans une praxis de dialogue dans laquelle les enseignants et les enseignés ensemble, dans l'acte de l'Analyse de la réalité déshumanisante, dénoncent cette réalité et en annoncent sa transformation au nom de la

libération de l'homme. Pour être un acte de connaissance, le processus d'alphabétisation des adultes doit conduire les enseignés dans la problématique constante de leurs situations existentielles. Dans notre cas précis, la fonctionnalité est liée aux connaissances et aux attitudes modernes relatives aux activités pratiques des femmes formées au CALM leur environnement et leur changement en général. C'est une fonctionnalité liée à leurs préoccupations quotidiennes et aux différents obstacles que le programme considère comme éléments de freinage à leur épanouissement et de l'amélioration de leurs conditions objectives de vie. Notre étude s'insère dans les différents types de changement occasionnés par un processus de rééducation dont parlent Kurt Lewin et Paul Grabbe (1945). Le processus rééducatif affecte l'individu de trois façons :

- Il modifie sa structure cognitive, la façon dont il perçoit le monde physique et social, y compris tous ses faits, concepts, croyances et attentes ;
- Il modifie ses valences et ses valeurs, ce qui englobe à la fois son attirance et son aversion pour les groupes et les normes de groupe, ses sentiments à l'égard des différences de statut et ses réactions aux sources d'approbation ou de désapprobation.
- Enfin, il affecte l'action motrice, c'est-à-dire le degré de contrôle que l'individu exerce sur ses mouvements physiques et sociaux. Ainsi, la rééducation dont évoque l'auteur est synonyme de formation continue qui prend en compte les besoins spécifiques des femmes analphabètes visant leur intégration socioéconomique.

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

La théorie permet également de clarifier l'action de l'organisation, de mieux la communiquer et éventuellement de mobiliser des partenaires autour du projet (Innoweave, 2016). Enfin, on relève sa flexibilité ainsi que sa capacité à rendre non seulement les hypothèses, mais aussi les valeurs, les normes et les idéologies qui sous-tendent la théorie

plus explicite, ce qui permet d'en débattre pour éventuellement les enrichir (Vogel, 2012, p. 4).

3.2.3. Les limites de la théorie du changement

Malgré sa pertinence, son efficacité et sa faisabilité, la théorie du changement selon certains auteurs présente des limites. En effet, les organisations, qui y recourent à cette théorie doivent être ouvertes à adopter « une approche réflexive critique et honnête pour répondre à des questions difficiles concernant la façon dont leurs efforts pourront occasionner un changement (Vogel, 2012, p.5). Les limites de la théorie du changement résident dans le fait qu'elle serait trop ouverte dans l'optique de répondre à certaines questions des parties prenantes en vue de conjuguer leurs efforts pour apporter un changement efficace.

Dans le même sillage, (Reviere 2012, p.3) précise que : « la théorie du changement n'est pas une vérité absolue sur la façon dont le changement doit se produire, ni une recette miracle qui peut permettre d'éliminer l'incertitude relative aux processus sociaux complexes »

Pour (Innoweave 2016, p.29), les limites de la théorie du changement résident dans la lenteur du temps que le changement souhaité peut prendre quel que soit l'anticipation des actions que les acteurs peuvent faire pour éviter certains écueils comme :

- Création des Confusion des activités à réaliser pour atteindre les résultats ;
- Création d'un miroir plutôt que d'une cible ;
- Le manque de précision qui empêche de mesurer les résultats atteints ;
- La confusion faite souvent au niveau des données probantes et plausibles des activités réalisées ;
- Le non prise en compte du contexte ;
- Manque de fidélité des acteurs vis-à-vis de la théorie.

L'alphabétisation fonctionnelle dont il est question dans ce travail, vise l'amélioration des conditions de vie des femmes et leur insertion socioprofessionnelle. Pour expliquer ce phénomène, nous avons eu recours à la théorie du capital humain de Schultz, T.W, (1961), Gary, B. (1964) et la théorie du changement de Carol Weiss, (1995) pour donner un coup d'éclat à cette problématique.

3.3. Développement Durable et ses cinq Meta compétences. (ReUniFEDD 2021)

Le développement durable conduit à examiner des situations complexes, qui nécessitent d'avoir des visions systémiques et prospectives afin de pouvoir les problématiser, d'envisager les nécessaires changements, qu'ils soient individuels ou collectifs, ceci afin

d'exercer notre responsabilité dans un cadre éthique. Ceci est la définition du développement durable perçu comme un ensemble de compétences³ (guide DD&RS 2017).

Le développement durable ne peut plus continuer d'être perçu comme un ensemble de savoirs ou de savoirs faire uniquement. Faire du développement durable c'est être compétent, mais de quelles compétences parle-t-on ? Former au développement durable c'est faire prendre en compte la complexité des situations actuelles ou passées, c'est à dire envisager le monde de façon systémique. Mais c'est aussi le voir non pas uniquement comme une projection de l'actuel, mais en intégrant toutes les incertitudes ; c'est ce que l'on appelle avoir une vision prospective. Mais c'est aussi vouloir changer aussi bien individuellement que collectivement. Mais pour n'importe quels changements. C'est se poser la question de la finalité des changements que nous souhaitons, mais aussi de leurs causes, afin d'exercer notre responsabilité de là où on est, avec les moyens qu'on a, dans un cadre éthique. (Didier. M 2021).

3.3.1 Les cinq Meta-compétences du développement durable (ReUniFEDD 2021)

Une méta-compétence désigne un groupement de compétences permettant d'apprendre de nouvelles compétences plus rapidement. Elle désigne aussi la capacité à évaluer le stade de développement de ses compétences propres et la nécessité de les développer encore. La méta-compétence se développe à mesure que la capacité de réflexion se renforce. Nous définissons les compétences comme un ensemble de savoirs, savoirs faire et savoir être associés à l'agir (devoir, savoir, pouvoir et vouloir agir). Sans action, il n'y a pas de compétences. Les cinq Méta-compétences du DD sont : Systémique, Prospective, Changements, changement Individuel/collectif, Responsabilité éthique. Chaque méta-compétence est décomposée en plusieurs compétences.

❖ Meta-compétence systémique

La Meta compétence systémique c'est avoir une vision systémique, holistique. Avoir une vision systémique et holistique c'est de se poser des questions 'est-ce que vous avez cerner tous les contours de votre projet ? Le projet est-il problématisé dans sa globalité ? Prendre l'ensemble des problèmes, c'est savoir problématiser. C'est faire l'esprit critique, d'être capable de raisonner. Les compétences en termes de vision systémique sont : Avoir une vision holistique, Mettre en œuvre une pensée complexe, Faire preuve d'esprit critique, Croiser les cultures scientifiques et humanistes.

❖ **Méta-compétence prospectives :**

C'est voir sur le temps long, à différentes échelles d'espaces, c'est se projeter vers l'avenir.

C'est se poser un certain nombre de questions :

- Votre projet prend-t-il en compte ce qui se passe au tour de vous mais prend-t-il en compte ce qui se passe un peu plus loin (là-bas) ou non pas à l'échelle locale, mais régionale, nationale, ou internationale, voir universelle.
- Votre projet prend-t-il en compte ce qui se passe actuellement mais prend-t-il en compte ce qui se passera dans une génération, ou qui pourrait se passer en 2050 et après ?
- Avez-vous envisagé les processus à la fois dans leur continuité (projection) mais avec toutes les incertitudes que sous-tendent l'avenir à moyen ou long terme (vue prospective) en tenant compte des conditions initiales ?

La vision prospective c'est faire preuve de créativité sur des phénomènes spatiaux, sur des phénomènes temporels avec incertitude et mise en perspective, et d'être résilient. Les compétences en termes de vision prospective sont : Prise en compte des phénomènes spatiaux, Prise en compte des phénomènes temporels, Mettre en perspective les phénomènes, Adopter une vision prospective, Faire preuve de créativité, Faire preuve de résilience. (ReUniFEDD 2021)

❖ **Méta-compétence en termes de changement :**

C'est avoir une vision en termes de changement. C'est de faire comment pour passer de la créativité à l'innovation, en respectant le champ des possibilités, mais en passant du discours à l'action. Qu'elle que soient les changements numériques, énergétiques, etc., le développement durable nécessite l'identification et la prise en compte des différents types de changement (subis ou choisi, perceptible ou non, réversible ou non ...) et pose la question de la nature des changements (amélioration, atténuation, adaptation, ou transformation.). (Didier, M. 2021).

Les compétences en termes de changements sont : Capacité à élargir et mobiliser autour des changements, Percevoir et accepter les changements, Comprendre et choisir les changements, Gérer les freins et les leviers, Gérer les changements, Choisir de changer. (ReUniFEDD 2021)

❖ **Méta compétence en termes de changement individuel et collectif :**

Dans un processus de fonctionnement du groupe, c'est de se poser des questions :

- Votre projet permet-il d'identifier et de partager, puis de prendre en compte les connaissances et les compétences de l'ensemble des personnes qui vont y participer ?
- Votre projet permet-il d'articuler les compétences personnelles des participants, collectifs à l'échelle du groupe jusqu'à celle de la société ?
- Avez-vous pu intégrer différents degrés de prise en compte de l'empathie, la percevoir, la comprendre, et la prendre en compte pour soi et pour les autres dans l'objectif de votre projet ?

C'est de développer les ressources individuelles des participants, c'est-à-dire mutualiser les compétences, partager les connaissances, diversifié les représentations sociales ; c'est le travail en groupe, spécificité des groupes, savoir résoudre les problèmes, les différentes formes d'intelligences et compétences pédagogiques. Les compétences individuelles et collectives sont : Processus de fonctionnement du groupe, Mobiliser des ressources individuelles des participants, Organiser le pilotage du projet, Intégrer les dix compétences psycho sociales dans le cadre du DD : 1) Savoir résoudre des problèmes, 2) Savoir prendre des décisions, 3) Savoir se faire comprendre, 4) Etre habile dans ses relations avec les autres, 5) Adopter un mode de pensée créatif, 6) Exercer une pensée critique, 7) Se connaître soi-même pour pouvoir évoluer, 8) Savoir gérer ses propres émotions, 9) Faire preuve d'empathie, 10) Savoir gérer son stress. (ReUniFEDD 2021)

❖ **Méta compétence en termes de responsabilité et éthique :**

La Meta compétence en termes de Responsabilité et Ethique c'est de parler des compétences et de quelles compétences s'agissent-ils ? Ils s'agissent : La recherche de sens pendant et après l'action, de l'éducation à la responsabilité, c'est-à-dire prendre conscience, faire attention, de l'engagement : c'est d'avoir l'esprit critique. La recherche de sens pendant et après l'action : c'est-à-dire posture humaniste, vision critique différentes éthiques, donner du sens, retrouver du sens, enrichissement des éthiques personnelle. Des valeurs au règlement : les outils juridiques du projet. La responsabilité vis-à-vis du monde et différent type de responsabilité. La méta compétences en termes de responsabilité et d'éthique c'est donner du sens au changement, c'est savoir où l'on va et pourquoi on y va ? Pourquoi on le fait (causalité), et pour quoi on le fait (finalité). (Didier, M. 2021)

Les compétences en termes de Responsabilité et Ethique sont : Connaitre et maîtriser les outils juridiques, Connaitre et maîtriser les réglementations et le discours, Connaitre et identifier les différents types de responsabilité, Exercer sa responsabilité vis-à-vis du monde de demain, Eduquer à la responsabilité, Faire preuve d'une éthique de l'engagement, Rechercher le sens pendant et après l'action. (ReUniFEDD 2021).

3.3.2. Liens entre les cinq Méta-compétences du Développement Durable et l'étude

D'abord pour la Meta compétence systémique, nous avons eu une vision holistique du sujet. C'est-à-dire nous n'avons pas que parler de l'alphabétisation fonctionnelle, mais nous avons fait le contour du sujet en parlant des différents types d'alphabétisation que nous citons : Alphabétisation familiale, Alphabétisation reflect, Alphabétisation traditionnelle, Alphabétisation de conscientisation ; en parlant des différentes méthodes d'alphabétisation qui sont : Méthode de Laubach (1980), Méthode d'alphabétisation freirienne (1986) ; en parlant de l'impact de l'alphabétisation et son importance chez les femmes. Nous avons problématisé notre sujet en nous posant la question pourquoi l'alphabétisation fonctionnelle des femmes ? Cette question nous a amené à cerner le problème de notre étude qui est celui de la persistance de l'analphabétisme des femmes. Malgré les efforts fournis par l'Etat Tchadien et les ONG, l'analphabétisme persiste (78%). L'analphabétisme est un mal, un fléau qui empêche le développement de notre pays, un fléau qui empêche l'atteinte des 17 ODD. Les conséquences de l'analphabétisme sont entre autres le taux de chômage deux à quatre fois plus élevé que la moyenne ; emplois non qualifiés et revenus inférieurs ; précarité financière ; conséquences sur la santé : mauvaise utilisation des médicaments, accidents du travail plus fréquents.

Ensuite à propos de la Meta compétence prospective, nous avons considéré ce qui se passera dans le temps et dans l'espace. L'alphabétisation de ces femmes au niveau d'abord de la famille, cela leur permettra de se prendre en charge et de prendre leur famille aussi en charge. Elles seront économiquement, financièrement stables. Au niveau national et international nous aurons la réduction de la pauvreté, de la mortalité infantile, du chômage, et l'atteinte des 17 ODD. Nous aurons un monde d'égalité de sexe, un monde sans discrimination ou chacun aura sa place, pas de faim ni pauvreté, un monde où les gens vont se soucier de la génération future en consommant rationnellement les ressources naturelles. Nous n'aurons plus à subir les effets du dérèglement climatique.

Puis la Meta compétence du Changement et du Changement Collective/Individuel. Dans notre étude, nous constatons un changement dans la vie de ces femmes du CALM. Avant elles n'arrivaient pas à manger trois fois par jours, elles ne participaient pas à l'éducation de leur enfant, elles vendaient des médicaments expirés par ce qu'elles ne connaissaient pas lire, achetaient les médicaments de la rue et ne se soignaient pas à l'hôpital. Mais grâce à l'alphabétisation fonctionnelle ou à la formation qu'elles ont reçu au CALM, leur condition de vie change. Elles parviennent à subvenir au besoin primordial de sa famille en d'autres termes : manger trois fois par jours, se vêtir et se soigner. Elles participent à l'éducation de leurs enfants en leurs inscrivant à l'école, en leurs aidant à faire leur devoir à la maison. Nous voyons la une transformation d'un point (A) a un point (B). Elles ont quitté de l'état traditionnel à l'état moderne.

Le changement de ces femmes n'était pas seulement individuel mais aussi collectif car l'éducation des enfants a changé, la relation avec ses voisins et son environnement a changé puisqu'on ne les traitait plus de la même manière qu'au paravent. La représentation sociale que les gens se faisaient d'eux a complètement changé du fait ces gens ne les considéraient plus comme les analphabètes, mais plus tôt comme les alphabètes. On a une nouvelle version de ces femmes puisqu'elles savent maintenant lire, écrire et compter : ces savoir leurs permettent d'exercer leur activité. Maintenant elles sont compétentes dans leurs AGR, car leur revenu a augmenté.

Et enfin la Meta compétence en termes de responsabilité éthique. Notre sujet prend aussi en compte la Meta-compétence en termes de responsabilité éthique par ce qu'il introduit les valeurs de la société. Ces femmes pendant leur formation et durant leurs causerie éducatives plusieurs thèmes ont été abordé d'où le respect vis-à-vis de l'autre, considéré autrui comme soi-même, l'amour de sa patrie, la paix etc. Nous voyons que ces femmes exercent leur responsabilité maintenant vis-à-vis de leurs enfants, de leurs progénitures puisqu'elles arrivent déjà à prendre soins d'eux, à leur inscrire à l'école, à leurs vêtir et à leurs nourrir quotidiennement. Elles sont aussi responsables vis-à-vis de la société car elles n'ont pas abandonné leurs enfants. Elles ont assumé leurs responsabilités.

CHAPITRE IV: MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Pour bien conduire notre étude, nous consacrons ce chapitre à la méthodologie nous servant éventuellement à la préparation et l'organisation de l'enquête. Selon (Fonkeng, Chaffi et Bomda, 2014, p. 84), la méthodologie « exprime l'ensemble des procédés et des techniques mis en branle pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses et rendre compte des résultats ». Il s'agit dans ce chapitre de présenter le type de l'étude, le site de l'étude, la population de l'étude, la méthodologie de l'échantillonnage, les instruments de collecte des données et la méthode d'analyse des données.

4.1. Rappel de la question de recherche et des hypothèses

Nous rappelons ici la question de recherche et l'hypothèse générale afin d'explicitier nos variables. Ainsi se comprendra mieux notre démarche.

4.1.1. Rappel de la question de recherche

Nous voulons, à travers cette recherche, montrer que l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes.

✓ Question principale

La question de recherche est formulée de la façon suivante : *Y a-t-il de relation significative entre l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena ?*

✓ Hypothèse principale

Une hypothèse est selon Grawitz (2001), « une proposition de réponse à la question posée. Elle tend à formuler une relation entre des faits significatifs. » Même plus ou moins précis, elle aide à sélectionner des faits observés. Ceux-ci rassemblés, elle permet de les interpréter, de leur donner une signification qui est vérifiée, constituera un élément possible de début de théories. Pour la présente étude, nous avons une hypothèse principale et des hypothèses spécifiques. Ainsi, notre hypothèse principale est la suivante : *l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena.*

4.1.2. Indicateurs et modalités

L'indicateur est ce qui permet de reconnaître une variable. C'est une valeur, un indice, un élément ou une donnée qui reflète l'opérationnalisation des variables. Il est nécessaire dans une étude de traduire les concepts, les notions d'indicateurs ou les variables clés (VI et VD) en indicateurs mesurables. C'est ce qui rend l'étude opérationnelle, faisable, falsifiable et répliquable (Fonkeng *et al.* 2014, p.80).

Alors, les modalités rendent plus opérationnels les indicateurs d'une variable.

Dans ce sous-titre, nous présentons l'opérationnalisation des variables, indépendante et dépendante de notre étude. Les concepts multidimensionnels seront décomposés en dimensions, auxquelles à partir de la revue de la littérature, nous avons listé des mesures et des questions, ce qui nous permettra d'avoir des concepts mesurables. En ce qui concerne les concepts unidimensionnels, nous avons uniquement listé les mesures et les questions, ainsi que la littérature reliée. L'instrument de collecte de données est la grille d'entrevue que l'on retrouve à l'annexe. L'hypothèse générale ci-dessus dégage deux types de variables : une variable indépendante (VI) et une variable dépendante (VD).

Nous avons après l'opérationnalisation de nos variables, indicateurs et modalités présenté un tableau qui nous permet de voir clairement les différentes composantes mesurables de notre étude.

Notre variable indépendante (VI) d'étude est : alphabétisation fonctionnelle

Elle compte trois modalités qui sont :

1. Modalité : connaissances instrumentales.

- ✓ **Indicateur** : la lecture, l'écriture et le calcul
- ✓ **Indice** : les lettres, les chiffres, les syllabes, les consonnes

2. Modalité : les formations professionnelles techniques spécifiques

- ✓ **Indicateur** : la formation en entrepreneuriat, secrétariat bureautique, couture, formation coiffure, formation en hôtellerie et restauration.
- ✓ **Indice** : les centres de formation professionnelle.

3. Modalité : les activités génératrices de revenu.

- ✓ **Indicateur** : le commerce
- ✓ **Indice** : la vente des fruits, des céréales, des arachides.

Notre variable dépendante (VD) d'étude est : amélioration de conditions. Elle compte trois modalités qui sont :

- 1- **Modalité** : Indépendance financière.
 - ✓ **Indicateur** : Autonomisation.
 - ✓ **Indices** : prise en charge besoins familiaux
- 2- **Modalité** : Alimentation saine
 - ✓ **Indicateur** : Amélioration nutritionnelle
 - ✓ **Indice** : variation alimentaire, autosuffisance alimentaire, Hygiènes
- 3- **Modalité 3** : Bonne santé
 - ✓ **Indicateur** : Bilan sanitaire
 - ✓ **Indice** : les médicaments, hygiène intime

D'où la structure logique de l'hypothèse générale suivante

Tableau 1: Structure logique de l'hypothèse générale

VI : alphabétisation fonctionnelle	VD : amélioration de condition de vie
Connaissances instrumentales	Indépendance financière
Formation professionnelle	Alimentation saine
Activités génératrices de revenu	Bonne santé

De cette structure logique de l'hypothèse générale découle les hypothèses de recherche.

✓ **Hypothèses de recherche**

Les hypothèses de recherche sont plus concrètes que l'hypothèse générale. Elles sont des propositions des réponses aux aspects particuliers de l'hypothèse générale sous une forme facilement mesurable, avancée pour guider une investigation, elles constituent en fait une opérationnalisation de l'hypothèse générale.

De ce fait, trois hypothèses de recherche que l'on va récapituler dans un tableau synoptique ci-dessous ont été formulées dans le cadre de cette étude. Il s'agit de :

- **HR1** : Les connaissances instrumentales améliorent les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.

- **HR2** : Les formations professionnelles techniques spécifiques améliorent les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.
- **HR3** : Les activités génératrices de revenus améliorent des conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.

Tableau 2: Récapitulatif synoptique des variables, des modalités, des indicateurs et des indices de le H.G

Hypothèse générale	Variable indépendante	Modalités	Indicateurs	Indices	Variable dépendante	Modalités	Indicateurs	Indices
<i>L'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du Centre d'Apprentissage de Langue et Métiers (CALM) dans le 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena</i>	<i>Alphabétisation fonctionnelle</i>	HR1 : <i>Connaissances instrumentales</i>	La lecture, l'écriture et le calcul	Les lettres Les chiffres Les syllabes Les consonnes	<i>Amélioration des conditions de vie</i>	Indépendance financière	Autonomisation.	Prise en charge besoins familiaux
		HR2 : <i>les formations professionnelles techniques spécifiques</i>	Les formations professionnelles techniques spécifiques	La formation en entrepreneuriat, secrétariat bureautique, couture, coiffure, hôtellerie et restauration.		Alimentation saine	Amélioration nutritionnelle	Variation alimentaire Autosuffisance alimentaire Hygiènes
		HR3 : <i>les activités génératrices de revenus</i>	Le commerce	La vente des fruits, des céréales, des arachides.		Bonne santé	Bilan sanitaire	Les médicaments Hygiène intime

4.2. Type de l'étude

Pour mener à bien notre étude portant sur l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie chez les femmes, nous choisissons la méthode qualitative de type exploratoire et descriptif. Selon Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014, P.108), la méthode qualitative est « un ensemble de techniques d'enquête qui donnent une idée sur le comportement et les perceptions et permet aux chercheurs d'étudier leurs opinions sur un sujet avec plus de profondeur ». Comme nous voulons chercher à comprendre comment l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie chez les femmes, ce devis de recherche va nous permettre d'atteindre le niveau de l'analyse visé, car les études qualitatives mettent l'accent sur les phénomènes qui se produisent naturellement dans le milieu et les étudient dans toutes leurs complexités.

4.3. Présentation du site de l'étude : le centre d'apprentissage des langues et métiers (CALM) de Farcha dans le 1er arrondissement de la ville N'Djamena

Le centre CALM est situé dans les locaux du centre d'attraction pour l'Enfant, non loin de la mairie du premier Arrondissement.

4.3.1. Historique

Ce centre a été créé en 2006. L'idée de la création du centre est venue d'un groupe de personnes soucieux du taux de l'analphabétisme au Tchad, décide d'apporter leur aide. Ce centre accueille les hommes et les femmes adultes.

4.3.2. Mission et objectifs

La mission principale du centre est l'amélioration des conditions de vie des adultes par l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, du calcul, des nouvelles technologies et les petits métiers. Les objectifs visés par le centre sont :

- Sensibiliser la population aux causes et effet de l'analphabétisme.
- Recruter et accueillir les personnes selon leur besoin et leur réalité.
- Etablir, organiser et maintenir des ateliers de formation de base en français, mathématique et informatique.
- Favoriser chez les participants le développement de leur autonomie et de leur prise en charge.
- Apprendre la population aux différents métiers.

4.4. Plan d'observation

Notre plan d'observation comprend outre la population de l'étude, la description de l'échantillon, mais aussi, la technique d'analyse des données.

4.4.1. Population

La population d'étude peut se définir comme un ensemble d'éléments qui ont des caractéristiques communes. L'élément est l'unité de base de la population auprès de laquelle l'information est recueillie. Il est en général une personne, mais il peut être aussi un groupe, une organisation, une école ou une ville. Autrement dit, c'est un ensemble de personnes, d'animaux ou de végétaux susceptibles de subir une expérimentation en vue d'obtenir des résultats recherchés dans une étude.

Selon N'da (2015), la population est une collection d'individus (humains ou non), c'est-à-dire ces sont des unités élémentaires (une personne, un groupe, une ville, un pays) qui partage des caractéristiques communes par les mêmes critères. C'est aussi un sou ensemble de la population d'étude présentant certaines caractéristiques. Dans notre cas, c'est l'ensemble des femmes et des administrateurs du CALM du 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena. Tandis que la population cible sont des personnes qui satisfont aux critères de sélection définis d'avance et qui permettent de faire des généralisations. Notre population cible est constituée des femmes et des administrateurs du CALM. Nous avons pu trouver le dossier de 38 personnes du CALM. Cependant, nous avons au total trente-huit (38) personnes qui forment la population de notre étude. Celle accessible, est cette portion que le chercheur peut facilement atteindre. Elle doit être représentative de la population cible. Dans le cas d'espèce ce sont les femmes alphabétisées et les administrateurs du CALM du 1^{er} arrondissement de la ville de N'Djamena.

4.4.2. Échantillon

C'est la fraction de la population sur laquelle porte l'étude. Il doit être représentatif de cette population, c'est-à-dire que certaines caractéristiques connues de la population doivent être présentées dans tous les éléments de l'échantillon. L'utilisation d'un échantillon comporte des avantages certains sur le plan pratique, mais encore faut-il qu'il représente fidèlement la population d'étude.

- 15 apprenantes du centre
- 14 femmes néo-alphabétisées du centre
- 06 femmes alphabétisées du centre
- 01 administrateur du centre.

4.4.3. Critères d'inclusion

Les facteurs qui permettent de participer à l'étude sont appelés critères d'inclusion et d'exclusion. Cependant, nous allons définir le critère d'inclusion et ensuite d'exclusion. Le critère d'inclusion est le caractère positif décrivant une caractéristique que doit présenter les personnes pour être incluses. Les critères d'inclusion de notre étude sont :

- Être une femme alphabétisée du CALM
- Être un administrateur du CALM.

4.4.4. Critères d'exclusion

Le critère d'exclusion est de caractère négatif c'est-à-dire qui décrit le caractère que ne doit pas présenter les personnes pour être incluses dans l'essai.

- Être une apprenante du centre
- Être une femme néo-alphabétisée

Tableau 3: Caractéristiques des personnes participantes (administrateur)

Noms	Genre	Age	Année dans le service	Fonction
Répondant 1	M	46	6	Directeur du centre

Tableau 4: Caractéristiques des personnes participantes (femmes alphabétisées).

Noms	Genre	Age	Situation matrimoniale	Situation familiale	AGR
Répondant 2	F	50	Veuve	5 enfants	Commerçante
Répondant 3	F	45	Divorce	3 enfants	Agriculteur
Répondant 4	F	40	Divorce	4 enfants	Couturière

4.4.5. Mode de cueillette des données ou les techniques utilisées et justifications

Dans cette partie, pour la cueillette des données de notre recherche, nous avons priorisé un ensemble de méthodes qui nous permettra d'atteindre nos objectifs. Selon Fortin (2010 : 281-282), les méthodes de cueillette de données principalement ceux en recherche qualitative nous permettent de découvrir les phénomènes complexes et l'approfondissement de phénomènes peu connus. En ce sens, nous avons choisi un ensemble d'outils nous

permettant d'atteindre nos objectifs. Nous ferons : des entretiens semi dirigés individuels avec les répondants, de l'observation liée aux changements et une recherche documentaire.

4.4.5.1. Entretien semi-dirigé

L'entretien semi-dirigé, selon Fortin (2010), est une interaction verbale animée par un chercheur à partir d'une liste de thèmes qu'il souhaite aborder avec une personne sur un sujet précis. Dans ce type d'entrevue, le participant est libre de s'exprimer. En ce sens, Poupart (1997) croit que cette méthode permet d'explorer en profondeur les différentes facettes de l'expérience de la personne interviewée. De plus, Mucchielli (2009) croie Zajc, 2010). C'est en ce sens que Patton (1980) cité par Deslauriers (1991) nous dit qu'on :

« Se sert des entrevues semi-dirigées avec un guide d'entrevue comportant un certain nombre de questions principales qui servent de grands points de repère ; l'intervieweur peut aller au-delà des questions posées, en même temps qu'il s'assure d'obtenir à peu près les mêmes renseignements des différentes personnes interrogées ». (Patton, 1980 cité dans Des lauriers, 1991, p. 36).

L'entretien semi-dirigé présente l'avantage de cibler les questions et de réduire leur nombre. Chaque question permet au locuteur de balayer plusieurs thèmes qui renvoient à la complexité du phénomène étudié. Compte tenu des objectifs de notre étude dont le terrain d'enquête couvre l'univers de la formation des adultes, nous privilégions les acteurs du champ de la formation des adultes. Deux types d'acteurs nous intéressent : les apprenantes et le corps institutionnel. À chacun de ces acteurs correspond une grille d'entretien.

4.4.5.2. Recherche documentaire

La recherche documentaire joue un rôle extrêmement important dans une recherche. En effet, dans ce travail nous avons consulté plusieurs types de documents qui sont en rapport avec notre sujet. Le premier que l'on peut consulter dans les bibliothèques universitaires : thèses et mémoires qui nous ont permis de voir ce qui existe sur le sujet à l'étude. Le deuxième constitue les articles des ONG (Organisation Non Gouvernemental) et qui pourraient éventuellement nous éclairer sur certains points comme, les services offerts, les projets ainsi que les différents types d'activités mis en place pour intervenir auprès de ces derniers.

4.4.5.3. Instrument de collecte des données

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé comme technique de collecte de données : l'observation, des entretiens de type semi-directif pour recueillir certaines informations auprès des apprenantes et administrateurs du CALM.

✓ Observation

D'après Sillamy N. (1997), l'observation est une méthode ayant pour but de relever un certain nombre de faits naturels, à partir desquels il sera possible de former une hypothèse que l'on soumettra à la vérification expérimentale.

Observer c'est épier, remarquer, constater. C'est suivre les perceptions d'une règle, d'un usage, etc. C'est considérer avec attention, scientifiquement. D'autres parts, l'on peut aussi la considérer comme une objection ou une réprimande.

✓ Entretien semi-directif

L'entretien est une situation d'échange conversationnelle entre deux personnes afin de recueillir des informations dans un cadre spécifié. Selon Mayer *et al.* (2000), les entretiens semi-directifs ont pris la forme d'une entrevue centrée, où les thèmes étaient abordés à partir d'une question assez générale un degré de liberté important aux participants. Ce type de recherche est bénéfique pour notre étude puisqu'il a laissé une grande place aux répondantes des cinq échantillons afin qu'elles puissent exprimer leur point de vue, leur vécu avec tout en nous permettant d'encadrer la discussion et l'orienter autour des thèmes de notre recherche.

L'entretien semi-directif est donc, une conversation ou un dialogue qui a lieu généralement entre deux personnes. Il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage, de reconnaissance de l'expertise du profane et du chercheur. Ainsi le chercheur doit adopter une démarche et éthique (Hopf, 200). Notre objectif est de recueillir des réponses en lien direct avec nos hypothèses.

4.4.5.4. Etape de construction de guide de l'entretien

Pour la construction de notre guide d'entretien, nous sommes partis de l'opérationnalisation de nos variables. C'est à la base de ces variables que nous avons construit notre guide entretien.

✓ **Guide d'entretien**

Par définition le guide d'entretien est un document qui regroupe l'ensemble de vos questions à poser ou vos thèmes à aborder lors d'une entrevue. Il est structuré selon le type d'entretien que le chercheur souhaite mener (entretien directif, semi-directif ou non directif).

Plus qu'une simple liste d'interrogation, le guide d'entretien a pour but de fournir un cadre général ordonné à l'entretien. Le présent guide d'entretien est établi dans le but de recueillir les données ou l'information venant de la population de notre étude. Il porte à la description de la démarche suivie pour la collecte des informations sur le terrain.

Notons, le travail de terrain a été effectué en langue arabe et française. Les questionnaires ont été traduits

✓ **Prise des rendez-vous**

Pour débiter avec nos entretiens, nous avons organisé nos rendez-vous une semaine avant le début effectif de nos différentes rencontres avec nos répondants. Ceci a pour but de bien les préparer et aussi de mieux nous outiller.

✓ **Lieu d'entretien avec les répondants**

Les entretiens se sont déroulés au Centre d'Apprentissage des Langues et Métiers. Nous nous asseyons sur les tables bancs du centre dans les salles de classe et au bureau pour la passation des entretiens avec nos répondants.

✓ **Utilisation du téléphone comme outil de collecte de données**

Comme outil de collecte de données, lors des entretiens, nous avons utilisés le téléphone portable pour enregistrer nos conversations afin de pouvoir mieux les retranscrire à la maison, et ceci pour ne pas oublier des éléments nécessaires. Cela s'est fait avec l'accord de ces dernières qui ont bien voulu nous donner la possibilité d'enregistrer les informations qu'elles nous fournissaient.

4.4.5.5. Pré-enquête et l'enquête

Pour mener notre recherche, nous avons procédé par la pré-enquête. Nous avons entrepris différentes démarches le 14/08/2022, alors que nous commençons à identifier le terrain et le type de population pouvant faire partie de l'étude et de définir les critères de choix d'échantillonnage, d'affiner les hypothèses, de définir le contenu des notions qui devaient être au centre des entrevues lesquelles nous pourrions effectuer nos recherches. C'est ainsi que nous avons identifié quatre moyens complémentaires nécessaires durant cet exercice, la documentation, le récit de vie, l'entretiens exploratoires et discussion avec certains représentants de l'éducation non formelle de N'Djamena. Après avoir identifié les

institutions, nous avons trouvé les numéros de téléphone de certains responsables et leur adresse électronique qui nous ont permis de mener notre recherche.

D'une manière générale, l'enquête est une investigation menée dans le but d'élucider ou d'expliquer une situation donnée. Elle s'est déroulée pendant le mois d'août 2022 dans les locaux du site. En effet, selon notre échantillon, qui était constitué de 4 sujets, la passation des entretiens s'est déroulée dans de bonnes conditions, avec l'aide des responsables de ce site.

4.4.5.6. Déroulement des entretiens

En moyenne, deux entretiens individuels furent effectués par semaine. Les entretiens se sont déroulés en deux phases : une phase préparatoire et le déroulement de l'entretien proprement dit. Celles-ci ont duré en moyenne 30 à 45 minutes. Tous les entretiens se sont déroulés dans le CALM respectant la confidentialité.

Les entretiens se sont déroulés normalement et sans problème. L'objectif de notre recherche a donc été expliqué aux participants au moment des rencontres. Ils ont été invités à poser les questions nécessaires à leur compréhension.

4.4.5.7. Récit de vie

Le récit de vie a pour objet de nous renseigner sur les expériences de vie des sujets aux différentes étapes et plus particulièrement celles qui ont précédées et suivies la période de la formation au CALM. En traitant le parcours de vie, à la fois pré- et post-alphabétisé, il s'agissait de saisir l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle.

Il convient ici de noter, l'observation, et les entretiens semi-directifs que nous avons effectués ont été des techniques de collecte des données qui nous ont permis de recueillir dans une durée de temps assez limitée, un grand nombre d'informations auprès des apprenantes et des administrateurs dudit Centre.

Quant à l'entretien semi-directif, le thème principal de l'entretien est décomposé en sous-thèmes mais cette dernière laisse la libre expression à la personne interrogée pour chacun de sous-thème.

4.5. Méthode d'analyse des données de la recherche

Ce titre a pour objectif d'expliquer notre cheminement dans le processus de l'analyse des données recueillies. Il obéit au modèle double entrée car, il présente en premier la constitution des données et, en second, la technique d'analyse utilisée. En effet, l'analyse des données en recherches qualitatives est très importante et c'est le moment le plus crucial puisque c'est dans cette partie que les résultats vont émerger. Ainsi, pour procéder à l'analyse entrevue que nous avons réalisée, nous avons fait la retranscription intégrale de tous nos enregistrements, dans un premier temps. Après avoir fait la retranscription, nous avons fait un résumé de chaque entrevue. Pour l'analyse des données, nous avons utilisé la méthode qualitative en s'appuyant sur l'idée que l'analyse des données et des résultats procure la qualité d'être intelligibles et interprétables.

4.5.1. Constitution des données de l'étude

La première étape de notre processus d'analyse a d'abord consisté à rassembler toutes les données recueillies susceptibles de répondre à notre question de recherche en lien avec les variables de notre modèle conceptuel. Il s'est agi pour nous d'une période de pré-analyse ayant pour but de vérifier que l'ensemble de nos données forme le corpus de notre recherche ou si l'on veut, l'ensemble du matériel à analyser pour reprendre Deslauriers (1991).

Pour Deslauriers en effet, cette étape est celle qui consiste à de décontextualiser et de déconstruire les données afin d'obtenir des unités comparables. Notre travail ici englobait la retranscription et la codification des données c'est-à-dire, faire d'abord une transcription exacte des enregistrements audio sur papier pour chaque entrevue (verbatim) en les numérotant, puis, codifier les données en unité de texte. Nous avons veillé à ce que ce travail soit minutieusement élaboré, permettant de rassembler les données des cinq entrevues que nous avons codifiées en sous-catégories de manière congruentes avec nos variables et suivant les modèles théoriques interprétatifs.

4.5.2. Technique d'analyse des données

La méthodologie est la posture épistémologique c'est-à-dire hypothético-déductive. Notre recherche repose sur une méthode qualitative compte tenu de ce que dans notre démarche, nous avons des participantes en nombre limités. Cette méthode d'analyse permet de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeurs et de complexité, comme les rapports d'entrevues semi-dirigés (Quivy et

Campenhoudt, 2006). Cela explique notre choix pour ce type d'analyse de données, ainsi que la volonté de décrire et d'expliquer les relations observées. Ce type d'analyse s'avère en effet pertinent lorsque l'objectif de la recherche est d'expliquer la dynamique des relations.

Par analyse de contenu, l'on peut entendre une méthode qui cherche à rendre compte de ce qu'ont dit les interviewés de la façon la plus objective possible et la plus fiable possible. Pour Berelson (1952), elle se définit comme « *une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication.* »

Bardin (1977), soutient que « l'analyse de contenu est un ensemble de techniques d'analyse des communications ». Pour cet auteur, la procédure comprend généralement la transformation d'un discours oral en texte, puis la construction d'un instrument d'analyse pour étudier la signification des propos. Ensuite, il y a l'intervention d'un chargé d'étude pour utiliser l'instrument d'analyse et décoder ce qui a été dit. Enfin, l'analyse établit le sens du discours. Souvent les difficultés sont de rassembler des informations ambiguës, incomplètes, et contradictoires, d'interpréter les similitudes et les différences entre les répondants et de parvenir à une analyse objective.

✓ Grille d'analyse

La grille d'entretien est un instrument qui possède habituellement plusieurs dimensions, chacune permettant d'examiner l'objet de l'analyse sous un aspect différent. La grille d'analyse permet de recueillir des éléments d'information de manière organisée.

Ainsi, dans le cadre de notre recherche, pour analyser nos données collectées à l'aide de notre guide d'entretien, nous nous sommes servis de l'analyse de contenu. Pour réaliser cette opération, nous avons procédé à l'analyse de contenu directe. Ce modèle d'analyse de contenu directe repose sur le fait que le chercheur se contente de prendre le sens littéral de la signification de ce qui a été étudié.

Ce cadre peut être établi à priori et se fonder sur les catégories selon lesquelles on regroupera les unités d'informations que l'on s'attachera à extraire du discours de nos répondants.

✓ Analyse de contenu de l'étude

Le choix d'une technique spécifique et le sens de l'interprétation repose à la fois sur la nature du document, les questions qui structurent la recherche ainsi que sur les fondements épistémologiques qui animent le chercheur. Par ailleurs, l'analyse de contenu est une

technique de traitement de données préexistantes par recensement, classification et quantification des traits d'un corpus.

Pour ce qui relève de cette étude, nous avons procédé en trois étapes essentielles : la retranscription des données, le codage des informations et le traitement des données.

Avant de commencer l'analyse, la première étape fait l'inventaire des informations recueillies et les met en forme par écrit. Ce texte (appelé verbatim) représente les données brutes de l'enquête. La retranscription organise le matériel d'enquête sous un format directement accessible à l'analyse. Plutôt que de traiter directement des enregistrements audio ou vidéo, il est préférable de les mettre à plat par écrit pour en faciliter la lecture et en avoir une trace fidèle (Auerbach et Silverstein, 2003).

Les données qualitatives se présentent sous la forme de textes (de mots, phrases, expression du langage, ou d'informations symboliques (gestes, ton de la voix, impressions...)). Elles peuvent correspondre à une retranscription d'une interview, à des notes d'observations sur le terrain, à des documents écrits de nature diverse (récits, compte-rendu, réponses à des questions). Selon les objectifs de l'étude, ces données sont destinées, une fois analysées, à documenter, à décrire et à évaluer en détail une situation, un phénomène ou une décision, à comparer, à mettre en relation et à en expliquer les causes, à prédire les comportements et les facteurs de succès et d'échecs. Dans cette perspective, nous avons retranscrit nos interviews.

CHAPITRE V. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

Après avoir présenté la problématique de la recherche, le cadre de référence ainsi que la méthodologie, c'est le moment de présenter les résultats de la recherche. L'analyse de la méthodologie qualitative est la phase ultime et la plus ardue de la recherche. Les différentes démarches étant déjà réalisées et décrites dans le chapitre précédent. Il est important maintenant de faire parler nos matériels, c'est-à-dire procéder à une analyse soutenue des entrevues réalisées. Comme l'a souligné Bellot (2001), faire parler le matériel n'est pas que le fruit de la retranscription des données recueillies lors de nos entrevues, mais c'est un processus beaucoup plus complexe qui consiste en un processus de traitement, d'organisation, et de classement. Pour l'approche qualitative, il s'agit d'un processus de compréhension de la réalité décrite par les femmes du CALM rencontrés. Ainsi, cette partie vise à présenter les points de vue des trois apprenantes et un administrateur du CALM interviewés dans le cadre de cette étude portant sur l'alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie des femmes. Le but poursuivi, rappelons-le, est de confirmer ou d'infirmer les hypothèses formulées pour notre recherche.

4.1. Présentation des résultats

Sur le plan de la méthode, tel qu'évoqué dans le chapitre précédent, les restitutions réalisées s'attardent surtout aux réalités objectives des participants, soit les faits, les événements et les conditions de vie. Afin de les personnaliser et de les rendre plus « vivantes », quelques paroles des répondantes de l'ordre de la discursivité et de la réflexivité ont été insérées parmi les éléments descriptifs de la trajectoire. Mentionnons enfin que nous avons été soucieux de recomposer fidèlement les histoires à partir de ce qui nous a été raconté (et a été retranscrit intégralement). Par-delà les efforts pour créer un rapport des plus égalitaires lors des rencontres avec les participants, il importe de se remémorer qu'au final, c'est le chercheur qui a le « dernier mot » (Jeffrey 2004) ; l'intégrité et la transparence sont ainsi deux principes éthiques fondamentaux qui nous ont accompagnée tout au long de cette recherche.

4.1.1. Répondant 1

Thème 1 : Identification du Répondant

Age : 46 ans

Sexe : Masculin

Situation matrimoniale : Marié

Poste occupé : Directeur du CALM

Niveau d'étude : master science sociale

Thème 2 : Connaissances instrumentales

Item 1 : Pensez-vous que la lecture a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ? Justifier votre réponse.

Pour répondre à cette question je dirais que la lecture a contribué à améliorer la situation des femmes. je parle de situation dans le sens où elles sont venues au départ elles ne savaient ni lire, ni écrire mais après quelque temps elles parviennent à lire et donc cela a apporté quelque chose de nouveau dans leur vie. C'est là que je dis oui cela a apporté un effet positif dans leur vie.

Item 2 : Pensez-vous que l'écriture a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ? Justifier votre réponse.

Je pense qu'écrire, a un avantage pour les apprenantes. Moi je reçois déjà les messages de mes apprenantes. Ça c'est une chose qu'on n'apprécie déjà. L'écriture a permis à ces apprenantes d'échanger les messages avec les autres. C'est un élément fondamental qui contribue à l'amélioration par ce que, quand on met le crédit pour appeler on dépense plus or par message tu ne vas pas trop dépenser. Donc je pense que l'écriture a amélioré leurs conditions de vie.

Item 3 : Pensez-vous que le calcul a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ? Justifier votre réponse.

Le calcul leurs permettent aussi d'améliorer leurs conditions de vie. On avait les boutiquiers, les commerçantes qui sont arrivés. Elles voulaient maîtriser le calcul et aussi parler le français. Elles ne maîtrisaient pas normalement la calculatrice. Et en français quand on calcule c'est un peu rapide par rapport à la langue qui est difficile même échanger avec les clients, ou bien quand ils font les calculs après-vente. Or si c'est en français elles se comprennent rapidement.

Thème 3 : Formation professionnelle technique et spécifique

Item 4 : Quelle sont les différentes formations que vous offrez dans votre centre ?

Oui ici au centre nous avons plusieurs formations, nous avons l'apprentissage des langues d'une part et la formation au petit métier d'autre part. La langue nous avons le français l'Arabe et l'Anglais. Et en ce qui concerne la formation aux petits métiers, nous avons la formation tel que l'électricité, la couture, l'informatique, l'entrepreneuriat de façon générale, même comment monter un projet, et enfin la formation en agriculture et aux cultures maraichères.

Item 5 : Pensez-vous qu'elles sont satisfaites de la formation ?

Oui les femmes sont satisfaites. Je pense qu'elles ont trouvé le plaisir puisqu'après la formation elles sont toutes contente.

THEME 4 : Amélioration de niveau de vie

Item 6 : Quelle est en moyenne le revenu annuel de vos apprenantes avant et après leur inscription au cours d'alphabétisation ? Justifiez votre réponse.

Je pense que quand elles viennent ici, souvent il y a les gens parfois qui travaillent déjà mais qui ne parle pas français, et quand ils viennent ils disent que c'est pour juste améliorer leur revenu. Mais nous on n'a pas mesuré qu'ils gagnent combien et voir si ça augmenter ou pas. Mais je suis sûr qu'il Ya un changement positive

Item 7 : Arrivent-elles à satisfaire leurs besoins fondamentaux avec leurs revenus ?

Je suppose si. Par ce que celles qui ont appris ont vu leurs bénéfices augmentés, je pense qu'elles peuvent bien s'occuper de leur famille. Même les commerçantes qui vendent en route la elles vont aussi développer encore un nouveau style de marketing par ce qu'avant c'était seulement beaucoup plus la clientèle arabe mais aujourd'hui il y a les clients qui parle français donc peuvent s'intéresser à elles parce qu'ils arrivent déjà à échanger

Item 8 : Disposent-elles d'un compte dans une institution financière de la place ?

Dès lors qu'on les a appris l'importance d'un compte dans une institution financière, toutes ont ouvert un compte financier.

Item 9 : Comment vos apprenantes soignaient les maladies avant la formation ? Et comment soignent-elles les maladies actuellement ?

Avant leur façon de soigner était vraiment archaïque c'est à dire sans mesure, sans dose. Elles ne partaient pas à l'hôpital pour une consultation. Mais maintenant, elles partent à l'hôpital et à la pharmacie pour se consulter et se soigner

Item 10 : Quels avantages ont-elles tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé sur le plan de la pratique de l'hygiène ?

L'avantage au niveau de la sante est qu'elles peuvent lire les notices sur les médicaments, elles peuvent échanger normalement avec le médecin. Donc je pense que ce sont les avantages. Elles ne peuvent pas aussi prendre n'importe quel comprimé et personne aussi ne pourra les imposer n'importe quel comprimé pour avaler. Tous ce qu'elles avalent, les vérifiés. Donc elles ont déjà cette capacité de vérifier. Parfois il y a les médicaments expirer que les gens vendent et si elles sont lettrées alors elles vont tous de suite comprendre et ne pas avaler. Elles peuvent aussi savoir le mode d'utilisation du comprimé.

Oui tous comme sur le plan de la sante, je pense qu'avec le programme d'alphabétisation, ces femmes apprennent les règles de l'hygiène qui sont la propriété, se laver les mains avant de manger, être toujours propre, ne pas déféquer à l'air libre. Sa un changement par ce qu'au départ, il y'avait certains choses qu'elles minimisaient mais maintenant elles avec la lecture qu'elles peuvent faire, elles se rendent compte qu'elles étaient dans le tort au départ. Maintenant pour que sa famille soit saine il faudrait appliquer l'hygiène.

Item 11 : Quelles améliorations ont-elles eu dans l'éducation de leurs enfants ?

Dans l'éducation des enfants je pense que l'alphabétisation est un atout. L'alphabétisation est un atout pour l'éducation des enfants. Sa permet aux mamans de suivre et d'accompagner les enfants déjà leur bas âge. Ce sont elles qui sont souvent avec les enfants donc elles peuvent bien les encadrer. Donc l'alphabétisation des mamans a un effet, un impact positif sur l'éducation des enfants.

Item 12 : Qu'est-ce qui a changé dans leurs relations avec leur entourage immédiat (femme et enfants) et professionnel ?

Le changement c'est que les mamans déjà sont conscientes de certaines choses donc elles veillent d'une autre manière sur leurs enfants. Elles deviennent non violentes avec ses enfants. Le rapport avec ses enfants sont différents, même l'éducation n'est plus à la traditionnelle avec les bâtons seulement. Elles comprennent certaines choses. Elles se disent

maintenant il faut éduquer les enfants d'une autre manière pour que les enfants ne soient pas brutalisés, violenter.

Dans le cadre professionnel il y a un changement positif du moment où les femmes qui viennent apprendre sortent d'ici et qu'elles maîtrisent ce qu'on les apprend, il y a un changement dans leur milieu professionnel même avec leur collègue par ce qu'elles peuvent maintenant échanger normalement avec leur collègue. Et ça ne crée pas de frustration entre eu maintenant. Au départ elles ne maîtrisaient pas toutes les techniques mais maintenant elles maîtrisent et cela a cassé la barrière d'infériorité, de frustration au travail.

4.1.2. Répondant 2

Thème 1 : Identification du répondant

Age : 50 ans

Sexe : Féminin

Situation matrimoniale : Veuve

Activité Génératrice de Revenu : Le commerce

Niveau d'Alphabétisation : 3

Thème 2 : Connaissances instrumentales

Item 1 : Pensez-vous que la lecture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

Grace à la lecture je ne vends plus les produits périmés. Puis qu'avant je ne savais pas lire et j'allais acheter les produits périmés pour revendre. Quand mes clients venaient pour acheter avec moi, ils me disent que toi tu vends les mauvais produits pourquoi. Alors ils n'achètent pas et au fur et à mesure je perds les clients.

Parfois quand je pars au marché, les prix des choses sont écrits mais comme je ne connais pas lire je viens encore demander les prix et on me répond tu ne vois pas les prix qui sont écrits là-bas ou tu ne sais pas lire. Alors j'ai vraiment honte. Mais maintenant je sais lire les prix et je fais sans problème mon marche

Item 2 : Pensez-vous que l'écriture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

J'arrive à écrire mon nom et à signer dans notre association. De plus Je peux écrire un message ou une lettre en français. J'en ai déjà échangé quelques rares fois avec une de mes amies qui se trouve actuellement à Lomé et avec qui j'ai suivi les cours d'alphabétisation. Ma vie s'est vraiment amélioré puisque je peux écrire à beaucoup de gens plutôt que d'aller solliciter quelqu'un qui va répandre le contenu de ma lettre dans tout le quartier ».

Item 3 : Pensez-vous que le calcul vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ? Justifiez votre réponse.

Oui le calcul a permis d'améliorer mes conditions de vie. Lorsque je dois vendre et rendre la monnaie, je fais le calcul tout seul et très bien. Or avant je ne connaissais pas bien calculer et je rendais plus de monnaie et ce qui faisait que je perdais mes revenus. Je peux faire des achats d'intrants sans l'aide de quelqu'un. Pour mon commerce, je mets les prix des produits plus les frais de déplacement avant de fixer les prix de vente.

Lors de la remise de la monnaie dans mon commerce, je fais les comptes et j'utilise parfois la calculatrice quand le client a beaucoup acheté.

Thème 3 : Formation professionnelle technique et spécifique

Item 4 : Que faites-vous dans la vie ?

Je suis commerçante

Item 5 : Avez-vous suivi une formation dans le cadre de votre activité ?

Non je n'ai pas suivi une formation dans le cadre de mon activité.

Item 6 : Depuis combien de temps faites-vous cette activité ?

Depuis 10 ans que je fais cela.

Item 7 : Etes-vous satisfaite de la formation ? Justifiez votre réponse.

Je suis très satisfaite de la formation car j'ai beaucoup appris. Il y avait des choses que je ne connaissais pas mais maintenant je maîtrise. Par exemple je ne savais pas calculer avec la calculatrice. Parfois je m'embrouillais quand c'était les grands montants et je faisais que perdre du temps à mon client puisque je n'arrivais pas vite le rembourser mais maintenant tout est simple, rapide.

Thème 4 : Amélioration de condition de vie

Item 8 : Quelle est en moyenne votre revenu annuel avant et après votre inscription au cours d'alphabétisation ?

Avant la formation en moyenne mon revenu annuel était de 50.000fr mais après la formation mon revenu varie entre 100.000fr à 150.000f

Item 9 : Arrivez-vous à satisfaire vos besoins fondamentaux avec votre revenu ?

Oui j'arrive à satisfaire mes besoins fondamentaux. Je mange trois fois par jour. Je paye mes factures et j'inscris mes enfants à l'école.

Item 10 : Disposez-vous d'un compte dans une institution financière de la place ?

Oui j'ai un compte. Je fais les comptes de mon commerce le soir après la journée et j'épargne les bénéfices à FINADEV ».

Item 11 : Comment soigniez-vous les maladies avant et après la formation ?

Avant la formation il était difficile pour moi d'amener mes enfants ou de me faire soigner à l'hôpital puis je ne faisais pas trop de bénéfice avec mon commerce. On se soignait seulement avec les docteur tchoucou. Après la formation je soigne mes maladies et celles de mes enfants à l'hôpital par ce que je gagne bien ma vie maintenant.

Item 12 : Où habitiez-vous avant la formation et où habitez-vous actuellement ?

Avant la formation j'étais en location. Maintenant je suis dans ma propre maison.

Item 13 : Quels avantages avez-vous tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé et sur le plan de la pratique de l'hygiène ?

Les avantages tirés du programme d'alphabétisation sur le plan de la sante et sur le plan de la pratique de l'hygiène sont que pratiquer une bonne hygiène corporelle permet de préserver la santé de la peau, détendre le corps et maintenir une image positive de soi. Aussi l'un des avantages est que j'ai su pourquoi et comment il faut pratiquer l'hygiène

Item 14 : Quelles améliorations avez-vous eu dans l'éducation de vos enfants ?

Les améliorations que j'ai eu dans l'éducation de mes enfants sont nombreuses. Il y'a d'abord la santé et l'hygiène de mes enfants. Je pratique une bonne hygiène à mes enfants et ils sont maintenant à bonne santé. Cela les évite plusieurs maladies. Avant je ne l'avais pas tous les jours mes enfants. Par la suite ils sentaient mauvais et tombaient souvent malade. Pour la scolarisation, ce qui a changé est que je les inscris maintenant régulièrement à l'école. Et je les achète les livres qu'ils ont besoins. Or avant ce n'était pas le cas.

Item 15 : Qu'est-ce qui a changés dans les relations avec votre entourage immédiat (femme et enfants) et votre entourage professionnel ?

J'arrive à écrire mon nom et à signer dans notre association. Les gens ne me regardent plus comme une analphabète. On me respecte déjà. Déplus j'ai eu même droit à un poste dans notre association.

4.1.3. Répondants 3

THEME 1 : Identification du répondant

Age : 45 ans

Sexe : Féminin

Situation matrimoniale : Divorcée

Activité Génératrice de Revenu : Agriculture

Niveau d'Alphabétisation : 3

Thème 2 : connaissances instrumentales

Item 1 : Pensez-vous que la lecture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

La lecture a très bien amélioré mes conditions de vie. Je dis cela parce que je peux acheter et lire les notices et le mode d'emploi des intrants dans mes champs. Je connais maintenant l'importance et l'utilisation des intrants pour les cultures ».

Item 2 : Pensez-vous que l'écriture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

Avant je ne savais pas écrire mon nom, maintenant j'écris mon nom sur mes sacs de maïs, des arachides, sésames et du riz, je les compte et ils ne se perdent plus.

Item 3 : Pensez-vous que le calcul vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

Pour la vente des marchandises, je calcule les prix d'achats et le bénéfice avant de vendre.

Avant, il m'était difficile de calculer la valeur de mes produits et je ne comprenais pas le système de pesée et de commercialisation mais aujourd'hui je peux moi-même faire les pesés et noter la quantité de tous mes produits.

Je connais la superficie de mon champ et je mesure toujours la quantité d'urée et d'insecticide nécessaire pour ma surface cultivée sans l'aide de quelqu'un.

Thème 3 : Formation professionnelle technique et spécifique

Item 4 : Avez-vous suivi une formation dans le cadre de votre activité ?

Je n'ai suivi aucune formation à part cette formation

Item 5 : Depuis combien de temps faites-vous cette activité ?

Cela fait déjà 9 ans que je fais cette activité

Item 6 : Etes-vous satisfaite de la formation ? Justifiez votre réponse.

Je suis très satisfaite de la formation par ce que cette formation ma vraiment aidée à me développer dans mon activité génératrice de revenue qui est l'agriculture.

Thème 4 : Amélioration de condition de vie

Item 7 : Quelle est en moyenne votre revenu annuel avant et après votre inscription au cours d'alphabétisation ?

Mon revenu en moyenne par an avant la formation était de 100.000f. Après ma formation mon revenu en moyenne est de 200.000f.

Item 8 : Arrivez-vous à satisfaire vos besoins fondamentaux avec votre revenu ?

Je satisfais à 100% mes besoins fondamentaux. La preuve est que j'arrive même à épargner l'argent dans mon compte.

Item 9 : Disposez-vous d'un compte dans une institution financière de la place ?

Oui je dispose d'un compte. Je mets mes bénéfices là-bas même. Maintenant je ne fais plus confiance au paré (tontine).

Item 10 : Comment soigniez-vous les maladies avant et après la formation ?

Je soignais les maladies avec les médicaments de rue. Actuellement je soigne les maladies à l'hôpital et à la pharmacie.

Item 11 : Où habitiez-vous avant la formation et où habitez-vous actuellement ?

J'étais dans la maison familiale. Maintenant je loue

Item 12 : Quels avantages avez-vous tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé et sur le plan de la pratique de l'hygiène ?

Les avantages que j'ai tiré du programme d'alphabétisation et sur le plan de la santé et de l'hygiène sont qu'il est toujours important de se consulter à l'hôpital et d'acheter les remèdes à la pharmacie. J'ai aussi appris que la propreté chasse la maladie. Pour être toujours en bonne santé, il faut être toujours propre. Par rapport à l'hygiène intime on nous a appris comment faire notre toilette intime par exemple avant je pensais que le savon était bon pour ma toilette intime mais j'ai appris à la formation que le savon n'est pas bien pour notre toilette intime car elle cause les maladies comme le cancer de l'utérus

Item 13 : Quelles améliorations avez-vous eu dans l'éducation de vos enfants ?

La santé de mes enfants est améliorée. J'arrive à suivre maintenant mes enfants quand ils rentrent de l'école avec les devoirs. Comme j'ai un peu de revenu, j'inscris mes enfants au cours de rattrapage ou soit je prends un répétiteur à la maison

Item 14 : Qu'est-ce qui a changé dans les relations avec votre entourage immédiat (femme et enfants) et votre entourage professionnel ?

Il y a eu un changement dans mes relations avec mon entourage immédiat. Un jour, j'ai été désigné à l'Eglise pendant la messe pour faire une lecture en français et j'ai lu tout

seul. A la fin l'assemblée a applaudi. Les gens étaient étonnés que ce soit la femme analphabète ci qui sait lire comme ça là.

Dans mon entourage professionnel, comme je connais déjà lire, écrire, mesurer et calculer, les autres cultivateurs viennent me demander de mesurer aussi leur superficie, leur urée et leur insecticide pour leur champs.

4.1.4. Répondants 4

Thème 1 : identification du répondant

Age : 40 ans

Sexe : Féminin

Situation Matrimoniale : Divorcée

Activité Génératrice de Revenu : La couture

Niveau d'Alphabétisation : 3

Thème 2 : Connaissances instrumentales

Item 1 : Pensez-vous que la lecture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

La lecture a permis d'améliorer mes conditions de vie, en ce sens qu'elle m'a permis d'apprendre de nouvelles choses et de me former, de développer mon vocabulaire et mon expression orale. Je lis et je découvre de nouveaux mots puis je l'emploi dans mon langage quotidien. Je suis maintenant capable de communiquer avec mes clients et mes supérieurs en ayant confiance en moi. J'ai aussi amélioré mon estime de soi.

La lecture a contribué à mon développement personnel car cela a un impact sur mon esprit. J'ai maintenant l'esprit ouvert. Quand je lis, je rempli mon cerveau avec de nouvelles information. Plus j'ai des connaissances, mieux je suis équipé pour affronter de nouveaux défis.

Item 2 : Pensez-vous que l'écriture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

Effectivement que l'écriture a permis d'améliorer mes conditions de vie. En couture quand je prends les mesures je dois d'abord écrire le nom du client puis noter les différentes tailles sur un cahier pour ne pas les oublier. Or si je ne connaissais pas écrire je devais retenir tous ceci en tête puis après oublier et faire des confusions. Alors j'aurai des problèmes avec mes clients et perdre alors la clientèle.

Item 3 : Pensez-vous que le calcul vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ?

Justifiez votre réponse.

Le calcul a permis d'améliorer mes conditions de vie. En faisant la couture nous sommes obligées de faire les calculs puis que nous calculons les tailles qu'on a prises. Alors je calcule pour confectionner les habits de mes clients.

Thème 3 : formation professionnelle technique et spécifique

Item 4 : Que faites-vous dans la vie ?

Je suis couturière.

Item 5 : Avez-vous suivi une formation dans le cadre de votre activité ?

A part la formation au CALM, je n'ai pas suivi une formation

Item 6 : Depuis combien de temps faites-vous cette activité ?

Depuis 5 ans que je fais cette activité.

Item 7 : Etes-vous satisfaite de la formation ? Justifiez votre réponse.

Oui je suis satisfaite de la formation. La couture m'a donné l'occasion de me sentir fière. Quand les gens voient les habits que j'ai cousus, ils sont étonnés et me demande encore si c'est beau et bien moi qui les a cousus. Je leur réponds toujours que "c'est moi qui les a cousus". Cette phrase me fait un bien fou.

Thème 4 : Amélioration de condition de vie

Item 8 : Quelle est en moyenne votre revenu annuel avant et après votre inscription au cours d'alphabétisation ?

Mon revenu annuel avant n'était pas grand-chose puisque je n'avais pas une activité génératrice de revenu. Maintenant mon revenu moyen par an est de 200.000f

Item 9 : Arrivez-vous à satisfaire vos besoins fondamentaux avec votre revenu ? Expliquer.

Effectivement que j'arrive à satisfaire mes besoins fondamentaux. Je ne dors pas affamée, parce que je mange normalement. J'envoie mes enfants à l'école. Mes enfants sont vêtus normalement. Quand mes enfants sont malades j'ai de quoi payer les remèdes et la consultation pour leur soignent.

Item 10 : Disposez-vous d'un compte dans une institution financière de la place ?

Bien sûr que oui. J'ai confiance à la banque. Avant je ne savais pas l'importance de créer un compte en banque mais maintenant grâce à notre formation j'ai su l'importance d'un compte en banque.

Item 11 : Comment soigniez-vous les maladies avant et après la formation ?

Avant la formation je soignais les maladies à base des médicaments de la rue. Après la formation Je sois les maladies à l'hôpital et à la pharmacie.

Item 12 : Où habitiez-vous avant la formation et où habitez-vous actuellement ?

Avant j'habitais dans la maison familiale et maintenant je suis en location.

Item 13 : Quels avantages avez-vous tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé et sur le plan de la pratique de l'hygiène ?

Le traitement de l'eau, les trois groupes d'aliments pour une bonne alimentation, les vaccinations, l'importance d'avoir une latrine familiale, l'espacement de naissance sont les avantages que j'ai tiré du programme d'alphabétisation.

Item 14 : Quelles améliorations avez-vous eu dans l'éducation de vos enfants ?

L'amélioration que j'ai eu dans l'éducation de mes enfants est que j'aide mes enfants à faire leur devoir, et j'arrive à leur inscrire à l'école. Avant les enfants ne partais pas à l'école puisque je n'avais pas vraiment les moyens pour leurs scolarités. Quand les enfants refusent d'aller à l'école, je les forces de partir et les explique que l'importance de l'école.

Item 15 : Qu'est-ce qui a changés dans les relations avec votre entourage immédiat (femme et enfants) et votre entourage professionnel ?

Ce qui a changé dans les relations avec mon entourage immédiat est le respect et la considération. Je suis maintenant importante et j'ai de la valeur à leurs yeux car je coups à la merveille leur vêtements et ils sont satisfaits de mes services

4.2. Analyse des résultats

Thème 1 : Identification des répondants

Afin d'offrir un portrait plus clair de la diversité de notre échantillon, les caractéristiques sociodémographiques des répondants sont présentées et résument les principales dimensions sociodémographiques retenues.

Le tableau 02 et 03 dans le chapitre 3 présente cinq caractéristiques, selon les informations recueillies lors des entrevues, à l'aide du guide d'entretien. Se situant tous dans une tranche d'âge de 46 ans à 53 ans, 03 participants ont entre 40-50 ans, et l'autre a 46 ans.

Les informations recueillies montrent sur notre tableau que nos répondants exercent une activité génératrice de revenu diverse. Par rapport à la situation matrimoniale, l'un est marié, l'une est veuve et les deux autres sont divorcés. Tous les 04 ont des enfants.

Thème 2 : connaissances instrumentales

Il convient ici de souligner que l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul ont amélioré les conditions de vie des apprenantes de plusieurs manières. Et aussi que l'acquisition des connaissances instrumentale est importante pour leur vie.

➤ **Les Sous-thèmes : lecture, écriture et le calcul**

La lecture, l'écriture et le calcul sont un moyen par excellent d'apprendre et de tout découvrir. Pour mieux vérifier nos hypothèses, lors de nos entretiens, les interviewés donnent, chacun son point de vue sur l'importance de ces trois outils d'apprentissage (lecture, l'écriture et le calcul) et martèlent que ces moyens leur ont permis d'améliorer leur condition de vie. Selon **R1**, « *la lecture m'a permis d'améliorer mes conditions de vie, en sens qu'elle m'a permis d'apprendre de nouvelles choses et de me former, de développer mon vocabulaire et mon expression orale. Je lis et je découvre de nouveaux mots puis je l'emploi dans mon langage quotidien. Je suis maintenant capable de communiquer avec mes clients et mes supérieurs en ayant confiance en moi. J'ai aussi amélioré mon estime de soi* ». Cet avis est partagé par les trois apprenantes du CALM lors de nos entretiens. Si aujourd'hui, la plupart d'entre elles comprennent le sens et l'importance de savoir lire et écrire, c'est grâce au CALM, c'est pourquoi **R2** précise que « *Ma vie s'est vraiment améliorée puisque je peux écrire à beaucoup de gens plutôt que d'aller solliciter quelqu'un qui va répandre le contenu de ma lettre dans tout le quartier* ». Or au départ, elle vivait dans l'ignorance, grâce à l'alphabétisation, elle sait faire la différence entre les bons et mauvais produits. Si aujourd'hui une vendeuse témoigne et exprime sa gratitude, l'alphabétisation est une nécessité absolue pour nos mères « *Grace à la lecture je ne vends plus les produits périmés. Puisqu'avant je ne savais pas lire et j'allais acheter les produits périmés pour revendre. Quand mes clients venaient pour acheter avec moi, ils me disent que toi tu vends les mauvais produits pourquoi. Alors ils n'achètent pas et au fur et à mesure je perds les clients* ». La lecture selon nos enquêtés, reste un moyen prépondérant pour elles d'améliorer leurs conditions socioéconomiques. Pour **R3**, « *avant, il m'était difficile de calculer la valeur de mes produits et je ne comprenais pas le système de pesée et de commercialisation mais aujourd'hui je peux moi-même faire les pesés et noter la quantité de tous mes produits* ».

Thème 3 : formation professionnelle technique et spécifique

➤ **Sous-thèmes : métiers, durée dans le métier, la satisfaction de la formation.**

Du point de vue de nos répondants, la plupart des néo alphabétisés exercent un métier. Cette formation bien qu'instrumentale a permis aux apprenantes de renforcer leurs capacités dans l'exercice de ce qu'elles font, chacune d'elles affirme : **R2** : « *je suis commerçante* ». Dans la même optique, **R3** martèle que : « je suis une cultivatrice ». Et **R4** pour sa part, « *je suis une couturière* ». Avant d'intégrer CALM, ces femmes qui n'étaient pas alphabétisées rencontraient des difficultés dans ce qu'elles font et ce qu'elles peuvent faire mais aujourd'hui, leur vie à changer. Aucune d'elles n'a suivi une formation liée à l'exercice de ce qu'elle faisait, pour **R1**, « *Je n'ai suivi aucune formation à part celle-ci.* », avant de venir au CALM, ces femmes vivaient dans une totale ignorance. Chacune d'elles exerce un petit métier qui dure entre 05 à 10 ans, pour **R4** « *Depuis 5 ans que je fais cette activité* ». Nos participantes sont satisfaites par la formation du CALM, le récit de **R2** le confirme « *Je suis très satisfaite de la formation. Il y avait des choses que je ne connaissais pas mais maintenant je comprends. Par exemple je ne connaissais ni lire, ni écrire, moins encore utiliser la calculatrice. Parfois je m'embrouillais quand c'était les grands montant et je perdais de temps à mes clients puisque je n'arrivais pas à vite les rembourser mais maintenant tout est simple et rapide* ». Celles qui ont appris un métier ne cessent d'exprimer leur satisfaction, tel est le cas de **R4** « *Oui je suis satisfaite de la formation. La couture m'a donné l'occasion de me sentir fière. Quand les gens voient les habits que j'ai cousus, ils sont étonnés et me demandent encore si c'est beau et bien moi qui les a cousus. Je leur ai répondu toujours que "c'est moi qui les a cousus". Cette phrase me fait un bien fou* ».

Thème 5 : Activités Génératrices de Revenu et amélioration des conditions de vie

➤ **Sous thèmes : augmentation des revenus, satisfaction des besoins fondamentaux, éducation des enfants.**

Nous savions tous que quand on exerce une activité génératrice de revenu, automatiquement notre condition de vie change ou s'améliore. Plus souvent nous voyons une amélioration positive dans notre vie. Ce fut le cas de nos enquêtées qui, grâce aux AGR qu'elles exercent et à la formation qu'elles ont reçue au CALM, leurs niveaux de vie ont changé. Cette amélioration se manifeste chez nos enquêtées de plusieurs manières : Nous avons d'abord l'augmentation de leurs revenus, ce fut le cas de **R4** qui affirme : « *Mon revenu annuel avant n'était pas grand-chose puisque je n'avais pas une activité génératrice de revenu. Maintenant mon revenu moyen par an est de 200.000f* ».

Ensuite la satisfaction des besoins fondamentaux avec leurs revenus, c'est ce que **R2** confirme : *« Oui j'arrive à satisfaire mes besoins fondamentaux. Je mange trois fois par jour. Je paye mes factures et j'inscris mes enfants à l'école »*. Puis jusqu'au point où elles ont même ouvert les comptes dans les institutions financières de la place. C'est ce que **R3** nous déclare effectivement : *« Oui je dispose d'un compte bancaire dans une institution financière de la place. Je mets mes bénéfices là-bas.*

De plus, nous voyons l'amélioration dans l'éducation de leurs enfants. Les propos de R2 illustrent cela : Les améliorations que j'ai eues dans l'éducation de mes enfants sont nombreuses. Il y'a d'abord la santé et l'hygiène de mes enfants. Je pratique une bonne hygiène à mes enfants et ils sont maintenant en bonne santé. Cela les évite à plusieurs maladies. Avant je ne lavai pas tous les jours mes enfants. Par la suite ils sentaient mauvais et tombaient souvent malade. Pour la scolarité, ce qui a changé est que je les inscris maintenant régulièrement à l'école. Et je les achète les livres qu'ils ont besoins. Or avant ce n'était pas le cas ».

Et encore ce qui a changé dans leurs relations avec leur entourage immédiat et professionnelle. **R4** nous explique cela dans ses propos : *« Ce qui a changé dans les relations avec mon entourage immédiat, est le respect et la considération. Je suis maintenant importante et j'ai de la valeur à leurs yeux car je coupe à la merveille leur vêtements et ils sont satisfait de mes services »*.

Et enfin, dans la question du traitement des maladies et de logement. Les analyses indiquent qu'avant la formation, les enquêtés se soignent avec les médicaments de la rue. Aujourd'hui elles optent pour l'hôpital et les produits pharmaceutiques. Ce qui traduit une nette amélioration dans la fréquentation des structures sanitaires par les enquêtés. Voici ce que dit **R4** : *« Avant la formation je soignais les maladies à base des médicaments de la rue. Après la formation, Je soins les maladies à l'hôpital et à la pharmacie »*. La question du logement préoccupe le travailleur en général et la mobilité du travailleur d'un lieu à un autre s'explique par l'évolution de son revenu. Le travailleur nourrit l'ambition de vivre sous son propre toit ou à la rigueur en location pour ne plus vivre au dépend de ses parents. Comme le stipule nos analyse, personne ne vivait dans sa propre maison avant la formation. Mais après la formation, les enquêtés vivent dans leur propre maison soit en location. Les propos de **R2** illustrent bien cela : *« Avant la formation j'étais en location. Maintenant je suis dans ma propre maison »*.

CHAPITRE VI : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Le présent chapitre est en quelque sorte la somme de notre étude. Il nous permet de tracer la partie interprétation et résultats de cette étude, la synthèse du lien entre les hypothèses et la théorie explicative. La discussion des résultats, les difficultés rencontrées, perspectives, les propositions et la conclusion. De manière générale et dans la vie quotidienne, il nous a été donné de constater que la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul a permis à de nombreux auditeurs alphabètes de s'assumer, d'avoir plus de facilités et de succès dans la réalisation de leurs tâches mais aussi d'assumer certaines nouvelles responsabilités grâce à la maîtrise du savoir lire, écrire et calculer.

5.1. Vérification des hypothèses

Dans notre étude, nous avons pris en compte les caractéristiques des femmes déjà alphabétisées du CALM tels que l'âge, la situation matrimoniale, les connaissances instrumentales, la formation professionnelle technique et spécifique, les activités génératrices de revenu et l'amélioration des conditions de vie. C'est le lieu de donner sens aux différents résultats obtenus lors des vérifications des hypothèses. Pour arriver à ce résultat, nous avons émis une hypothèse générale (HG) : L'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes. À l'image de cette hypothèse générale, nous avons formulé trois autres hypothèses secondaires, à savoir :

- **HR1** : Les connaissances instrumentales améliorent les conditions de vie des femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.
- **HR2** : Les formations professionnelles techniques spécifiques améliorent les conditions de vie des femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.
- **HR3** : Les activités génératrices de revenus améliorent les conditions de vie des femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.

La lecture faite de l'enquête menée auprès de ces femmes alphabétisées, selon la théorie du capital humain et du changement social, ces femmes, qui, au départ étaient

gouverner par l'ignorance accèdent au monde de lumière par le biais du CALM. La majorité de ces femmes issues des milieux défavorisés, n'étaient pas inscrites à l'école. De nos jours, la plupart de ces femmes prennent conscience et refusent de vivre dans ce climat d'hostilité gouverner par l'ignorance, elles optent pour la formation (alphabétisation). C'est ce que nous avons précédemment expliqué clairement dans la théorie du capital humain de Theodore Schultz (1961) et Gary Becker (1964) « *la théorie du capital humain postule que l'importance de l'investissement dans la formation donnera en retour à un individu par l'accès à des emplois qui rentabiliseront cet investissement. L'un des motifs déterminants du choix des étudiants de poursuivre des études est le rendement lié à ces études. L'hypothèse fondamentale de la théorie du capital humain est que l'éducation est un investissement qui permet l'accroissement de la productivité* ». Et la théorie du changement selon Meister (1973), « *comme toute théorie, une théorie du changement privilégie l'action de certains phénomènes, établit des hiérarchies entre eux, prédit un ordre d'apparition. L'alphabétisation fonctionnelle relève, elle aussi, d'une théorie du changement puisqu'elle fait l'hypothèse que l'action de l'alphabétisation sera bien plus sensible si elle est liée à la formation professionnelle. En outre, elle établit une hiérarchie dans tous les changements qui peuvent se produire en s'intéressant surtout à l'accroissement de la production* ». C'est ce qui explique la congruence entre les deux théories convoquées et le lien entre les hypothèses de notre étude.

Après lecture et analyse des données à la lumière de notre grille d'entretien, nos quatre participants présentent presque les mêmes caractéristiques, deux divorcées, une veuve et l'autre marié. Compte tenu des difficultés qui empêchent ces femmes à s'inscrire à l'école étant jeune, aujourd'hui grâce au CALM, elles décident d'apprendre afin d'améliorer leurs conditions de vie. Selon nos entretiens, les connaissances instrumentales, la formation professionnelle, technique et spécifique, les activités génératrices de revenu, améliorent les conditions de vie de ces apprenantes.

À la vue de l'analyse faite sur les informations recueillis, nous sommes parvenus aux résultats qui montrent l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle dans l'amélioration de leurs conditions de vie à triple niveaux : social, environnemental et économique.

- ❖ Au plan social, ces connaissances instrumentales acquises permettent à ces femmes d'améliorer leurs conditions de vie, d'assurer une bonne éducation de leurs enfants, l'hygiène dans la famille. Bien qu'elles vivent autre fois dans l'ignorance absolue, l'alphabétisation ouvre une fenêtre qui leur a permis de faire la différence entre un produit périmé et un bon produit grâce à la lecture apprise au CALM. Ces femmes,

étant veuve et divorcées, grâce à l’alphabétisation, elles prennent leur responsabilité en assurant la prise en charge familiale.

- ❖ Au plan environnemental, ces femmes qui ne connaissaient pas la qualité des relations arrivent enfin, grâce à l’alphabétisation, entretiennent de bonnes relations avec l’entourage. Dans l’exercice de leur métier, (commerce, couture, agriculture) il y a une nette amélioration entre elles et leurs clients. Dans les associations, autour d’elles, les autres ne se moquent plus d’elles. Grâce à l’alphabétisation, elles savent écrire leurs noms, poser correctement leur signature lors des cotisations et autres. A l’église, les autres sont surpris de voir une ancienne analphabète lire la Bible. Ce témoignage poignant confirme le changement opéré dans la relation entre ces femmes alphabétisées et leur environnement. Si aujourd’hui, elles méritent le respect dans leur milieu de vie, c’est grâce au CALM et la volonté d’elles même de changer leurs conditions de vie. Ce qui prouve en partie l’impact des connaissances instrumentales acquises dans la vie des apprenantes.
- ❖ Au plan économique, le rendement des activités génératrices de revenus de ces anciennes analphabètes s’améliore considérablement puisqu’elles ont appris à lire, écrire et à calculer. Ce qui a permis à la plupart d’entre elles de ne pas commettre des erreurs en remboursant plus de reliquats aux clients. L’augmentation des chiffres d’affaire de ces dernières est une preuve palpable selon leurs témoignages durant nos entretiens. Elles ne savaient comment économiser, mais après cette formation dite instrumentale, elles découvrent qu’il est possible d’ouvrir un compte dans les établissements financiers afin de sécuriser leurs fonds.

5.1.1. Interprétation des résultats selon les hypothèses de l’étude.

Les résultats obtenus selon la théorie du capital humain de Theodore Schultz (1961) et Gary Becker (1964), au regard des hypothèses, les connaissances instrumentales, les formations professionnelles et les activités génératrices de revenus améliorent les conditions de vie de ces apprenantes.

➤ Interprétation des résultats par rapport à la première hypothèse.

À l’image de la théorie de Theodore Schultz, et la théorie de Carol Weiss, les femmes alphabétisées du CALM constituent une force résiliente dans leur famille grâce à cette formation bien que mécanique avec les connaissances instrumentales, ces femmes sont satisfaites. Après vérification et analyse des résultats au vue de notre grille d’analyse, les

connaissances instrumentales acquises par ces femmes au CALM améliorent leur condition de vie. Selon la théorie de T. Schultz sur le capital humain, ces femmes se sont investies, elles ont malgré les difficultés à payer cette formation qui leur a permis d'acquérir des connaissances. La mise en pratique ou en application de ces connaissances dans les petits métiers qu'elles exercent, changent et/ou améliorent leurs conditions de vie. C'est dans cette même optique que nous avons fait recours à la théorie de T. Schultz qui met l'accent sur l'investissement humain et celle de C. Weiss sur le changement qui explique en claire notre première hypothèse selon laquelle il y a un rapport entre les connaissances instrumentales et l'amélioration des conditions de vie des femmes du centre d'alphabétisation du CALM.

L'accès à l'éducation est un droit fondamental qui renforce la liberté individuelle des femmes et les aide à combattre les discriminations dont elles sont victimes. Alphabétisées, ces femmes a permis de développer leurs talents et leurs compétences, construire ou renforcer leur indépendance économique. Apprendre à lire et à écrire la langue officielle d'un pays quand on parle un dialecte, c'est aussi la possibilité d'avoir connaissance de ses droits et de les défendre.

Et il faut voir plus loin. L'éducation des femmes est aussi un atout pour leur famille : un enfant, dont la mère sait lire, à 50% de chances supplémentaires de survivre après l'âge de cinq ans. L'alphabétisation change la vie et en sauve, par millions ! Au final, c'est toute leur communauté qui en bénéficie : le revenu par habitant pourrait augmenter de 23% au cours des 40 prochaines années dans les pays où tous les enfants iraient à l'école et où les femmes auraient le même accès à l'éducation que les hommes. L'éducation est donc le premier pas pour lutter contre la pauvreté ainsi que contre les inégalités.

➤ **Interprétation des résultats par rapport à la deuxième hypothèse**

Notre résultat est linéaire à la théorie du capital humain de T. Schultz, cette théorie postule que l'importance de l'investissement dans la formation donnera en retour à un individu par l'accès à des emplois qui rentabiliseront cet investissement. L'un des motifs déterminants du choix des étudiants de poursuivre des études est le rendement lié à ces études. Cette théorie met en lumière et explique clairement notre deuxième hypothèse, qui, selon laquelle, il y a un lien entre les formations professionnelles techniques spécifiques et l'amélioration des conditions de vie chez les femmes du CALM. Ces femmes qui, étaient dans l'ignorance totale, mènent les activités informelles, ne sachant ni lire, ni écrire, grâce à cette formation, elles savent lire, écrire et calculer, ce qui affirme en partie cette hypothèse. Les témoignages faites

par ces dernières lors de nos entretiens, le vécu de chacune d'elles nous laisse croire en réalité que les formations professionnelles techniques spécifiques que bénéficient ces femmes améliorent leurs conditions de vie et celles de leur famille.

En matière d'éducation, les filles sont toujours en butte à la discrimination dans bien des régions du monde, du fait des traditions, des mariages et des grossesses précoces, du caractère inapproprié et sexiste des matériels didactiques et d'enseignement, du harcèlement sexuel, et de la pénurie d'établissements scolaires convenablement équipés et d'accès facile. Les filles sont très tôt chargées de pénibles corvées ménagères. On attend des fillettes et des jeunes filles qu'elles s'acquittent de leurs obligations scolaires sans négliger leurs tâches domestiques, ce qui se traduit souvent par des résultats scolaires médiocres et des abandons précoces. Ceci a des conséquences durables sur tous les aspects de la vie des femmes

L'alphabétisation des femmes est un important moyen d'améliorer la santé, la nutrition et l'éducation de la famille et de permettre aux femmes de participer à la prise de décisions intéressant la société. Il s'est avéré extrêmement rentable, sur le plan tant social qu'économique, d'investir dans l'éducation et la formation de type classique ou non des filles et des femmes : c'est donc là l'un des meilleurs moyens de parvenir à un développement durable et à une croissance économique à la fois soutenue et viable.

➤ **Interprétation des résultats par rapport à la troisième hypothèse**

En s'identifiant à la théorie du changement de Carol Weiss, il faut rappeler que, tout programme d'alphabétisation vise un certain changement : le passage d'un univers "traditionnel" à un univers "moderne". En un mot, on rejoint la tendance qui considère l'éducation comme facteur de changement. C'est dans cette logique que nous établissons la relation entre notre hypothèse de l'étude et cette théorie pour expliquer ce phénomène de façon plus simple. Cette théorie, après vérification de notre hypothèse, les entretiens menés auprès de ces femmes donnent foi, à la réalité vécue. Il est à préciser qu'il y a un rapport entre les activités génératrices de revenus et l'amélioration des conditions de vie des femmes alphabétisées sortie du CALM. Au vu de la lecture faite entre la théorie et notre hypothèse, il est évident de préciser que ces activités permettent à ces femmes de changer leurs conditions de vie. Donc, notre hypothèse est en réalité en lien avec le vécu du terrain. L'éducation des enfants, l'hygiène de la famille, les activités informelles rendues formelles après cette formation. Ce qui prouve à suffisance la véracité de notre hypothèse.

Les différentes AGR sont entre autres : potager, boulangerie, Apiculture, Forges ou atelier de charpenterie, magasins, Réparation de vélos, Ateliers de couture etc., Ces AGR permettent aux femmes de prendre en charge les besoins spécifiques, de s'attaquer aux problèmes d'égalité entre les sexes, de renforcer la sécurité alimentaire mais aussi d'améliorer leurs conditions socioéconomiques et celles de leurs familles. Elles autonomisent les femmes dans les communautés, améliorent le bien-être des enfants. Ces AGR sont des actions pour lutter contre la faim. Elles participent aux actions menées pour l'atteinte de l'ODD 2, (Faim zéro) qui est l'un des 17 ODD.

La pauvreté est l'une des causes profondes du travail des enfants. C'est pourquoi, l'amélioration des moyens de subsistance des agriculteurs et des ménages peut être un moyen de renforcer la protection des enfants. Par exemple, certaines familles d'agriculteurs peuvent ne pas avoir les moyens d'envoyer leurs enfants à l'école et ne pas être en mesure de fournir tout ce qui est nécessaire pour qu'un enfant reste à l'école, comme les livres, l'uniforme scolaire ou les chaussures. Grâce à des revenus supplémentaires provenant d'autres sources, les familles d'agriculteurs peuvent consacrer de l'argent à l'éducation de leurs enfants. Ce revenu supplémentaire peut également améliorer la situation du ménage en général, avec le potentiel d'avoir un effet positif sur le bien-être des enfants c'est pourquoi il est conseillé d'avoir AGR. Un agriculteur peut exercer deux AGR à la fois. Il peut faire l'apiculture et gérer un magasin.

5.1.2. Interprétation des résultats par rapport au Développement Durable

A la fin de notre étude, il ressort que l'alphabétisation fonctionnelle améliore les conditions de vie des femmes du CALM. Ce résultat nous encourage de faire mieux par rapport à la formation et à l'apprentissage des adultes. La formation des adultes fait partir de l'ODD 4 (Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie) des 17 OOD. Elle est précisément dans sa cible 4.6 qui dit : D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter.

L'alphabétisation est un maillon pour la l'atteinte des 17 ODD d'ici 2030. Exclure les femmes au développement de la société pose problème, non seulement un problème pour atteindre l'Objectif de développement durable (ODD4) sur l'éducation, mais aussi pour réaliser des progrès concernant les autres objectifs du Programme de développement durable à

l'horizon 2030 qui englobe des sujets allant du changement climatique à la réduction de la pauvreté.

Le quatrième Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes (GRALE 4 2020), montre qu'accroître la participation à l'apprentissage et à l'éducation des adultes (AEA) est crucial pour atteindre ces objectifs. Les pays doivent examiner leurs politiques d'apprentissage et d'éducation des adultes ainsi que leurs progrès en la matière à la lumière de la participation aux activités de ce type, et investir pour offrir un accès durable à tous les apprenants, tout au long de la vie, et dans tous les contextes divers dans lesquels les adultes apprennent.

Nous appelons les États membres à placer l'apprentissage et l'éducation des adultes (AEA) au centre des efforts qu'ils entreprennent pour créer des économies et sociétés durables, et il leur demande de reconnaître le rôle décisif de l'AEA dans le développement de solutions holistiques intégrées pour répondre aux défis d'aujourd'hui – des défis entre autres d'ordre technologique, démographique, économique et environnemental. Non seulement les taux de participation à l'apprentissage et l'éducation des adultes sont trop faibles, mais là où des progrès sont accomplis, ils s'avèrent insuffisants.

L'apprentissage et l'éducation des adultes souffrent toujours d'un manque de financement. Là où les interventions ont des effets positifs, ces pratiques ne sont trop souvent ni largement partagées ni correctement comprises. À un niveau très élémentaire, nous n'en savons tout simplement pas assez sur les personnes qui participent ou ne participent pas, en particulier dans les pays pauvres et au sein des groupes défavorisés et marginalisés.

Changer la situation et se rendre compte du potentiel de l'apprentissage et de l'éducation des adultes pour la réalisation de l'ODD 4 et, plus globalement, des objectifs du Programme de développement durable à l'horizon 2030 exigeront une grande volonté politique, renforcée par des politiques intersectorielles intelligentes et des investissements accrus.

Tout un ensemble d'études réalisées dans différentes régions du monde ont démontré que l'alphabétisation avait des effets positifs pour les femmes dans tous les domaines décisifs de la vie. Elle les autonomise, accroît leur mobilité et renforce leur capacité à prendre des décisions par elles-mêmes, pour leur santé et pour les besoins des familles dont elles ont la charge. Toutefois, une étude récente réalisée en Inde, au Cambodge et au Bangladesh indique que l'alphabétisation les protège apparemment aussi des mauvais

traitements et des violences. René Raya, (2012) principal analyste politique de l'Association Asie-Pacifique Sud d'éducation de base et d'éducation des adultes (ASPBAE). C'est aussi de même avec notre étude sur l'alphabétisation fonctionnelle. Elle a eu des effets positive sur la vie des femmes du CALM, elle les a autonomisées, elle a accru leur mobilité et renforcé leur capacité à prendre des décisions par elles-mêmes pour leur santé et pour les besoins des familles dont elles ont la charge

5.1.3. Synthèse du lien entre les hypothèses et les théories

D'abord notre première hypothèse présente le lien entre l'amélioration des conditions de vie et les connaissances instrumentales acquises après la formation. Cette formation bien qu'instrumentale a permis aux apprenantes du CALM d'améliorer les conditions de vie dans la famille, améliorer les activités commerciales et tout ce qu'elles font. Autour d'elles et dans leurs milieux de vie, ces femmes font montre la satisfaction qu'elles aient d'acquérir des connaissances et compétences pour un changement dans leur vie.

Après vérification de cette hypothèse, il existe un lien entre cette hypothèse et les théories (capital humain de T. Schultz et le changement de C. Weiss) qui stipulent que, dans un premier temps, l'investissement dans la formation est un moyen qui permettra à l'apprenant d'acquérir des compétences nécessaires soit pour gagner un emploi, soit pour améliorer la qualité de sa vie. Ces femmes se sont inscrites dans cette logique pour investir dans leur formation. Dans un second temps, lorsqu'on apprend, les connaissances acquises changent quelque chose en nous. C'est aussi dans cette même perspective que nous avons précisé plus haut qu'alphabétisation fonctionnelle étant une entreprise de transformation sociale, on peut considérer que notre projet de recherche se rattache à la théorie du changement.

Ensuite, la deuxième hypothèse met l'accent sur la formation professionnelle technique et spécifique. Il ressort de cette hypothèse que cette formation à aider ces femmes dans la vie professionnelle, dans l'exercice de leurs activités ainsi que dans les familles respectives. On peut constater dans leurs engagements, motivations et détermination durant cette formation. Les activités religieuses, l'entourage et autres activités intellectuelles qu'elles participent. Face à ces multiples défis qu'elles font face, qui sont entre autres, l'éducation des enfants, la scolarité de ceux-ci, la prise en charge familiale etc. sont la preuve que la formation professionnelle technique et spécifique a exactement un lien avec notre hypothèse et la théorie

du capital humain de T. Schultz. Les réalités reçus et vécus après les entretiens de terrain, confirment notre hypothèse de l'étude.

La troisième hypothèse enfin, évoque les faits liés aux activités génératrices de revenus. Les activités que mènent ces femmes sont les seuls moyens qui leur permettent de subvenir à leurs besoins. Après la formation au CALM, ces femmes acquièrent d'autres compétences, celles-ci ont permis l'amélioration ou sinon de rendre formel ce qu'elles avaient fait dans l'informel. Dans leurs milieux de vie, l'on constate un net changement de comportement, le niveau de vie est amélioré. L'éducation des enfants, l'hygiène, les relations professionnelles et du voisinage ont connu un changement. Les chiffres d'affaire ont augmenté grâce à cette formation.

De tout ce qui précède, il est clair de préciser qu'il existe un lien entre notre hypothèse de l'étude et la théorie du changement de C. Weiss, qui met l'acteur (les femmes alphabétisées du CALM) au centre du changement de leur niveau de vie, l'augmentation des chiffres d'affaire, l'hygiène familiale, la scolarisation des enfants et autres. Ces apprenantes quittent du niveau informel pour atteindre le niveau formel, du monde de l'ignorance à la réalité intelligente. Tout cela explique la congruence qui existe entre notre hypothèse de l'étude et la théorie explicative qui est une boussole, une lumière qui canalise l'analyse et l'interprétation de ce résultat.

5.2. Discussion des résultats de l'étude

Cette étude est menée sur l'alphabétisation et amélioration des conditions de vie des femmes, former au CALM. Il faut signaler que la littérature sur cette problématique est pauvre.

Selon l'analyse des données de cette étude, les apprenantes du CALM vivaient dans une totale ignorance, analphabètes, grâce à ce centre, leurs conditions de vie changent. La plupart de ces femmes n'a pas été à l'école, ce qui confirme l'analphabétisme qu'elles ont été victimes. Au vu de la lecture faite avec les théories, respectivement celle du capital humain de T. Schultz et le changement de C. Weiss, le lien entre les différentes hypothèses a été vérifié. Les femmes victimes de cette injustice sociale et intellectuelle ne sont pas informées de leurs états d'ignorance, les sensibilisations ne sont presque pas faites sur le terrain pour les sensibiliser de l'existence de ce centre qui fait un bon travail (apprendre aux femmes analphabètes au moins à lire, écrire et calculer. Ce qui montre la faible sensibilisation dans les

médias, à proximité, dans les lieux publics ou les institutions en charge de l'éducation et de l'alphabétisation auprès de la population. Les médias restent un meilleur moyen de sensibilisation pour atteindre la plus grande partie de la population qui d'ailleurs est à majorité analphabète.

Au regard de cette étude, il faut clairement préciser que la plupart des femmes analphabètes sont issues du milieu pauvre ou défavorisé. On parle plus de l'alphabétisation dans les pays en voie de développement, puisqu'elle est le résultat d'un système d'éducation défaillant ou de la pauvreté de la femme, de l'ignorance de la population sur l'importance de l'éducation des garçons au détriment des filles. Le manque d'éducation de base, l'accès aux structures d'éducation de base, l'enclavement de certaines zones, sont les causes principales de ce mal vivre qui ne mérite pas à exister en ce 21ème siècle. Selon les résultats de la pré-enquête et de l'enquête proprement dite auprès des femmes alphabétisées du CALM, elles sont sorties satisfaites de la formation du CALM, l'hygiène familiale, l'éducation des femmes, l'amélioration des petits métiers qu'elles exercent, l'augmentation des chiffres d'affaires, sont les résultats de cette formation instrumentale. A la lumière de l'analyse des informations reçues auprès des femmes alphabétisées et le personnel du CALM, les connaissances instrumentales, la formation professionnelle technique et spécifique et les activités génératrices des revenus améliorent les conditions de vie de ces femmes. Ces femmes, qui étaient autrefois analphabètes, ne savaient ni lire, ni écrire, moins encore calculer, selon nos entretiens sur le terrain, savent lire et écrire. Le témoignage fait à l'église et de leur formateur prouve à suffisance le changement opéré dans leur vie grâce au CALM.

Le non scolarisation des jeunes filles dès le bas âge au profit des garçons constitue la cause de l'analphabétisme des femmes d'une manière générale et celles de la ville de N'Djamena en particulier. La plupart de ces femmes sont issues du milieu défavorisé, rural où l'accès la structure éducative est difficile, la pauvreté des parents, les pesanteurs socioculturels sont les maîtres mots qui empêchent la scolarisation des filles.

Selon l'analyse des données de notre enquête, nos intervenantes sont les femmes dont l'âge oscille entre quarante (40) à cinquante (50) ans. Ce résultat confirme le taux élevé de l'analphabétisme, la non scolarisation des filles, ce qui explique en partie l'existence de du poids des pesanteurs socioculturels dans certaines communautés du Tchad. L'alphabétisation initiée par le CALM a donné l'occasion à certaines femmes de se faire former et changer leur niveau de vie. Cette analyse s'explique par le fait que les femmes alphabétisées du CALM

expriment vivement leur satisfaction lors de nos entretiens : augmentation des chiffres d'affaire, l'hygiène de la famille, la scolarisation des enfants et les bonnes qualités relationnelles. Ce qui montre à suffisance la nécessité de l'alphabétisation dans tout le territoire afin de résoudre en partie le problème de l'analphabétisme.

Au regard de l'analyse de ce résultat, nous avons constaté une insuffisance théorique, de part et d'autre, à l'initiale, la théorie du capital humain élaborée par T. Schultz en passant par celle du changement de C. Weiss présente, un manque, elles sont à titre explicatif du problème mais ne donnent pas les stratégies à développer par ces femmes pour leur réinsertion professionnelle. Cette théorie n'est pas à visé constructive donc n'apporte pas de solution à la problématique de l'amélioration des conditions de vie de ces apprenantes.

5.5. Difficultés rencontrées

Tout travail de recherche scientifique, peut se confronter à des innombrables difficultés lors du déroulement de la recherche. Comme difficultés majeurs, nous avons été confrontés aux difficultés documentaires et financières.

5.5.1. Difficultés documentaires

Parlant des difficultés liées à la documentation, nous évoquons sans doute l'insuffisance et les raretés des documents tels que : revues, articles, ouvrages, etc. surtout, le manque des documents appropriés, c'est-à-dire ceux qui sont relatifs à notre sujet de recherche et qu'on devrait les avoir pour enrichir davantage notre travail de recherche ne sont pas du reste à signaler sur ce point.

5.5.2. Difficultés financières

C'est le problème que connaît un travail de recherche. On ne peut commencer une étude sur un fait, si on ne possède pas assez de moyens facilitant notre travail. Les descentes sur le terrain, qui avec une longue distance qui coûte une énorme somme d'argent pour les frais de transport. Ainsi, la consultation des sites, achat des journaux, des ouvrages, impression et photocopie demandant exagérément une grosse somme d'argent ont été des impasses financières auxquelles nous avons été confrontés.

5.5. Forces et faiblesses de l'étude

La principale faiblesse de la présente étude que nous pouvons énumérer a été la population participante restreinte. En ayant eu une population plus nombreuse, nous aurions eu l'opportunité d'étudier des variables plus définies et les analyses statistiques auraient pu être davantage élaborées. De cette façon, il aurait été possible de recourir à des variables discrètes pour analyser ces données relativement à l'alphabétisation fonctionnelle et l'amélioration des conditions de vie des femmes. De même, il faut dire aussi qu'il apparaît difficile pour un domaine de recherche nouveau comme celui-ci de s'assurer d'un positionnement théorique clair. Un enrichissement ultérieur est important.

Toutefois, notons que la principale force est que nous ayons su transcrire les récits individuels de chacun de nos répondants, ce qui a permis de discriminer davantage et de comprendre plus en profondeur l'ampleur de la situation et sa complexité dans le processus de l'alphabétisation fonctionnelle. Nous avons pu découvrir l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle sur le niveau de vie des femmes du CALM.

5.6. Propositions des actions

Conformément aux problèmes que nous avons soulevés, il convient ici de faire quelques propositions actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes au Tchad.

❖ Au Gouvernement

Le gouvernement est le premier responsable et acteur du secteur de l'éducation non formelle. À cet effet, nous lui proposons :

- L'amélioration du pilotage et du partenariat. Ces améliorations nécessitent la mise en place d'un partenariat dynamique avec tous les acteurs impliqués dans les activités d'Alphabétisation et l'Education Non Formelle(AENF). Les capacités des structures nationales d'AENF doivent être suffisamment renforcées pour les rendre réellement opérationnelles.
- Redoubler des efforts pour l'atteinte de l'ODD 4 (Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie), et précisément dans sa cible 4.6. Ce dernier est libellé comme suit : « D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter ».

- La gestion des ressources doit s'appuyer sur une approche participative de mise en œuvre et de suivi évaluation basée sur la décentralisation du pilotage et de l'exécution pour assurer une meilleure coordination, l'efficacité, la durabilité et la transparence des interventions ;
 - La mise en place d'un mécanisme décentralisé de gestion des activités du secteur non formel car c'est un moyen d'éviter la mauvaise répartition des ressources éducatives. Elle permettra aussi de rapprocher les bénéficiaires des lieux de décisions concernant la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation, de l'Education de Base Non Formelle (EBNF) et de promotion des langues ;
 - L'augmentation du budget de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
 - L'amélioration de l'offre d'alphabétisation ;
 - La disponibilité en quantité suffisante des programmes et des supports pédagogiques d'alphabétisation et de post alphabétisation ;
 - La construction et l'équipement des centres d'alphabétisations dans les zones de fortes concentrations des jeunes non scolarisés, déscolarisés et ou en situation particulièrement difficile ;
 - Encourager la scolarisation des filles ;
 - Rendre gratuite la scolarisation des filles dans les zones à problème afin que celles-ci aient l'accès à l'éducation ;
 - Sanctionner sévèrement les acteurs qui promeuvent la pratique du mariage des enfants ;
 - Coordonner les efforts des ONG dans la lutte contre l'analphabétisme ;
 - Maximiser la sensibilisation à proximité, impliquer les hommes dans la sensibilisation ;
 - Impliquer les autorités traditionnelles dans la lutte contre l'analphabétisme ;
 - Mettre fin aux croyances culturelles et les valeurs traditionnelles qui empêchent les femmes d'aller à l'école et de suivre un cursus scolaire normale ;
 - Demander aux médias d'intensifier la sensibilisation dans les langues locales pour atteindre toute la population sur les biens faits de l'alphabétisation et de l'éducation des filles ;
- ❖ **Aux bailleurs de fonds :**
- Travailler en étroite collaboration avec le gouvernement dans la lutte contre l'analphabétisme des femmes ;

- Financer les actions des associations, les sociétés civiles dans la lutte contre l'analphabétisme ;
- Coopérer avec les chefs locaux pour la sensibilisation et aider à dénoncer les actes liés à l'atteinte des droits de la femme ;

❖ **Aux médias :**

- Sensibiliser la population dans les langues locales afin que les filles, femmes, enfants, hommes, tout le monde soit informé de l'éducation et de la formation ;
- Relayer au maximum les actions des associations œuvrant dans la lutte contre l'analphabétisme ;
- Organiser des émissions une fois dans la semaine dans tous les médias du pays pour parler du danger de l'analphabétisme ;
- Organiser les émissions dans les zones rurales pour sensibiliser et informer la population dans le Tchad profond.

❖ **Aux leaders religieux et traditionnels :**

Dans la plupart des communautés Tchadienne, la voix des leaders religieux et traditionnels est considérée comme la voix de Dieu sur terre. Ils ont une lourde responsabilité incontournable dans la lutte contre l'analphabétisme. Nous les proposons de :

- Informer la population dans les églises, mosquées, les lieux des rites traditionnels sur les conséquences néfastes de l'analphabétisme et encourager la population de fréquenter les centres d'alphabetisation, d'aller à l'école et de faire les grandes études ;
- Encourager la population à respecter le programme de planification familiale depuis toujours rejeter et contester par les tenants des règles traditionnelles ;
- Veiller à l'application stricte de la loi n° 006/PR/2015 portant l'interdiction du mariage d'enfants en République du Tchad afin d'éviter les grossesses précoces et les conséquences de la grossesse juvénile.

❖ **Aux Organisations Non Gouvernementales Nationales et Internationales :**

Ces organisations jouent un rôle très déterminant dans l'autonomisation des femmes et la lutte contre l'analphabétisme. Ces organisations devront :

- S'engager dans la lutte contre l'analphabétisme des femmes auprès de la population défavorisée, qui est presque le foyer de l'analphabétisme ;
- Sensibiliser les chefs traditionnels à sensibiliser en suite la communauté et leur faire comprendre l'importance de l'éducation des femmes ;

- Sensibiliser et appuyer les actions des associations dans la lutte contre le mariage des enfants, au respect des lois interdisant le mariage des enfants ;
- Sensibiliser sur la scolarisation des filles, elles méritent d'être éduquées au même titre que les garçons ;
- Former les partenaires capables dans la lutte de ce phénomène,
- Encourager les filles à aller à l'école ;
- Recenser et primer les filles, dans les zones reculées qui ont bonne performance scolaire pour les motivées et exciter les autres à aimer l'école. ;

❖ **Aux institutions de recherche :**

- Prévenir les conséquences de l'analphabétisme et proposer les moyens d'actions de lutte efficace contre l'analphabétisme ;
- Vulgariser les résultats des recherches sur l'alphabétisation avec les organisations qui œuvrent dans la lutte contre ce phénomène et les acteurs sur le terrain ;

❖ **Aux femmes :**

- Développer les mécanismes de résilience face aux injustices sociales ;
- Accepter de fréquenter les centres d'alphabétisations ;
- Briser les stéréotypes de genre ;
- Se créer des petite AGR pour subvenir à ses besoins ;
- Dénoncer les actes d'injustices sociales auprès des autorités ou porter plainte contre les oppresseurs ;
- Accepter d'aller à l'école
- Informer son entourage de l'importance de l'éducation des filles ;

❖ **En tant qu'experte en Analyse des modèles de Gouvernance et Politiques Educatives liées au Développement Durable :**

- Concevoir et évaluer la réalisation d'un programme de bonne qualité qui garantira que le processus d'enseignement/apprentissage et d'organisation répondent aux critères nécessaires ;
- Participer à la construction des décisions politiques relatives à l'école des filles et aux autres centres d'alphabétisation des femmes ;
- Concevoir des projets de lutte contre l'analphabétisme ;
- Analyser les politiques éducatives et mettre l'accent sur la politique du genre ;
- Elaborer les stratégies pour préparer le système éducatif tchadien au future ;

- Repérer les jeunes en décrochage scolaire puis les sensibiliser à l'importance de l'école et à la reprise des cours ;
- Analyser la composition des conseils d'administration dans le Ministère de l'Education et conseiller les directions de sociétés sur leur gouvernance et sur les résolutions présentées à leur Assemblée Générale ;
- Créer et suivre les indicateurs de la politique du genre
- Participer aux groupes de travail nationaux et internationaux sur les indicateurs ;
- Accompagner les investisseurs et les experts managers sur la conception de stratégie du genre ;
- Analyser le système éducatif, planifier, mettre en œuvre et évaluer les plans sectoriels d'éducation ;
- Proposer le modèle de gouvernance approprié au développement durable ;
- Proposer des stratégies de lutte contre l'analphabétisme
- Proposer des projets au Gouvernement, aux ONG, aux Bailleurs de fonds ;
- Evaluer les projets éducatifs et des projets du développement durable ;
- Créer des centres d'alphabétisation et de formations pour l'insertion socioéconomique des femmes analphabètes ;
- Créer des emplois pour l'autonomisation des femmes ;
- Chercher les partenaires pour lutter contre l'analphabétisme des femmes.

5.7. Perspectives

L'alphabétisation fonctionnelle améliore le niveau de vie. Il n'est plus à démontrer de nos jours que l'enseignement classique a des limites au niveau des formations dispensées en rapport avec les besoins réels d'emploi sur le terrain. Les campagnes d'alphabétisation fonctionnelle intimement intégrées aux programmes de développement rural sont une mesure à encourager dans la perspective d'un développement voulu et auto entretenu.

Aujourd'hui, les politiques de développement ont tendance à se focaliser sur une mécanisation du secteur. Or les innovations technologiques ne peuvent être réellement mises en œuvre que si le facteur capital humain est aussi valorisé. L'alphabétisation fonctionnelle paraît être aussi la clé de voûte d'une meilleure productivité agricole, d'un meilleur marketing. Et puisque les programmes d'alphabétisation fonctionnelle tiennent compte aussi du bien-être social et culturel de l'individu, l'alphabétisation sera une réponse aux tensions sociales et

politiques de la population. Si les gens sont suffisamment instruits ils auraient l'esprit plus éclairé et leur sens de jugement serait élevé pour mieux s'intégrer dans une société en perpétuelle mutation. Il faut donc relancer les campagnes d'alphabétisation en milieu rural et ceci doit inclure tous les domaines en vue d'un développement intégral et durable.

CONCLUSION

La présente étude sur l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle sur le niveau de vie des anciennes femmes du CALM de la ville de N'Djamena a pour but d'apprécier les compétences visées et développées ces dernières, en l'occurrence la maîtrise des connaissances instrumentales (le savoir lire, écrire et calculer par écrit) ainsi que la maîtrise et l'utilisation des techniques culturelles, commerciales et couturières.

Aujourd'hui, à l'issue de l'exécution des programmes, le transfert des compétences et responsabilités de l'encadrement technique des femmes du CALM suffisamment formés et bien outillés, est devenue une réalité. Ces femmes du CALM peuvent dans le cadre de la diversification des activités, gérer l'ensemble des activités liées à la production et à la commercialisation. Néanmoins, il faut souligner qu'alphabétiser les jeunes et les adultes analphabètes uniquement dans une langue locale risque de limiter leurs champs d'éducation dans un contexte où le français reste et demeure la langue de grande communication, de l'administration publique, donc langue d'intégration et de réussite sociale. Ce n'est qu'à ce prix que les femmes et jeunes analphabètes ne se sentiront plus en marge des affaires de la société et contribueront davantage au développement durable de leur milieu et du pays. Pour nous rendre à l'évidence de l'impact de l'alphabétisation fonctionnelle sur l'amélioration des conditions de vies des femmes du CALM, une recherche a été menée. La méthodologie de cette recherche s'est basée sur une analyse comparative de la situation de vie des femmes du CALM avant et après les cours d'alphabétisation. L'accent a été particulièrement mis sur l'identification et l'analyse du niveau de vie des femmes avant et après leur participation au programme d'alphabétisation fonctionnelle initié à leur intention.

Après avoir posé la problématique qui, pour l'essentiel, a mis en exergue les contraintes pouvant constituer une entrave dans le processus de développement à la base en général et à l'insertion socioprofessionnelle des femmes analphabètes en particulier, des hypothèses et pistes de recherches ont été formulées. Il s'agit, pour les rappeler, des hypothèses spécifiques suivantes : Il y a de rapport entre les connaissances instrumentales et l'amélioration de condition de vie chez les femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena ; Il y a un lien entre les formations professionnelles techniques spécifiques et l'amélioration des conditions de vie chez les femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena ; Il y a de rapport entre les activités génératrices de revenus et

l'amélioration des conditions de vie chez les femmes du CALM dans le 1^{er} arrondissement de la ville de Ndjamena.

Les résultats auxquels est parvenue cette recherche ont fait état des effets positifs des programmes d'alphabétisation fonctionnelle exécuté par le CALM dans la vie des femmes du CALM. Ces programmes ont contribué à la réduction du taux d'analphabétisme. En effet de l'avis de la population cible, le programme d'alphabétisation a permis à la majorité des membres du CALM d'acquérir des connaissances générales à travers la maîtrise du LEC (Lecture Ecriture Calcul). Mieux encore, ce programme a permis aux femmes de développer d'autres compétences liées à la production du serial par une meilleure utilisation des techniques culturelles et a suscité la culture de l'excellence chez les producteurs.

L'étude a fait clairement ressortir que L'alphabétisation en tant que partie intégrante d'un processus d'éducation et de formation qualifiée est une « arme » efficace de lutte contre la pauvreté et toute forme d'exploitation et de privation des droits humains. L'alphabétisation apparaît ainsi comme l'un des facteurs qui joue un rôle vital dans le développement d'un pays ou d'une région.

L'enseignement tiré de cette étude est que pour faire face au phénomène d'analphabétisme, l'on doit mener à travers une approche conjuguée le combat sur deux fronts : scolariser les enfants d'âge scolaire et promouvoir les activités d'alphabétisation des jeunes et des adultes en mettant l'accent sur une cible souvent négligée à savoir les femmes et les jeunes filles. Dans cette perspective, l'étude a mis en exergue l'approche fonctionnelle de l'alphabétisation. Celle-ci participe fortement à l'éducation intégrale de l'individu, et à son épanouissement. Elle permet à l'individu de se prendre en charge, d'améliorer les rendements de ses activités génératrices de revenus. Ainsi, que ce soit dans l'agriculture ou dans les autres secteurs de l'économie nationale, si l'accroissement du capital humain ne précède pas ou du moins ne va pas de pair avec l'introduction des nouvelles technologies, le développement économique et social ne sera pas une réalité. A cet effet, notre hypothèse générale : « l'alphabétisation fonctionnelle a amélioré les conditions de vies des femmes du CALM » est confirmée par les résultats de cette recherche.

L'étude a relevé aussi que le comportement des femmes du CALM après leur formation dans leur communauté s'est amélioré. De ce fait, l'alphabétisation fonctionnelle est une réponse à l'ignorance et à une meilleure organisation sociale et communautaire dans le cadre d'une meilleure auto prise en charge et d'une transformation du milieu.

ANNEXE

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROUN
Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I

CENTER FOR RESEARCH AND
DOCTORAL TRAINING IN HUMAN
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

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

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

Guide d'entretien adressé aux apprenantes.

Chère apprenante,

Je suis étudiante en Master à la Faculté des sciences de l'éducation à l'université de Yaoundé 1 Département de Curriculum et Evaluation filière formation éducation au développement durable. Je mène une étude sur le sujet : « Alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie chez les femmes ». Une étude menée dans le centre d'alphabétisation du 1^{er} arrondissement de N'Djamena au Tchad. L'étude s'inscrit dans la rédaction de mon mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du diplôme de Master option : Conception Montage et Evaluation des projets/ Employabilité et Entreprenariat.

Je vous prie de bien vouloir participer à cette enquête qui est purement d'ordre académique et je vous rassure de la confidentialité de vos réponses.

Date.....

Nom et prénom du chercheur.....

Identité de l'enquêté.....

Heure du début.....

Heure de la fin.....

Lieu d'entretien.....

THEME 1 : Identification des répondants

Q1	Genre	Masculin <input type="checkbox"/>	Féminin <input type="checkbox"/>	Sans réponse <input type="checkbox"/>
Q2	Tranche d'âge	15-25 ans <input type="checkbox"/>	26-35 ans <input type="checkbox"/>	36 ans plus <input type="checkbox"/>
Q3	Situation matrimoniale	Célibataire <input type="checkbox"/>	Marié(e) <input type="checkbox"/>	Divorcé(e) <input type="checkbox"/>
Q4	Niveau d'alphabétisation	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

THEME 2 : CONNAISSANCES INSTRUMENTALES

1. Pensez-vous que la lecture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ? Justifiez votre réponse.
2. Pensez-vous que l'écriture vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ? Justifiez votre réponse.
3. Pensez-vous que le calcul vous a permis d'améliorer vos conditions de vie ? Justifiez votre réponse.

THEME 3 : FORMATION PROFESSIONNELLE TECHNIQUE ET SPECIFIQUE

4. Que faites-vous dans la vie ?
5. Avez-vous suivi une formation dans le cadre de votre activité ?
6. Depuis combien de temps faites-vous cette activité ?
7. Etes-vous satisfaite de la formation ? Justifiez votre réponse.

THEME 4 : AMELIORATION DE CONDITION DE VIE

8. Quelle est en moyenne votre revenu annuel avant et après votre inscription au cours d'alphabétisation ?
9. Arrivez-vous à satisfaire vos besoins fondamentaux avec votre revenu ?
10. Disposez-vous d'un compte dans une institution financière de la place ?
11. Comment soigniez-vous les maladies avant et après la formation ?
12. Où habitiez-vous avant la formation et où habitez-vous actuellement ?
13. Quels avantages avez-vous tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé, et sur le plan de la pratique de l'hygiène ?
14. Quelles améliorations avez-vous eu dans l'éducation de vos enfants ?
15. Qu'est-ce qui a changé dans les relations avec votre entourage immédiat (femme et enfants) et votre entourage professionnel ?
16. Quelles sont vos suggestions à l'égard des responsables du centre d'alphabétisation en matière d'éducation des adultes ?
17. Quelles sont vos suggestions à l'égard des responsables de l'Etat en matière d'éducation des adultes ?

Merci pour vos contributions.

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'ÉDUCATION ET DE L'INGÉNIEURIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROUN
Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

CENTER FOR RESEARCH AND
DOCTORAL TRAINING IN HUMAN
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

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

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

Guide d'entretien adressé aux administrateurs du centre

Chers administrateurs,

Je suis étudiante en Master à la Faculté des Sciences de l'Education à l'Université de Yaoundé 1 Département de Curriculum et Evaluation filière Formation Education au Développement Durable. Je mène une étude sur le thème : « Alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie chez les femmes ». Une étude menée dans le centre d'alphabétisations du 1^{er} arrondissement de N'Djamena au Tchad. L'étude s'inscrit dans la rédaction de mon mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du diplôme de Master option : Conception Montage et Evaluation des projets/ Employabilité et Entreprenariat.

Je vous prie de bien vouloir participer à cette enquête qui est purement d'ordre académique et je vous rassure de la confidentialité de vos réponses.

Date.....

Nom et prénom du chercheur.....

Identité de l'enquêté.....

Heure du début.....

Heure de la fin.....

Lieu d'entretien.....

THEME 1 : Identification des répondants

THEME 1 : Identification des répondants

Q1	Genre	Masculin <input type="checkbox"/>	Féminin <input type="checkbox"/>	Sans réponse <input type="checkbox"/>
Q2	Tranche d'âge	20-29 ans <input type="checkbox"/>	30-39 ans <input type="checkbox"/>	40 ans plus <input type="checkbox"/>
Q3	Situation matrimoniale	Célibataire <input type="checkbox"/>	Marié(e) <input type="checkbox"/>	Divorcé(e) <input type="checkbox"/>
Q4	Niveau d'études	Licence <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Doctorat <input type="checkbox"/>

THEME : 2 CONNAISSANCES INSTRUMENTALES

1. Pensez-vous que la lecture a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ?
2. Pensez-vous que l'écriture a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ?
3. Pensez-vous que le calcul a permis à vos apprenantes d'améliorer leurs conditions de vie ?

THEME 3 : FORMATION PROFESSIONNELLE TECHNIQUE ET SPECIFIQUE

4. Quelle sont les différentes formations que vous offrez dans votre centre ?
5. Pensez-vous qu'elles sont satisfaites de la formation ?

THEME 4 : AMELIORSTION DE NIVEAU DE VIE

6. Quelle est en moyenne le revenu annuel de vos apprenantes avant et après leur inscription au cours d'alphabétisation ? Justifiez votre réponse.
7. Arrivent-elles à satisfaire leurs besoins fondamentaux avec leurs revenus ?
8. Disposent-elles d'un compte dans une institution financière de la place ?
9. Comment vos apprenantes soignaient les maladies avant la formation ? Et comment soignent-elles les maladies actuellement ?
10. Quels avantages ont-elles tiré du programme d'alphabétisation sur le plan de la santé sur le plan de la pratique de l'hygiène ?
11. Quelles améliorations ont-elles eu dans l'éducation de leurs enfants ?
12. Qu'est-ce qui a changé dans leurs relations avec leur entourage immédiat (femme et enfants) et professionnel ?
13. Quelles sont vos suggestions à l'égard des responsables de l'Etat en matière d'éducation des adultes ?
14. Quel est l'impact de l'alphabétisation sur la vie courante des apprenantes (éducation des enfants, santé, économie, vie sociale etc.) ?
15. Quelles sont les difficultés rencontrées dans l'exécution ?
16. Quelles sont les actions de pérennisation des acquis ?

Merci pour vos contributions

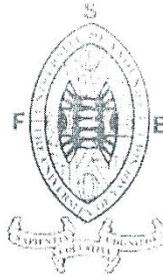
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen

The Dean

N°...472...../22/UYI/FSE/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **PASSAH Brigitte**, matricule **20V3788** est inscrite en Master Professionnel à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, Option : *FORMATION, EDUCATION ET DEVELOPPEMENT DURABLE*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master Professionnel. Son sujet est intitulé : « *Alphabétisation fonctionnelle et amélioration des conditions de vie chez les femmes : cas du Centre d'Alphabétisation de Kabalaye dans le 3eme Arrondissement de la ville de N'Djamena* ».

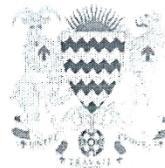
Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

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

Fait à Yaoundé, le 25 JUIL 2022.....

Pour le Doyen et par ordre





UNITE -TRAVAIL -PROGRES

REPUBLIQUE DU TCHAD
CONSEIL MILITAIRE DE TRANSITION (C M T)
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONAL ET DE PROMOTION CIVIQUE
INSPECTION PEDAGOGIQUE DE L'ALPHABETISATION
ET DE L'EDUCATION NON-FORMELLE DE N'DJAMENA
COMMUNE DU 1^{ER} ARRONDISSEMENT MUNICIPAL
SECRETARIAT GENERAL
SOUS-SECTEUR DE L'ALPHABETISATION ET DE L'EDUCATION
NON-FORMELLE (SSAENF) DE LA COMMUNE DU 1^{ER} ARRONDISSEMENT
N° 018/IPA/CM 1^{ER} ARDT/SG/SA/2022

ATTESTATION DE RECHERCHE

Le sous-secteur de l'Alphabétisation et de l'Education non-formelle du 1^{ER} Arrondissement de la ville de N'Djamena, atteste que l'étudiante PASSAH BRIGITTE, à mener avec succès ses travaux de recherche dans le cadre de l'achèvement du cursus universitaire en préparation de son diplôme de Master professionnel ; Sur le thème : *ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE ET AMÉLIORATION DES CONDITIONS DE VIE CHEZ LES FEMMES.*

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

Fait à N'Djamena, le 09 SEPT 2022

Le chef SSAENF du 1^{ER} Arrondissement

MAINA SAFLMAHAMAT

LOI N° 16 /PR/2006

Portant Orientation du Système Educatif Tchadien

Vu la Constitution ;

L'Assemblée Nationale a délibéré et adopté en sa séance du 24 Février 2006 ;

Le Président de la République promulgue la Loi dont la teneur suit :

TITRE I.-

DES DISPOSITIONS GENERALES

Article 1.- La présente loi fixe le cadre juridique et organisationnel général, ainsi que les orientations fondamentales du système éducatif tchadien.

Article 2.- Le système éducatif tchadien est constitué de l'ensemble des instances d'initiatives et de conception, des structures de planification, de production et de gestion ainsi que des circonscriptions et structures d'enseignement, de formation et de recherche oeuvrant à la transmission des savoirs, des savoirs-faire et des savoirs-être.

Article 3.- Le système éducatif relève de la souveraineté et de la responsabilité de l'Etat qui en définit le cadre.

Article 4.- Le droit à l'éducation et à la formation est reconnu à tous sans distinction d'âge, de sexe, d'origine régionale, sociale, ethnique ou confessionnelle.

L'Education est une priorité nationale absolue. *H. P. N. G.*

L'Etat garantit l'éducation fondamentale aux jeunes de six (6) à seize (16) ans.

Article 5.- L'enseignement et la formation sont dispensés dans les deux langues officielles que sont le Français et l'Arabe.

L'enseignement et la formation peuvent aussi être dispensés dans les langues nationales. Des langues étrangères interviennent comme disciplines d'enseignement.

Article 6.- L'enseignement public est laïc. L'Etat en assure l'organisation, le fonctionnement et le contrôle.

Les principes d'organisation et de fonctionnement du système éducatif définis par l'Etat s'imposent aux activités d'instruction, d'éducation, de formation et de recherche conduites par les autres collectivités publiques et personnes privées.

Les modalités de collaboration avec les partenaires en éducation sont précisées par voie réglementaire.

Article 7.- L'enseignement privé est reconnu et contrôlé par l'Etat. Les modalités de création et de fonctionnement des établissements d'enseignement privé sont définies par décret pris en Conseil des Ministres.

Article 8.- L'enseignement à distance est reconnu et encouragé comme un mode alternatif d'enseignement et de formation. Son organisation, son fonctionnement et son contrôle sont régis par des textes particuliers.

Article 9.- L'enseignement public est gratuit.

Les prestations fournies en la matière sont essentiellement financées sur les ressources publiques allouées par l'Etat ou les autres collectivités décentralisées. 

Toutefois, l'enseignement public admet la participation des bénéficiaires, des initiatives communautaires librement constituées agissant en partenariat avec l'Etat et les autres collectivités décentralisées.

Article 10.- L'Etat proclame l'enseignement, la pratique des sports et l'encadrement de la jeunesse comme fondement essentiel de l'épanouissement global du citoyen.

Article 11.- Le dépistage des handicaps physiques et intellectuels ainsi que le suivi de la santé des élèves, étudiants et personnels enseignants sont assurés gratuitement par les structures de santé scolaire et universitaire.

TITRE II.-

DE LA MISSION, DES FINALITES ET DES OBJECTIFS DU SYSTEME EDUCATIF

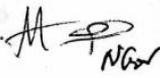
Chapitre 1.-

De la mission

Article 12.- Le système éducatif tchadien a pour mission d'éduquer, d'instruire et de former les jeunes en vue de leur insertion socioprofessionnelle.

Il a pour ambition de développer en eux l'amour de la Patrie, la conscience de l'Identité Nationale, le sentiment d'appartenance à une civilisation aux dimensions nationale et africaine, en même temps qu'il renforce l'ouverture sur la civilisation universelle.

Le système éducatif a aussi pour mission d'enraciner l'ensemble des valeurs civiques et morales partagées par les Tchadiens et qui sont fondées sur la primauté du savoir, du travail, de la solidarité, de la tolérance et de la modération.

Il est garant de l'instauration d'une société démocratique, profondément attachée à son identité culturelle, ouverte sur la modernité et s'inspirant des idéaux humanistes et des principes universels de liberté, de justice sociale et des droits de l'homme. 

SOUS TITRE II.-

DES STRUCTURES NON FORMELLES ET INFORMELLES

Chapitre 1.-

De l'éducation non formelle

Article 64.- L'éducation non formelle regroupe toutes les activités d'éducation et de formation conduites en dehors des structures scolaires de l'enseignement public et/ou de l'enseignement privé.

Article 65.- L'éducation non formelle s'adresse à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique dans une structure non scolaire et qui peut être :

- Un Centre d'Alphabétisation relevant de l'initiative publique ou privée ;
- Un Centre de Formation Professionnelle oeuvrant au profit du monde rural ou des groupes vulnérables ;
- Toute structure d'éducation ou de formation spécialisée.

Les contenus des enseignements dispensés sont déterminés par les promoteurs sous le contrôle technique des autorités en charge de l'Education. Ils doivent répondre aux finalités du système éducatif.

Article 66.- L'alphabétisation et la formation des adultes sont dispensées dans les centres d'éducation non formelle créés et/ou contrôlés par les autorités publiques en charge de l'éducation formelle ou des initiatives privées.

Article 67.- Les sortants des structures d'éducation non formelle peuvent accéder à une formation de niveau supérieur formelle selon les modalités fixées par le Ministère en charge de l'éducation. *AP Ngor*

Chapitre 2.-

De l'éducation informelle

Article 68.- L'éducation informelle est le processus par lequel une personne acquiert durant sa vie des connaissances, des aptitudes et des attitudes par l'expérience quotidienne et les relations avec son environnement.

Article 69.- L'éducation informelle est réalisée, de manière fortuite et diffuse, à travers les principaux canaux suivants :

- La cellule familiale ;
- La communauté ;
- Les groupes socioculturels et les mouvements associatifs ;
- L'environnement socioprofessionnel ;
- Les médias et toutes formes de connaissances sociales.

Article 70.- Toute forme d'éducation informelle qui viole les libertés et droits fondamentaux garantis par la Constitution est et demeure interdite.

Article 71.- L'Etat contrôle, avec le concours de la cellule familiale et des groupes sociaux, les contenus des messages diffusés ainsi que les canaux de diffusion en vue d'assurer le respect des valeurs sociales et culturelles de la communauté.

TITRE IV.-

DE L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF

Chapitre 1.-

De l'organisation territoriale

Article 72.- Le système éducatif tchadien est organisé en circonscriptions de niveau supérieur dénommées académies subdivisées en délégations régionales de l'Education Nationale. *AGP N62*

TITRE X

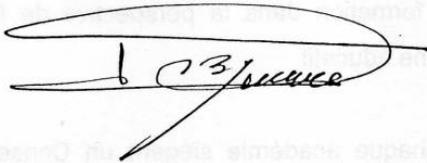
DES DISPOSITIONS TRANSITOIRES ET FINALES

Article 127.- Le Comité National pour l'Education et la Formation en liaison avec l'Emploi (CONEFE), outre ses prérogatives propres, assure les prérogatives du Conseil Supérieur de l'Education jusqu'à la mise en place de ce dernier.

Article 128.- Sont abrogées toutes dispositions antérieures contraires à la présente loi.

Article 129.- La présente loi sera enregistrée, publiée au journal officiel de la République et exécutée comme loi de l'Etat. *Ng*

Fait à N'Djaména, le...13 Mars 2006.....



IDRISS DEBY ITNO

RÉFÉRENCES

- Abercrombie, M.-L.- J. (1981). *changing basic assumptions about teaching and learning*, in D. Boud (éd.), *Developing StudentAutonomy in Learning*, New York: Nichols Publ. Co., p. 38-54.
- Alwihda Info - 9 Septembre 2020 *Tchad : un taux d'analphabétisme de 78% dont 89% chez les femmes* <https://www.alwihdainfo.com>
- Anderson, A.A. (2005). *The Community Builder's Approach to Theory of Change: A Practical Guide to Theory Development*. The Aspen Institute Roundtable on Community Change.
- Anne, J. (2007) *Les géographes face au développement durable*, L'Information géographique, n° 3.
- Arrow, K. (1962). « The Economic Implications of Learning by Doing », *Review of Economic Studies*, vol. 80, pp. 155-173.
- Baba-moussa, A.R. Moussa, L.M. et Rakotozafy, J. (2014). *Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique* ; Yaoundé ; Les Presses universitaires d'Afrique.
- BAD (2018). Tchad: Dialogue de l'autonomisation des femmes et l'égalité des genres.
- Ban Ki-moon, Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies(2015). *SDG Compass le guide des ODD à destination des entreprises*. P.9. Version française éditée par l'Entreprises pour l'Environnement et le Global Compact France.
- Becker, G.-S. (1964). *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis*, Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research, New York.
- Bekoutou, J. (10 septembre 2020). *Tchad : l'analphabétisme, un mal qui touche plus les femmes*. Tchadinfos.com

- BIT. (1994). Basic management training for micro-enterprises, Trainers' guide (Genève).p.iii [Wikipedia.org/wiki/Alphabétisation](https://fr.wikipedia.org/wiki/Alphab%C3%A9tisation)
- Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, Rio de Janeiro, Brésil. (1992). *Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement*. Repéré à <http://www.un.org/french/events/rio92/rio-fp.htm#three>
- Coombs, H. Philip, W., Manzoor A. (1974). Attacking rural poverty How non-formal education can help. A research report for the World Bank prepared by the International Council for Education Development. The John Hopkins University Press.
- De Reviere, B. (2012). Reperes sur la theorie du changement. F3E www.tiess.ca
- Didier, M. (2021). Les cinq metacompetence du développement durable. Clermont Auvergne. <https://www.youtube.com>
- Examen Nationale Volontaire (ENV 2021), 7 février 2021. Forum Politique de Haut Niveau sur le Développement Durable <https://sustainabledevelopment.un.org>
- FAO, (1980). Agricultural Training: Report of an Evaluation Study. Food and Agriculture Organization of the United Nations, Rome.
- Fonkeng, G.- E. Chaffi, C. I. & Bomda, J. (2014). *Précis de recherche en sciences sociales*. Yaoundé: ACCOSUP
- Foster, P. (1965). *Education and social change in Ghana*. The University of Chicago Press.
- Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire Encyclopédique de Pédagogie Moderne*, Paris.
- Freire, P. (1970). The adult literacy process as cultural action for freedom, in Harvard Educational Review.
- Galbraith, J. (1967). Kenneth. The poor world, Londres,

Gary, B.-S. « (...) It is fully in keeping with the capital concept as traditionally defined to say that expenditures on education, training, medical care, etc., are investments in capital. However, these produce human, not physical or financial, because you cannot separate a person from his or her knowledge, skills, health, or values the way it is possible to move financial and physical assets while the owner stays put. »

Gauthier et al. (1986), *Manuel de recherche en science sociale*. P. 51.

Grawitz, M. (2004). *Méthode en science sociale*, 11e ed. Paris : Dalloz, p.443.

GRALE 4 (2020). L'éducation des adultes et le défi de l'exclusion. Note d'orientation no 10 de l'UIL.

GPE. (2019). *L'alphabétisation est essentielle à l'atteinte de tous les ODD d'ici 2030*.
www.globalpartnership.org

Hallak, J. (1974). A qui profite l'école ?, P.U.F. <http://uis.unesco.org>

<http://www.instructionaldesign.org/theories/andragogy.html>

<https://elearningindustry.com/the-adult-learning-theory-andragogy-of-malcolm-knowles>

Hunter, E.-C. (1942). Changes in general attitudes of women students during four years in college. *J. Soc. Psycho.*

Inkeles, A. & Smith H.-D. (1976). *Becoming Modern Individual Change in Six Developing Countries*. Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, 1974, second printing, U.S.A.

Institut de statistique de l'UNESCO. (2020). Alphabétisation fonctionnelle.
<http://uis.unesco.org/glossary-term>

Institut de statistique de l'UNESCO. (2022). *Alphabétisation fonctionnelle*

- Jarousse, J.-P. (1991). L'économie de l'éducation du « capital humain » à l'évaluation des processus et des systèmes éducatifs, in : perspectives documentaires en sciences de l'éducation.
- Knowles, M. (1975). *Apprentissage autonome*. Chicago : Folet.
- Knowles, M. (1984). *L'apprenant adulte : une espèce négligée (3e éd.)*. Houston : édition du Golfe.
- Knowles, M. (1984). *Andragogie en action*. San Francisco : Jossey-Bass
- Lengrand, P. (1970). Introduction à l'éducation permanente. UNESCO.
- Lewin, K. & Grable, P. (1945). Conduct, knowledge, and acceptance of new values. In the Journal of Social Issues, Vol. 1, no. 3.
- Mata J.- E. (1999). Conditions et niveaux de vie : panorama des mesures. B.P. 12064-Brazza ville CONGO. <https://idjs.ca> > images > rcsr > archives
- Mata, J.E. (1999). Conditions et niveaux de vie dans une région en mutation. Une analyse économétrique de la consommation des ménages dans le Nord-Pas- de-Calais. Lille : thèse pour le doctorat en Sciences Économiques, Université Lille I.
- Meister, A. (1973). *Alphabétisation et développement*. Le rôle de l'alphabétisation Fonctionnelle dans le développement économique et la modernisation, Paris, Anthropos.
- Meister, A. (1973). *Alphabétisation et développement*. Le rôle de l'alphabétisation fonctionnelle dans le développement économique et la modernisation. Edit. Anthropos, Paris.
- Metoo (2018). Du phénomène viral au mouvement social féminin du 21^{ème} siècle, Le Monde. Fr.
- Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience and Earnings*, New York, National Bureau of Economic Research.

Gouvernement du Tchad – Ministère de l'Education et de la Promotion civique. (2006). Loi 16 portant orientation du système éducatif Tchadien. www.humanitarianresponse.info

Morgan, L.-H. (1877). *Ancient society, or rearches in the line of human progress from savagery, through barbarism to civilization*, Londres, Macmillian and co.

OCDE. (2012). Literacy, numeracy and problem solving in technology-rich environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills. [pdf] Disponible sur : http://www.oecd.org/skills/piaac/PIAAC%20Framework%202012%20Revised%2028oct2013_ebook.pdf [consulté le 17 juillet 2022].

Ojokheta, K.-O. (2007). *Education des Adultes et Développement* Dvv-international.de

Paugam, S. (2012). *L'enquête sociologique*. Paris: Presses Universitaires de France.

PNUD. (2014). *Classement des pays africains par IDH*.

Programme des Nations Unies pour le développement (2008). *Innovative approaches to promoting women's economic empowerment*, p.9,: <http://www.undp.org/women/publications.shtml>.

Rapport du partenariat mondial pour l'éducation. (2018). *projet de renforcement de l'éducation et de l'alphabétisation au Tchad (PREAT)*. <http://www.wathi.org>.

Rapport Brundtland. (1987). Commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'Organisation des Nations Unies. Page 14.

ReUniFEDD. (2021). Guide DD&RS Méta compétences, Compétences, Critères et Indicateurs sur le développement durable et son éducation. Clermont Auvergne

Rene, R. (2012). *Les bénéfices de l'apprentissage des adultes et inclusion sociale / alphabétisation et autonomisation des femmes*. Éducation des Adultes et Développement / Numéros / EAD 78/2012

Robert, K.-M. (1949), social theory and social structure.

Rocher, G. (1986), Droit, pouvoir et domination, sociologie et société, vol. 18, n°1, P.33-46.

Sanford, N. (1962).The American college: A psychological and social interpretation of the higher learning, John Wiley & Sons.

Sanford, N. (1962).The American College. A Psychological and Social Interpretation of the Higher Learning. John Wiley and Sons Inc.,

Soungari, Y. (2015). *Identification des typologies d'alphabétisation susceptibles de lutter efficacement contre l'analphabétisme des adultes en côte-d'ivoire*. Université Félix Houphouët Boigny.Revue Universitaire des Sciences de l'Éducation, N°4.

UIL.(2016). Education des Adultes et Développement/Numéro/EAD 83/2016 : Aptitude et Compétence/ SECTION 1-A L'ORDRE DU JOUR/ Déterminer l'agenda de l'alphabétisation dans l'optique de l'apprentissage tout au long de la vie. Allemagne. www.dvv-international.de.

UIL. (2018a.) Monitoring adult literacy for indicator 4.6.1. Literacy core group tentative recommendations for the Global Alliance to Monitor Learning (GAML 5).
Disponible sur :
http://gaml.uis.unesco.org/wpcontent/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_09_Monitoring-Adult-Literacy-for-Indicator-4.6.1.pdf [consulté le 16 juillet 2022].

UIL. (2018b.). Monitoring adult numeracy for indicator 4.6.1. Numeracy core group tentative recommendations for the Global Alliance to Monitor Learning (GAML 5).
Disponible sur: http://gaml.uis.unesco.org/wpcontent/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_10_Monitoring AdultNumeracy-for-Indicator-4.6.1.pdf [consulté le 16 juillet 2022].

UIL. (2019). Définitions de l'alphabétisme et de la numératie fonctionnelles des adultes pour l'indicateur 4.6.1 de l'ODD4 : <https://gaml.uis.unesco.org>site>2019/05>

- UNCAF-CREDOC. (1967). *Les conditions de vie des familles*. Paris : UNCAF-CREDOC.
- UNESCO (2014). *Rapport mondial de Suivi de l'Education Pour Tous 2013/2014* Paris.
- UNESCO. (2016.). Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4. Disponible sur https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_fre [consulté le 16 juillet 2022].
- UNESCO. [Education pour tous : l'alphabétisation, un enjeu vital; rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2006](#). Paris: UNESCO, 2006.
- UNCAF, (1967). Revue consommation/ les conditions de vie des femmes. Paris, juin 1967 ed : Credoc. www.credoc.fr
- United Nations Global Compact. (2015). *SDG Compass le guide des ODD à destination des entreprises*. Ed par Entreprises pour l'environnement et le Global Compact France. P.7. www.sdgcompass.org.
- Vogel, I.(2012). Review of the use of 'theory of change' in international development. UK Department for international development(DFID)
- Wathi T. (2021). *présentation générale du Tchad*. France Diplomatie. www.wathi.org
- Webster, H., Feldman, M. & Heist, P. (1962). Personality changes in college students, in Sanford, ed., *The American college. A psychological and social*.
- Weiss, C.H. (1995). Nothing as practical as Good Theory exploring Theory-Based Evaluation for Comprehensive Community Initiatives for Children and Families. Dans J.P. Connell, A.C. Kubishe, L.B. Schorr et C.H. Weiss(dir.), *New Approaches to Evaluating Community Initiatives: Concepts, Methods, and contexts* (vl. 1, p 65-92).
- Zemke, Ron et Susan Zemke, (1981). 30 things we know for sure about adult learning, *TrainingHRD*, p. 45- 52

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	vi
SIGLES ET ABRÉVIATIONS	vii
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	ix
RÉSUMÉ.....	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	6
CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE	7
1.1. Contexte et justification	7
1.1.1. Contexte de l'étude.....	7
1.1.2 Justification.....	10
1.2. Présentation du Système Educatif Tchadien.....	13
1.2.1. La loi N°16/PR/2006 du 13 Mars 2006.....	13
1.2.2. Structure du Système Éducatif Tchadien.....	14
1.3. Constat et formulation du problème.....	16
1.4. Question de recherche.....	19
1.4.1. Question principale	20
1.4.2. Questions spécifiques.....	20
1.5. Hypothèses de recherche.....	20
1.5.1. Hypothèse générale.....	20
1.5.2. Hypothèses spécifiques.....	21
1.6. Objectifs de recherche.....	21
1.6.1. Objectif général de recherche.....	21
1.6.2. Objectifs spécifiques.....	21
1.7. Objet de l'étude	22
1.8. Intérêt et pertinence de l'étude	22
1.8.1. Intérêt de recherche	22
1.8.2. Pertinence de la recherche.....	23
1.9. Délimitation de l'étude	24
1.10. Approche notionnelle	25
1.10.1. Alphabétisation fonctionnelle :.....	25
1.10.2. Amélioration	29
1.10.3. Conditions de vie.....	29
CHAPITRE II. REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE.....	31

2.1. Revue de la littérature	31
2.1.1. État des lieux sur l’alphabétisation	31
2.1.2. Différents types d’alphabétisation	32
2.1.3. Spécificité de l’alphabétisation	35
2.1.4. Méthodes d’alphabétisation	35
2.1.5. Impacts de l’alphabétisation	38
2.1.6. Femmes et alphabétisation	39
2.1.7. Alphabétisation : un droit fondamental	40
2.1.8. Amélioration des conditions de vie des femmes	41
2.1.8.1. Avantages liés à l’alphabétisation	41
2.1.9. Analyse critique sur l’Instruction et l’Éducation	44
2.1.10. Le développement durable	45
2.1.11. Principes de la formation des adultes	49
CHAPITRE III. THÉORIES EXPLICATIVES	52
3.1. Théorie du capital humain de Theodore Schultz (1961) et Gary Becker (1965)	52
3.1.1. Historique et concept du capital humain	52
3.1.2. Schultz, T.W. (1902-1998), père fondateur de la théorie du capital humain	53
3.1.3. Gary Becker (1965), le précurseur de l’économie comportementale	55
3.1.4. Enjeux autour de l’éducation et de la formation	57
3.1.5. Apport et limite du capital humain dans la formation	59
3.1.6. Postulat de base et analyse du capital humain	60
3.2. La théorie du changement (Carol Weiss, 1995)	65
3.2.1. Histoire de la théorie du changement	66
3.2.2. Apport de la théorie du changement	67
3.2.3. Les limites de la théorie du changement	70
3.3. Développement Durable et ses cinq Meta compétences. (ReUniFEDD 2021)	70
3.3.1 Les cinq Meta-compétences du développement durable (ReUniFEDD 2021)	71
3.3.2. Liens entre les cinq Méta-compétences du Développement Durable et l’étude	74
CHAPITRE IV: MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	76
4.1. Rappel de la question de recherche et des hypothèses	76
4.1.1. Rappel de la question de recherche	76
4.1.2. Indicateurs et modalités	77
4.2. Type de l’étude	81

4.3. Présentation du site de l'étude : le centre d'apprentissage des langues et métiers (CALM) de Farcha dans le 1er arrondissement de la ville N'Djamena	81
4.3.1. Historique.....	81
4.3.2. Mission et objectifs	81
4.4. Plan d'observation.....	82
4.4.1. Population	82
4.4.2. Échantillon	82
4.4.3. Critères d'inclusion	83
4.4.4. Critères d'exclusion.....	83
4.4.5. Mode de cueillette des données ou les techniques utilisées et justifications	83
4.4.5.1. Entretien semi-dirigé.....	84
4.4.5.2. Recherche documentaire.....	84
4.4.5.3. Instrument de collecte des données.....	85
4.4.5.4. Etape de construction de guide de l'entretien.....	85
4.4.5.5. Pré-enquête et l'enquête.....	86
4.4.5.6. Déroulement des entretiens	87
4.4.5.7. Récit de vie	87
4.5. Méthode d'analyse des données de la recherche.....	88
4.5.1. Constitution des données de l'étude.....	88
4.5.2. Technique d'analyse des données.....	88
CHAPITRE V. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS	91
4.1. Présentation des résultats	91
4.1.1. Répondant 1	92
4.1.2. Répondant 2	95
4.1.3. Répondants 3.....	98
4.1.4. Répondants 4.....	101
4.2. Analyse des résultats	103
CHAPITRE VI : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	107
5.1. Vérification des hypothèses	107
5.1.1. Interprétation des résultats selon les hypothèses de l'étude.	109
5.1.2. Interprétation des résultats par rapport au Développement Durable.....	112
5.1.3. Synthèse du lien entre les hypothèses et les théories	114
5.2. Discussion des résultats de l'étude	115
5.5. Difficultés rencontrées	117

5.5.1. Difficultés documentaires	117
5.5.2. Difficultés financières	117
5.5. Forces et faiblesses de l'étude	118
5.6. Propositions des actions	118
5.7. Perspectives	122
CONCLUSION	124
.....	126
ANNEXE	126
RÉFÉRENCES	139
TABLE DES MATIÈRES	146