

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

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 INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

POST GRADUATE SCHOOL FOR
THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

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

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE ET AUTONOMISATION DE LA FEMME DANS LA COMMUNE D'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE IV

Mémoire présenté et soutenu le 27 juillet en vue de l'obtention du Diplôme de Master en **Science de
L'Education**

Spécialité : Management de l'Education Option : Conception et Évaluation des Projets Éducatifs

Par

RAMLA DJAFAROU

Titulaire d'une Licence en Histoire

Matricule : 21V3142



Jury :

QUALITES

PRESIDENTE,

RAPPORTEUR

MEMBRE

NOMS ET PRENOMS

AMANA Evelyne, Pr

SHAIBOU ABDOULAI HADJI, CC

NDJONMBOG Joseph Roger, CC

UNIVERSITES

UYI

UYI

UYI

JUILLET 2023

À mon petit-frère Yacoub Djafarou , parti
trop tôt.

Remerciements

Ce travail n'aurait été possible sans le concours de plusieurs personnes dont nous tenons à remercier :

- Monsieur NDJONMBOG Joseph Roger, notre directeur de mémoire qui par son encadrement rigoureux a su nous guider tout au long de la réalisation de ce travail. Qu'il trouve en ces mots nos sincères remerciements.

- Madame NDOMO, point focal de l'alphabétisation à l'Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base (IAEB) de Yaoundé 4 pour sa disponibilité, pour les renseignements fournis sur la supervision et l'implication de l'inspection pour la bonne marche des Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle (CAF) de la municipalité dans laquelle s'est effectuée notre étude.

- Madame NGOM Keith responsable de l'alphabétisation à la Délégation Régionale du Ministère de l'Education de Base (DREB) de la Région du Centre pour son aide précieuse dans le recueil des données.

- Monsieur KOUAM TAMEU Victor, président du Comité National de l'Alphabétisation et du suivi post-Alphabétisation (ACSJ-CAMEROUN), pour la mise à disposition des informations, de la documentation, des conseils, des contacts des responsables d'alphabétisation, nous lui exprimons notre reconnaissance.

- Madame TAMBA FOTSING Nadège, présidente de l'Association des CAF et Centre d'Education de Base Non Formelle (CEBNF) de Yaoundé IV sans qui la prise de contact avec les promoteurs des CAF constituant notre population d'étude aurait été impossible. Qu'elle trouve en ces quelques mots nos sincères et profonds remerciements.

- A tous les promoteurs des CAF avec qui nous avons travaillé pour avoir chacun à son niveau contribué à la réussite de ce travail. Qu'ils trouvent ici le fruit de leur contribution et nos sincères remerciements.

- Que tous ceux qui ont de près ou de loin contribué à la réalisation de ce mémoire, qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde gratitude.

Sommaire

Dédicace.....	i
Remerciements	ii
Sommaire	iii
Liste des Sigles, abréviations et acronymes	iv
Liste des tableaux	vi
Résumé	viii
Abstract	ix
Introduction générale.....	1
Première partie : cadre théorique.....	6
Chapitre 1 : problématique de l'étude	7
Chapitre 2 : revue littéraire et théories explicatives de l'étude	17
Deuxième partie : cadre méthodologique.....	39
Chapitre 3 : préparation et organisation de l'enquête.....	40
Troisième partie : cadre opératoire	52
Chapitre 4 : analyse et interprétation des résultats	53
Chapitre 5 : interprétation et discussion des résultats.....	86
Conclusion générale	104
Références bibliographiques	104
Annexes	104
Table des matières.....	104

Liste des Sigles, abréviations et acronymes

AGR	Activités Génératrices des Revenues
ACSJ	
CAF	Centre d'Alphabétisation Fonctionnelle
CAY 4	Commune d'Arrondissement de Yaoundé 4
CEDEF	Convention sur l'Élimination de toutes les formes Discrimination à l'égard des Femmes
CESA	Stratégie Continentale de l'Éducation pour l'Afrique
CEBNF	Centre d'Éducation de Base Non Formelle
CEP	Cellule d'Évaluation du Projet
CGCTD	Code Générale des Collectivités Territoriales Décentralisées
CITE	Classification Internationale Type de l'Éducation
CNPS	Caisse Nationale de la Prévoyance Sociale
CONFINTEA 7	Septième conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes
CTD	Collectivité Territoriale Décentralisée
CVUC	Communes et Villes Unies du Cameroun
ECAM	Enquêtes Auprès des Ménages au Cameroun
EdFoA	Éducation et formation des adultes
EPT	Éducation Pour Tous
IAEB	Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base
INS	Institut National de Statistiques
DREB	Délégation Régionale du Ministère de l'Éducation de Base
MINEDUB	Ministère de l'Éducation de Base
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économique
ODD4	Objectifs de Développement Durable
OMD	Objectifs Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
ONU	Organisation des Nations Unies
P.A.P.A	Projet d'Appui au Plan d'Action

PNA	Plan National d'Alphabétisation
RAMAA	Recherche-Action sur la Mesure des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitat
RMS	Rapport Mondial de Suivi
SND 30	Stratégie Nationale de Développement à l'horizon 2030
UIL	Institut des Nations Unies pour l'éducation tout au Long de la vie
UEMOA	Union Economique et Monétaire de l'Ouest Africain
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
ZEP	Zones d'Education Prioritaire

Liste des tableaux

Tableau 1: Liste des CAF retenus dans le cadre de cette étude	42
Tableau 2: récapitulatif de l'échantillon de l'étude.....	43
Tableau 3: récapitulatif des modalités et indicateurs de l'étude	50
Tableau 4 : Tableau synoptique de l'étude.....	51
Tableau 5: distribution relative à l'élaboration des programmes que vous utilisez	53
Tableau 6: distribution sur comment se déroulent la formation des apprenantes ?	54
Tableau 7: données relatives aux métiers dans lesquels les femmes se font former.....	54
Tableau 8: Répartition selon la durée de la formation est-elle suffisante pour l'acquisition des compétences	55
Tableau 9 : Justification	55
Tableau 10: Répartition selon que d'autres professionnels interviennent dans le processus de formation	56
Tableau 11 : Justification	56
Tableau 12: Distribution sur le fait qu'il existe des outils visant à faciliter la formation dans les centres	56
Tableau 13 : Justification	57
Tableau 14: distribution sur le fait que les subventions de la commune sont fondamentales pour l'efficacité des centres	57
Tableau 15 : Justification	57
Tableau 16: Répartition selon le profil des formateurs intervenants dans les CAF.....	58
Tableau 17: distribution relative au fait que les équipements sont adéquats pour une meilleure formation des apprenantes.....	58
Tableau 18 : Justification	58
Tableau 19: relatif au renforcement des capacités des formateurs.....	59
Tableau 20: sur la question pourquoi la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation est-elle nécessaire pour votre centre ?.....	59
Tableau 21: récapitulatif des outils que les promoteurs utilisent pour le suivi post-alphabétisation des apprenantes	60
Tableau 22: distribution sur le fait qu'il existe une période définie pour le suivi des apprenantes.....	60

Tableau 23 : Justification	60
Tableau 24: distribution relative à l'existence d'une synergie entre les lieux de stage des apprenantes et les CAF.....	61
Tableau 25: récapitulatif sur la question avez-vous la possibilité d'accompagner vos apprenantes après leur formation dans votre centre ?	61
Tableau 26 : Justification	61
Tableau 27: récapitulatif sur la question de la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation comme moyen d'insertion socioprofessionnelle des apprenantes	62
Tableau 28: distribution relative à l'indépendance financière des femmes	62
Tableau 29 : Justification	63
Tableau 30 : Comment votre centre participe-t-il à l'autonomisation de la femme ?	63
Tableau 31: Distribution selon le genre	63
Tableau 32 : Distribution selon la tranche d'âge tranche d'âge.....	64
Tableau 33: Formation professionnelle.....	64
Tableau 34 : Portant Dénomination des CAF	64
Tableau 35 : Relatif à l'ancienneté du centre	65
Tableau 36 : corrélation entre les variables de la première hypothèse.....	66
Tableau 37 : Corrélation entre les variables de la deuxième hypothèse	67
Tableau 38 : Corrélation entre les variables de la deuxième hypothèse	67
Tableau 39: d'analyse du discours relatif au thème 1	72
Tableau 40: d'analyse du discours relatif au thème 2	74
Tableau 41: d'analyse du discours relatif au thème 3	76
Tableau 42: d'analyse du discours relatif au thème 4	78
Tableau 43: d'analyse du discours relatif au thème 5	81

Résumé

Malgré la mise en place par le gouvernement camerounais d'une politique nationale d'alphabétisation, la sous scolarisation continue de toucher une bonne frange de la population en l'occurrence les femmes. La nécessité d'alphabétiser la population non scolarisée ou celle sortie prématurément du cycle scolaire demeure une priorité aussi bien en zone rurale qu'en zone urbaine. A cet effet, l'on est passé de l'alphabétisation traditionnelle ou classique à une alphabétisation dite fonctionnelle. Des CAF ont été créés un peu partout à travers le territoire national où des apprenants aux profils et besoins divers acquièrent des compétences visant leur insertion socioprofessionnelle dans un contexte de décentralisation qui place les populations et les collectivités territoriales décentralisées au premier plan du développement de leur localité. Notre travail de recherche a pour but de questionner les déterminants qui conditionnent l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation. Les résultats de nos investigations notamment à travers les descentes sur le terrain, nous ont permis de desceller les éléments qui expliquent la faible efficacité externe des CAF qui se déclinent entre autres en : l'inadéquation entre les programmes de formation et les besoins des apprenantes, le faible accompagnement financier des promoteurs, le faible renforcement des capacités des formateurs mais surtout l'insuffisance de l'opérationnalité du mécanisme de suivi post-alphabétisation des femmes au sortir des CAF. Situation qui limite considérablement leur autonomisation bien qu'ayant reçu une formation professionnelle. Afin d'atteindre l'efficacité externe des CAF d'une part, et de faire de l'alphabétisation une formation de seconde chance pour les femmes qui n'ont jamais eu l'occasion de mettre les pieds à l'école ou bien pour celles qui en sont sorties très tôt, nous avons d'autre part proposé des suggestions traduites en projet visant l'autonomisation de la femme dans la commune de Yaoundé 4 en lien avec l'alphabétisation fonctionnelle.

***Mots clés :** Alphabétisation fonctionnelle - autonomisation de la femme - éducation non formelle - efficacité externe - suivi post alphabétisation.*

Abstract

Despite the implementation by the Cameroonian government of a national literacy policy, under-enrolment continues to affect a large proportion of the population, in this case women. The need to provide literacy skills to the out-of-school population or those who have left school early remains a priority in both rural and urban areas. To this end, there has been a shift from traditional or classical literacy to so-called functional literacy. Functional Literacy Centres are therefore created throughout the national territory where learners with diverse profiles and needs acquired skills aimed at their socio-professional integration in a context of decentralization that places populations and decentralized local authorities at the forefront of the development of their locality. Our research aims to question the determinants that condition the external effectiveness of functional literacy in the context of decentralization. The results of our investigations, in particular the field raids, allowed us to unseal the elements that explain the low external efficiency of CAFs, which are broken down into: the mismatch between training programs and the needs of learners, the weak financial support of promoters, the weak capacity building of trainers but especially the insufficient operationality of the post-literacy monitoring mechanism for women after CAFs. This situation considerably limits their empowerment despite having received professional training. In order to achieve the external effectiveness of CAFs on the one hand, and to make literacy a second chance training for women who have never had the chance to set foot in school or for those who leave very early, we have also proposed suggestions translated into a project aimed at the empowerment of women in the commune of Yaoundé 4 in connection with functional literacy.

Keywords: Functional literacy - Women's empowerment - Non-formal education - external effectiveness - post-literacy monitoring.

Introduction générale

L'éducation est un secteur primordial de la vie d'un pays. Elle permet aux gouvernements de réaliser les projets de développement à travers la formation d'un capital humain. L'obtention de ce capital humain passe par la mise en place d'un système éducatif de qualité répondant aux besoins des citoyens. Le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE) au Cameroun (2009) ne manque pas de souligner à ce titre la mission assignée à l'éducation à savoir la formation des ressources humaines indispensables à l'atteinte de son émergence à l'horizon 2035. Visant l'atteinte de cet objectif, le système éducatif camerounais tout comme ceux de bon nombre de pays dans le monde est organisé en deux composantes institutionnelles à savoir l'éducation formelle et l'éducation non formelle.

L'éducation non formelle quant à elle fait référence aux formes d'éducation offertes hors du cadre scolaire. C'est une sorte d'éducation de seconde chance pour les personnes sous scolarisées ou peu scolarisées. Au Cameroun, l'éducation non formelle est pilotée par le Ministère de l'Education de Base sous la houlette de la direction de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales.

Généralement c'est la première composante qui est mise en avant et retient plus l'attention des instances décisionnelles. Or les deux composantes agissent en complémentarité dans la mesure où le secteur non formel intervient pour encadrer ceux qui n'ont jamais mis les pieds dans les salles de classes ou bien ceux qui en sont sortis précocement (Ndjonmbog, 2022). Cette faible prise en charge est largement illustrée dans la répartition des ressources financières par sous-secteur et niveau dans le plan sectoriel de l'éducation au Cameroun en 2013. On note alors que la répartition en pourcentage des dépenses courantes allouées à l'éducation de base non formelle reste inchangée de 0,0 % entre 2011 et 2020. En ce qui concerne l'Alphabétisation, ces dépenses augmentent timidement et oscillent entre 0,1% 0,7 pour la même période. Il est donc d'une importance capitale pour les pouvoirs publics d'accorder une attention particulière à ce sous-secteur car il constitue un moyen de lutte contre l'analphabétisme.

A l'ère actuelle, on ne devrait plus parler de l'analphabétisme au regard des actions prises visant à éradiquer ce phénomène. Mais la réalité est toute autre. L'éducation est un droit universel et inaliénable. A ce titre, tout citoyen a droit à une éducation de qualité

indépendamment de son statut social, de ses croyances religieuses et de son appartenance ethnique. L'analphabétisme ne concerne pas uniquement les enfants en âge scolaire mais aussi les adultes. Un grand nombre de ces derniers ne savent ni lire, ni écrire et en particulier les femmes. Cette situation a conduit les pouvoirs publics à mettre en place des dispositifs permettant à ces personnes qui n'ont pas eu l'occasion de suivre un cursus scolaire auparavant d'en bénéficier. L'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) a été l'un des pionniers de la lutte contre l'analphabétisme entreprise à l'échelle mondiale depuis 1946, donnant ainsi un élan à la vision d'un monde où chacun saurait lire. Pour cette organisation internationale, l'acquisition et le perfectionnement des compétences d'alphabetisation tout au long de la vie font partie intégrante du droit à l'éducation.

L'année 1990 marque un tournant décisif dans la lutte contre l'analphabétisme avec la tenue à Jomtien en Thaïlande de la conférence mondiale sur l'Education Pour Tous (EPT). Cette dernière a pour but d'universaliser l'éducation de base et par la même occasion d'éradiquer l'analphabétisme. Allant dans le même sens et surtout avec une visée évaluative, les acteurs en charge de l'éducation à travers le monde se sont encore retrouvés à Dakar en 2000 pour proposer une feuille de route pour les années à venir. La mise en place effective de la politique de l'EPT ne tarde donc pas à se concrétiser.

L'alphabetisation apparaît aujourd'hui porteuse de multiples enjeux. Une forte population analphabète constitue un frein à la réalisation des objectifs de développement d'un pays. C'est pourquoi les acteurs impliqués dans le processus d'alphabetisation doivent doubler d'efforts pour la réussite des programmes d'alphabetisation mis en place. Ouedraogo (2018) voit en l'alphabetisation une voie salutaire pour l'épanouissement des citoyens traduite en ces termes.

L'alphabetisation des adultes constitue un bon investissement pour les populations et un créneau porteur du progrès social, économique, environnemental et sanitaire. Subséquemment, elle est perçue comme un important instrument de valorisation de capital humain dans la mesure où elle assure l'autonomie de l'individu, améliore la résilience des ménages vulnérables, préserve la santé et renforce les économies nationales. L'intérêt porté à la question d'alphabetisation au point de constituer notre sujet d'étude n'est pas un fruit du hasard. Plusieurs éléments ont ainsi motivé notre choix. D'abord, nous menons notre étude sur le plan institutionnel dans le cadre de l'obtention du diplôme de master II en management de l'éducation option conception et évaluation des projets éducatifs. Dans ce cadre, nous

avons choisi d'explorer le champ de réflexion portant sur l'alphabétisation fonctionnelle et l'autonomisation des femmes dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 4.

Ensuite, sur le plan social, dans notre entourage immédiat nous côtoyons un nombre non négligeable d'adultes analphabètes en l'occurrence les femmes. Nombreux parmi ces adultes n'ont pas été scolarisés dans leur enfance pour diverses raisons (économiques, socioculturelles) et ressentent aujourd'hui plusieurs défaillances. En ce qui concerne les femmes, l'absence d'instruction les maintient dans la précarité financière et les limite également dans la communication avec les autres. Procurer une éducation de qualité à la gente féminine demeure une urgence pour les acteurs de l'éducation. S'inscrivant dans la mouvance de la décentralisation où certaines compétences sont transférées aux collectivités territoriales décentralisées et faisant des populations locales les premiers acteurs de leur développement. Dans cette nouvelle dynamique, il serait judicieux d'inclure les femmes. A ce titre, l'éducation des femmes y compris l'alphabétisation fonctionnelle doivent être mises en avant. Zida kabouré (2018,p.43) ne manque pas de souligner en ces termes que

« doter la fille et la femme africaine des outils intellectuels et mentaux de développement constitue les meilleurs gages pour réduire, à terme, la pauvreté en Afrique, accroître les revenus familiaux, planifier les naissances, réduire la mortalité infantile, améliorer l'état de santé de toute la famille, réduire les chances de conflits et augmenter l'espérance de vie ». (Zida kabouré, 2018,p.43)

Mais mieux vaut tard que jamais, ainsi grâce aux offres alternatives d'éducation non formelle, les adultes non scolarisés où ceux qui en sont sortis prématurément en l'occurrence des femmes peuvent encore en bénéficier. La vulgarisation de l'éducation tout au long de la vie montre à suffisance l'importance de l'alphabétisation fonctionnelle dans la lutte contre l'analphabétisme et la réalisation du développement socio-économique à travers des activités génératrices des revenus des pays en général et ceux en voie de développement en particulier à l'instar du Cameroun.

Enfin, au plan épistémologique, nous voulons à travers cette étude apporter notre modeste contribution à la question de l'éducation non formelle en l'occurrence celle des adultes. Les données obtenues dans le cadre de ce travail pourront servir d'outils aux instances publiques et aux personnes en charge de la planification de l'éducation.

Des actions combinées des pouvoirs publics, de la société civile et des collectivités territoriales sont mises à contribution pour réduire à 0% le taux d'analphabétisme dans notre pays. Ces actions se traduisent par la mise en place des CAF à travers le pays. Nonobstant ces efforts, la question de l'autonomisation des bénéficiaires des formations offertes par les CAF demeure partiellement résolue. Face à ce constat, notre étude tente de traiter du problème de l'insuffisance de l'opérationnalité du dispositif d'accompagnement post-formation des femmes à l'issue de leur formation dans les CAF. Dès lors, comment améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation ? Telle est la question à laquelle la présente étude tente de répondre. Cette question de recherche s'accompagne de l'hypothèse principale selon laquelle une synergie d'action entre les mairies et les CAF permet d'améliorer leur efficacité externe.

Dans l'optique d'atteindre les résultats escomptés, nous avons opté pour méthodologie mixte combinant les approches qualitative et quantitative. La population ciblée par cette recherche concerne les acteurs impliqués dans la question de l'alphabétisation. Il s'agit particulièrement des superviseurs notamment à la délégation régionale du MINEDUB et de l'IAEB. La présente recherche s'est déroulée dans la commune d'arrondissement de Yaoundé IV qui regroupe plusieurs CAF. En fonction de leur disponibilité et de leur traçabilité par la hiérarchie, nous avons retenus 11 CAF dans le cadre de cette étude. S'inscrivant dans une approche mixte, deux outils d'analyse ont été utilisés. En ce qui concerne les guides d'entretien, nous avons procédé par l'analyse des contenus. Quant aux questionnaires, nous avons utilisé le SPSS pour l'analyse descriptive et la corrélation de Pearson pour l'analyse différentielle.

Cette présente étude s'articule autour de trois parties pour cinq chapitres, une introduction générale et une conclusion générale. L'introduction générale constitue une entrée en matière en présentant les champs d'étude dans lequel nous nous sommes penchés à savoir l'éducation non formelle des adultes plus précisément l'alphabétisation fonctionnelle. Cette présente étude se structure en trois parties :

La première partie du travail est intitulée cadre théorique et se subdivise en deux chapitres. Le premier chapitre aborde essentiellement la problématique de l'étude qui porte sur un contexte et la justification de l'étude, une formulation du problème, des questions, des objectifs et des hypothèses de recherche, en passant par la délimitation spatiotemporelle et l'intérêt de l'étude. Le deuxième chapitre recense tout d'abord les écrits des devanciers qui ont eu à produire de la documentation sur la question d'alphabétisation et de l'autonomisation de la femme. Ensuite, nous avons procédé à la clarification notionnelle des

concepts clés de notre étude. Enfin, il est question de mettre en relief les théories explicatives du sujet. La deuxième partie intitulée cadre méthodologique, est constituée du troisième chapitre. Ce dernier circonscrit les éléments ci-après : le cadre méthodologique, la population d'étude, les techniques de collecte et d'analyse des données.

La troisième partie porte sur le cadre opératoire et s'articule en quatrième et cinquième chapitres. C'est l'occasion de présenter d'une part les résultats des enquêtes et d'autre part l'interprétation et la discussion des résultats. Mais davantage s'inscrivant dans la logique de notre spécialité, nous proposerons un projet visant à l'autonomisation des femmes dans notre site d'étude.

Première partie : cadre théorique

Chapitre 1 : problématique de l'étude

Au sens premier, la problématique désigne la représentation d'un problème qui soulève une interrogation qu'il faut résoudre. C'est aussi l'art de poser les bonnes questions. Beaud quant à lui, définit la problématique comme étant « l'ensemble construit autour de la question principale, des hypothèses de recherche, des lignes d'analyse qui permettront de traiter un sujet choisi » (2001, p.32). Nous retiendrons alors que la problématique ne se limite pas seulement à ce sur quoi on s'interroge, mais s'élargit sur tout le construit qui tourne autour du problème, d'un questionnement et des pistes de solution. Dans le cadre de cette présente étude, notre problématique portera sur un contexte d'étude, une formulation du problème, des questions de recherche, en passant par la délimitation de l'étude.

Contexte et justification

La présente étude s'inscrit dans le contexte d'éducation non formelle en soulignant les enjeux de celle-ci. Il est question d'inscrire l'étude dans un contexte international en l'occurrence celui de la lutte contre l'illettrisme, analphabétisme en Afrique notamment pour ce qui est de la femme (UNESCO, OCDE, ODD4) d'une part et, d'autre part la situation nationale de l'éducation non formelle au Cameroun dont la politique vise à promouvoir une éducation pour tous sans discrimination quelconque (SND30, CGCTD 2019); avec une volonté d'insertion socio professionnelle.

Contexte de l'étude

En effet, la question de l'éducation qu'elle concerne les jeunes ou les adultes est au centre des préoccupations des gouvernements du monde. La lutte contre l'analphabétisme dans le monde à travers les rapports de l'UNESCO, de l'OCDE relèvent des taux toujours aussi élevés d'analphabètes dans le monde près de 771 millions de jeunes et d'adultes sont analphabètes dont deux-tiers sont des femmes en 2022. C'est dans cette optique que diverses initiatives ont été prises à l'échelle internationale visant à promouvoir l'éducation dans le monde.

D'entrée de jeu, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) promulguée en 1948, en son article 26 stipule que « toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et

professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous et en fonction de leur mérite ». Ce qui signifie que l'éducation est un droit inaliénable et universel pour tout le monde y compris les adultes, sans discrimination en respectant l'approche genre. Visant à rendre ce droit effectif afin de toucher toutes les couches sociales, l'organisme spécialisé de l'ONU en l'occurrence l'UNESCO promeut à cet effet l'Education Pour Tous qui promeut l'éducation de base à tous visant à réduire considérablement l'analphabétisme à travers le monde. Les Objectifs de Développement Durables 4 s'alignent en droite ligne de l'UNESCO et visent à garantir une éducation inclusive, de qualité pour tous et promouvoir l'accès à l'apprentissage pour tous et à tout âge. Cet objectif vise l'éducation tout le long de la vie.

A l'échelle nationale, le Cameroun a fait de l'éducation une priorité d'ordre national en accord avec les organisations internationales en charge de l'éducation dans le monde. Les rapports des Enquêtes auprès des Ménages au Cameroun (ECAM) estiment qu'environ 30% des personnes de 15 ans et plus sont analphabètes (ECAM,2017). Ce qui traduit à suffisance l'acuité de la situation. Pour remédier à cette situation, l'Etat camerounais a mis en place divers dispositifs permettant de lutter efficacement contre l'analphabétisme. A juste titre, une politique nationale a été mise en place à savoir l'éducation pour tous (EPT) qui vise à faciliter l'accès à l'éducation pour tout camerounais sans distinction de genre, de niveau social, la culture, d'origine ethnique, d'âge.

Le système éducatif camerounais tout comme plusieurs systèmes éducatifs dans le monde est fondé sur plusieurs orientations notamment l'éducation formelle et l'éducation non formelle. L'éducation non formelle fait référence aux formes d'éducation offertes hors du cadre scolaire. Néanmoins, cette forme d'éducation fournit aux apprenants des certificats de compétence d'apprentissage. Au Cameroun, l'éducation non formelle est pilotée par le Ministère de l'Education de Base sous la houlette de la direction de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales. Cette direction regroupe l'alphabétisation et la promotion des langues nationales et l'Education de Base Non Formelle. L'alphabétisation et l'Education de Base Non Formelle se présentent alors comme des offres alternatives d'éducation et de formation. Les activités qui concourent au processus d'alphabétisation des adultes se tiennent dans les CAF et l'Education de Base Non Formelle des enfants non scolarisés se déroulent dans les CEBNF.

De même, l'objectif stratégique de l'Education de Base est « d'assurer une éducation de qualité à tous les enfants en âge scolaire, aux jeunes non scolarisés ou déscolarisés précocement et aux adultes analphabètes » (Rapport d'analyse des données du recensement

scolaire, 2020-2021, p.268) C'est à juste titre que la promotion de l'éducation non formelle au Cameroun se traduit concrètement par la création et la multiplication des CAF à travers le triangle national. A côté des CAF mis en place par l'Etat, figurent d'autres CAF mis en place par des promoteurs privés. Ce dispositif permet de réduire le taux d'analphabétisme au Cameroun.

Allant dans le même sens, le Plan National d'Alphabétisation (PNA) mis en place en 2002 se présente comme une politique d'encadrement et d'orientation du secteur d'alphabétisation au Cameroun. Le PNA vise à améliorer les conditions et la qualité de vie des populations analphabètes en facilitant leur épanouissement à travers l'acquisition des connaissances de l'alphabétisation classique (lecture, écriture et calcul) d'une part et d'autre part des compétences professionnelles et techniques susceptibles de faciliter leur intégration socioprofessionnelle.

Opérationnellement on peut comprendre que l'analphabétisme constitue un frein à l'insertion sociale et l'intégration nationale car l'éducation à travers le langage, l'écriture et le brassage culturel dans les salles de classe constituent les mécanismes qui facilitent l'intégration nationale.

Aussi, de nos jours, le défi d'insertion professionnelle à travers l'obtention des diplômes, des certifications et des compétences constituent le capital humain. Nous remarquons que l'éducation est un outil d'insertion professionnelle. C'est à juste titre que pour l'UNESCO (2017) l'alphabétisation est aussi un moteur du développement durable, car elle permet une participation accrue au marché du travail, l'amélioration de la santé et de la nutrition infantile et familiale, la réduction de la pauvreté et le développement des chances dans la vie. En ce qui concernent Douai et Qafas (2023, p.153), ceux-ci voient en l'alphabétisation

« un instrument d'autonomisation et ne manquent pas de soutenir ce point de vue à travers les propos selon lesquels « l'alphabétisation est perçue comme un outil de compréhension du monde et des relations sociales qui définissent le pouvoir, prenant ainsi l'alphabétisation comme un outil disposant des effets libérateurs » Douai et Qafas (2023, p.153).

Dans le même ordre d'idée la Stratégie Continentale de l'Education 2016 -2025 (CESA) met en exergue la politique globale du développement de l'Afrique par l'éducation

en intégrant toutes les formes d'éducation à l'instar de l'éducation non formelle, qui, selon le CESA, est restée longtemps un secteur peu considéré pourtant les populations africaines semblent les plus touchées par le phénomène de sous scolarisation. Cette volonté de la CESA est corrélée à celle de l'Union Africaine et l'Agenda 2063.

Au sujet de l'éducation non formelle en Afrique, la CESA (2016- 2025) affirme que les données relatives à ce secteur de formation restent moins présentes en raison de l'absence d'une collecte des données systématiques en la matière. Plus loin le CESA affiche un taux insuffisant des mesures d'accompagnement de l'éducation informelle et non formelle. Ce taux est estimé à seulement 1% du budget total octroyé au secteur de l'éducation. Il faut souligner également que la plupart des activités de ce secteur sont prises en charge par les organismes internationaux, les ONG locales à travers notamment le financement des agences de développement locales.

Cette situation a un impact direct sur la scolarisation dans les pays africains. On se rend compte que les pays de l'Afrique présentent le taux de sous scolarisation le plus élevé dans le monde. Selon le Rapport Mondial de Suivi (RMS), le taux d'analphabétisme est estimé à 41% et touche majoritairement les femmes (2015). Or, dans l'une de ses stratégies, la CESA préconise en terme d'équité les programmes et projets visant à assurer l'équilibre genre afin d'atteindre les groupes marginalisés et vulnérables.

La CESA est consciente de ce que le phénomène d'analphabétisme est une réalité dans le continent africain et constitue un frein non négligeable au processus de développement. Le risque plausible est que ce phénomène tire le développement du continent vers l'échelle la plus profonde. D'ailleurs, selon l'UNESCO (2017), six sur dix pays ayant le taux le plus élevé d'enfants non scolarisés sont des pays africains. Cette situation traduit à suffisance l'enjeu des formations et de l'éducation informelle et non formelle pour les systèmes éducatifs du continent africain. A cet effet, des efforts multiples restent à faire dans les pays africains à l'effet de promouvoir un développement durable tel que préconisé par les Objectifs de Développement Durable.

Le quatrième Objectif de Développement Durable (ODD4), vision globale du développement dans le monde stipule que l'éducation est un vecteur de mobilité socioéconomique et constitue un moyen de réduire la pauvreté dans les pays du monde en occurrence ceux de l'Afrique. Il est question dans l'objectif d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout le long de la vie. C'est dans ce sillage que se situe l'éducation et la formation informelle et

non formelle qui davantage visent à accorder une chance aux personnes n'ayant pas pu suivre une formation formelle ou encore à des groupes sociaux sous scolarisés.

L'alphabétisation est dans cet ordre idée une prescription de L'ODD4 qui voudrait que toutes les couches sociales en occurrence les femmes puissent non seulement avoir accès à une éducation sans discriminations quelconque mais aussi que cette éducation soit de qualité en préconisant l'équité, l'efficacité et la pertinence de la formation.

Dans la vision de l'éducation des adultes, principal niveau touché par l'analphabétisme en Afrique, dans ce sens, la Conférence Internationale sur l'Education des Adultes (CONFINTEA 7) tenue à Marrakech en 2022 sous le thème apprentissage et éducation des adultes pour le développement durable : un agenda transformateur visait à exploiter le pouvoir de transformation de l'apprentissage et l'éducation des adultes. Au cours de cette conférence, des mesures ont été prises notamment d'augmenter le financement destiné à l'apprentissage et l'éducation des adultes, accroître la participation des adultes à l'apprentissage et à l'éducation en particulier celle des populations systématiquement défavorisées, promouvoir l'inclusion éducative comme moyen de formation des adultes.

La CONFINTEA 7 admet que l'alphabétisation occupe une place importante dans les engagements proposés. On y aborde la question du financement nécessaire pour atteindre les objectifs de l'ODD4 en matière alphabétisation des adultes ainsi que le renforcement des politiques d'alphabétisation. Dans le rapport de ladite conférence, on peut lire.

« Nous nous engageons à accroître le financement public et la mobilisation des ressources pour l'AEA et à empêcher la régression des allocations budgétaires existant [...] Nous sommes déterminés à augmenter les dépenses publiques d'éducation des adultes en fonction des contextes nationaux, visant à atteindre progressivement les critères de référence internationaux consistant à allouer au moins 4 à 6% des dépenses publiques totales à l'éducation ». (CONFITEA 7, 2022, p.9)

A l'ère de la décentralisation dans le secteur de l'éducation globale au Cameroun, les collectivités territoriales ont la lourde de responsabilité d'accompagner le système éducatif dans ses missions. La loi n°2019/024 du 24 décembre 2019 portant code général des Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD) en son article 161 alinéa b présente

clairement les compétences transférées aux communes en matière d’alphabétisation qui sont entre autre :

- l’élaboration des plans d’élimination de l’analphabétisme, en relation avec l’administration régionale ;
- la participation à la mise en place et à l’entretien des infrastructures et des équipements éducatifs.

En matière d’éducation, selon la SND 30, les CTD auront la responsabilité notamment de :

- la construction et de l’équipement des structures d’éducation et de formation ;
- le recrutement du personnel enseignant et administratif dans les écoles ;
- la définition des partenariats avec le secteur privé dans le domaine de l’éducation primaire et secondaire, et de la formation.

Cette action devrait permettre au CTD d’accroître l’accès et l’équité en matière d’éducation de leurs populations respectives.

Justification de l’étude

Le choix de cette thématique se justifie sous plusieurs angles. Sous l’angle épistémologique, nous avons choisi d’aborder ce sujet au regard des statistiques élevées des taux d’analphabétisme dans le monde qui souligne la pertinence de ce phénomène en étude. En nous intéressant ainsi à cette question, nous voulons mettre en exergue la relation significative entre l’alphabétisation fonctionnelle et l’autonomisation des femmes en ce qui concerne les CAF mis à la disposition des personnes désirant s’alphabétiser. .

Sous l’angle factuel, nous avons constaté que plusieurs adultes n’ont pas pu suivre un cursus scolaire en particulier le genre féminin pour diverses raisons parmi lesquelles les pesanteurs socioculturels, l’insuffisance des moyens financiers et les discriminations subies par les enfants de sexe féminin vis-à-vis des enfants de sexe masculins car certains parents, voyant leurs moyens financiers limités, préfèrent privilégier leurs fils au détriment de leurs filles quant à la décision de les scolariser. Selon l’UNESCO (2017), plus de 30% de la population de 15 ans et plus sont analphabètes. De ce constat interpellateur, nous pensons qu’il est nécessaire non seulement de comprendre la recrudescence de ce problème malgré les politiques mises en exergue à cet effet. Il est donc judicieux pour nous d’aborder cette problématique afin non seulement de décrire le dit phénomène mais davantage de penser aux stratégies nouvelles d’alphabétisation des personnes qui n’ont plus l’âge scolaire.

Formulation du problème

En effet, partant du taux élevé d'analphabètes au Cameroun qui est d'environ 30% des personnes âgées de 15 ans et plus d'après les résultats de statistiques des ECAM 2017 et du Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH) de 2010, nous avons observé un faible taux de rétention des femmes dans les CAF, visible à travers les effectifs systématiquement bas ; entraînant une faible motivation quelques fois observée auprès des potentielles apprenantes, la faible implication des femmes dans le développement communautaire, les faibles taux de demande et d'insertion.

Pourtant, le gouvernement camerounais à travers le ministère de l'éducation de base, répercuté par les communes a mis sur pied des dispositifs d'encadrement à travers notamment la création des CAF disposant des commodités infrastructurelles. Ces derniers existent suite à l'élaboration d'une politique nationale d'alphabétisation fonctionnelle à travers la formation des alphabétiseurs et leur recrutement. Dans le même ordre d'idées, l'Etat a procédé à la valorisation et la régulation du secteur non formel à travers les formations certificatives. Ajouté à cela, nous notons l'implication des communes dans le fonctionnement des CAF à travers la sensibilisation des femmes, leur recensement et l'organisation et l'animation des mini séminaires notamment dans le cadre de la célébration de la journée internationale des femmes. Aussi, l'implication des inspecteurs qui assurent la supervision et l'encadrement pédagogique des alphabétiseurs sans toutefois oublier les mesures d'accompagnement en termes de subventions mises au service des CAF. C'est de ce contraste que la présente étude qui porte sur l'alphabétisation fonctionnelle et autonomisation de la femme dans la commune d'arrondissement de Yaoundé I, tente de traiter du problème de l'insuffisance de l'opérationnalité du dispositif post-formation d'accompagnement des femmes au sortir de leur formation dans les CAF car en réalité, aucun texte ne prévoit clairement l'accompagnement post-formation des femmes formées dans les CAF. Ce qui réduit l'efficacité externe de ce type d'éducation.

Questions de recherche

Les questions de recherche donnent des indications sur ce que nous allons résoudre au cours de notre investigation et permettent de structurer notre travail. Deux types de question orientent notre recherche à savoir : la question principale et les questions secondaires.

Question principale

La présente étude questionne l'outil mis en place pour suivre les néo-alphabétisées facilitant leur autonomisation. La question principale qui guide notre travail de recherche est

celle de savoir : comment améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation en contexte de décentralisation au sein de l'arrondissement de Yaoundé 4?

Questions secondaires

Les autres questions qui guident notre travail de recherche sont entre autres :

- Quels sont les déterminants des programmes de formation des CAF qui contribuent à l'autonomisation des femmes ?
- Quelles sont les actions à mener pour renforcer l'autonomisation des femmes formées dans les CAF ?
- Quels sont les mécanismes de suivi des femmes alphabétisées ?

Objectifs de recherche

L'objectif de recherche peut être défini comme étant le but visé par une recherche. Pour mieux organiser notre travail, nous avons formulé deux types d'objectifs à savoir : l'objectif général et les objectifs spécifiques.

Objectif général

A travers cette recherche, nous voulons apporter notre modeste contribution à une meilleure alphabétisation pour les bénéficiaires. C'est pourquoi, nous formulons comme objectif général de cette étude de proposer un projet visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation

Objectifs spécifiques

A l'objectif général mentionné plus haut, se greffent d'autres objectifs spécifiques suivants :

- Décrire les outils alphabétisation dans la commune d'arrondissement d Yaoundé 4 ;
- Analyser les facteurs d'autonomisation des femmes ;
- Proposer un cadre d'intervention en vue d'autonomisation des femmes;

Hypothèses de l'étude

En guise de réponse provisoire aux questions posées en amont, nous avons formulé deux types d'hypothèses à notre étude. Il s'agit d'une hypothèse générale et de trois hypothèses spécifiques.

Hypothèse générale

Nous l'avons formulée ainsi qu'il suit : une synergie d'action entre les Mairies et les CAF permet d'améliorer leur efficacité externe.

Hypothèses spécifiques

Dans un souci de cohérence méthodologique, nous avons autant d'hypothèses spécifiques que de questions secondaires. Ainsi, nous les formulons comme suite :

- Certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes ;
- Certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externe des CAF ;
- L'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF.

Délimitation de l'étude

Dans cette rubrique de notre travail, il est question de la circonscription des angles d'investigation de notre étude. Pour cela, nous allons nous appesantir sur trois types de délimitation notamment la délimitation temporelle, spatiale et thématique.

Délimitation spatiale

Dans le cadre de notre étude, nous nous sommes intéressés aux CAF se trouvant dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 4, département du Mfoundi se trouvant dans la région du Centre.

Délimitation thématique

Dans le cadre précis de notre recherche, nous n'aborderons pas la question de l'analphabétisme fonctionnelle des femmes dans les communes sous l'angle sociologique, encore moins sous l'angle économique, philosophique ou anthropologique pour ne citer que ces axes, mais nous aborderons cette thématique surtout sous l'axe managérial adossé à la spécialité que nous avons choisie à savoir la conception et l'évaluation des projets éducatifs.

Intérêts de l'étude

L'analyse de cette étude met en exergue un certain nombre d'intérêt justifiant le crédit à accorder à la présente recherche. Ainsi, la présente étude fait ressortir deux intérêts aux enjeux non négligeables : l'intérêt scientifique et l'intérêt social.

Sur le plan scientifique

Présenter l'intérêt scientifique d'une étude, revient à mettre en relief l'apport, la plus-value ou mieux encore les contributions que la recherche a apportées dans le champ scientifique. Dans la présente recherche, l'intérêt scientifique se veut une contribution aux pistes de solutions visant à réduire considérablement l'analphabétisme de la femme camerounaise, en favorisant leur rétention dans les CAF afin de permettre leur insertion

socioprofessionnelle au sortir de leur formation. Par ailleurs, notre étude pourrait constituer un outil à la planification de l'éducation non formelle. Aussi, cette recherche constituera une contribution non négligeable à l'amélioration des données sur la problématique de l'autonomisation de la femme surtout celle qui a bénéficié d'une éducation non formelle.

Sur le plan social

Ce travail sert surtout à mettre l'emphase sur les contributions d'une femme instruite et autonome dans la société. Disposant d'une autonomie financière, une femme est en mesure d'apporter sa contribution aux charges familiales et au développement de la communauté dans laquelle elle vit car elle est en mesure d'exercer des activités génératrices des revenus. Aussi, une femme instruite requiert d'innombrables aptitudes lui permettant de mieux contribuer à l'éducation de la petite enfance.

En définitive, nous avons présenté de manière succincte les différentes articulations du chapitre 1 qui portait sur la formulation du problème, les questions de recherche et les hypothèses de recherche. Afin de mieux cerner l'axe de la problématique, nous allons procéder à la clarification notionnelle des concepts clés, de convoquer les écrits et les théories pouvant expliquer l'étude.

Chapitre 2 : revue littéraire et théories explicatives de l'étude

Ce chapitre s'articule autour de trois principaux axes. Tout d'abord, il est consacré à l'aspect éclaircissement des notions clés qui sous-tendent notre recherche. Il s'agit alors d'apporter des définitions claires à ces concepts phares afin de faciliter la compréhension de notre travail. Ensuite, il est question de présenter une recension d'écrits des auteurs qui ont abordé la thématique d'alphabétisation fonctionnelle et de l'autonomisation de la femme avant nous. Enfin, il est opportun de présenter les théories explicatives convoquées dans le cadre de cette étude.

Approche notionnelle

Dans cette partie de notre travail, nous allons définir les notions clés de notre thématique. Il s'agit entre autre : l'alphabétisation, l'alphabétisation fonctionnelle, suivi post-alphabétisation, l'autonomisation de la femme et les trois champs de l'éducation à savoir : l'éducation formelle, éducation non formelle.

Alphabétisation

Le concept Alphabétisation a connu à travers le temps une grande évolution entraînant plusieurs définitions en fonction de l'évolution de la société et des besoins des individus. De prime à bord, l'alphabétisation peut être considérée comme une action permettant de transmettre l'alphabet, concrètement les notions élémentaires d'une langue. Son sens premier est donc l'enseignement de l'écriture et de la lecture aux personnes analphabètes d'une population. L'UNESCO (1958) considère comme analphabète « toute personne incapable de lire et d'écrire, en le comprenant, un exposé bref et simple de faits en rapport avec la vie quotidienne ». C'est une conception assez basique de la notion. Il était alors organisé d'immenses campagnes d'alphabétisation visant à éradiquer le phénomène d'analphabétisme. Mais au fil du temps et les multiples mutations des sociétés, la notion d'alphabétisation a évolué pour s'arrimer à l'évolution du temps. Au-delà de l'initiation à la lecture, à l'écriture et au calcul, l'alphabétisation est davantage conçue comme un

« ensemble d'activités de formation et d'éducation permettant de développer chez l'apprenant, des compétences de vie courante, des compétences techniques de base ou de perfectionnement, nécessaires à

l'épanouissement de l'individu et au développement durable de sa communauté et de son pays ». (UNESCO, 1958 p 58)

Dans le même sens, l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) conçoit l'alphabétisation comme étant une compétence particulière, à savoir la capacité de comprendre et d'utiliser des imprimés et des écrits dans la vie de tous les jours, à la maison, au travail et dans la collectivité, pour atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel. (OCDE, 2019)

C'est à juste titre que l'UNESCO (2022) a actualisé la définition de la notion alphabétisation pour l'adapter au contexte actuel se traduisant en ces termes :

« Au-delà du concept classique d'un ensemble de compétences en lecture, écriture et calcul, l'alphabétisation s'entend maintenant comme un moyen d'identification, de création et de communication dans un monde de plus en plus numérique, fondé sur des textes, riche en informations et en rapide évolution ». (UNESCO, 2022)

Cette nouvelle conception montre à suffisance le caractère dynamique de la notion alphabétisation. De nos jours, l'alphabétisation revêt d'autres dimensions en s'inscrivant dans les sillages des droits de l'Homme, de la gouvernance et de la citoyenneté. C'est pourquoi, il ne manque pas de parler d'alphabétisation de « conscientisation » qui doit participer à la libéralisation de la personne et à son épanouissement qui cherche à développer ses capacités critiques, son autonomie, les moyens d'agir afin de devenir actrice de son environnement (Bouzakria, 2023). Cependant, Ndiaye Mbaye (2011, p.43) donne une définition assez complète de l'alphabétisation qui met en vitrine l'importance des acquis de l'alphabétisation dans la vie des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation en tant qu'acteurs de développement. Pour cet auteur,

L'alphabétisation est la phase initiale d'un processus d'éducation qui a comme principal objectif de rendre tout individu apte à s'intégrer dans les efforts de développement. Elle vise à promouvoir ses capacités, sa créativité et son esprit critique pour son plein épanouissement et son mieux être, comme producteur et comme citoyen. Ndiaye Mbaye (2011, p. 43).

Au regard de ce qui précède, nous retiendrons que l’alphabétisation va au-delà de l’acquisition de quelques rudiments de base d’une langue tremplin pour l’intégration notamment en matière de communication des individus dans la société dans laquelle ils vivent mais davantage une formation permettant à l’homme de s’épanouir, d’améliorer sa condition de vie et de jouir de sa citoyenneté.

Alphabétisation fonctionnelle

A l’alphabétisation traditionnelle ou classique qui constitue un moyen d’acquisition des compétences en lecture, écriture et calcul apparaît l’alphabétisation fonctionnelle qui constitue une formule qui sied aux exigences de l’ère actuelle. Le concept d’alphabétisation fonctionnelle a été prononcé pour la première fois lors du congrès mondial des ministres de l’éducation à Téhéran portant sur l’élimination de l’analphabétisme dans le monde. Ce concept est inspiré de l’anglais *work-oriented literacy* (Seurat, 2012). La fonctionnalité ajoutée à la notion d’alphabétisation qui donne l’expression d’alphabétisation fonctionnelle suppose la contribution de l’individu alphabétisé au développement de la communauté à laquelle il appartient. Ce concept a connu une évolution au fil du temps à travers diverses définitions et approches. Déjà, l’UNESCO (1963) définit l’alphabétisation fonctionnelle en ces termes : l’alphabétisation fonctionnelle sous la forme la plus simple, est l’alphabétisation intégrée à une formation spécialisée, habituellement de caractère technique. Directement liée au développement, elle s’inscrit dans le cadre des priorités sociales et économiques, et elle est planifiée et réalisée en tant que partie intégrante d’un programme ou projet de développement. Elle vise à atteindre des objectifs sociaux-économiques précis en préparant des hommes et des femmes à faire bon accueil à des changements et innovations et en les aidants à acquérir de nouvelles compétences et à modifier leurs attitudes.

Allant dans le même sens, ladite organisation internationale actualise la conception de l’alphabétisation fonctionnelle en lui attribuant de nouvelles dimensions qui confèrent à l’individu néo-alphabète les capacités faisant de lui un acteur du développement. A travers l’alphabétisation fonctionnelle, l’individu acquiert des formations, gage de son intégration socio-professionnelle. Dès lors,

« une personne est alphabète du point de vue fonctionnel si elle peut se livrer à toutes les activités qui requièrent l’alphabétisme pour que son groupe ou sa communauté fonctionne de manière efficace et pour qu’elle

puisse continuer à utiliser la lecture, l'écriture et le calcul pour son propre développement et celui de sa communauté. (UNESCO, 2005, p.30)

Au-delà des définitions données par l'UNESCO, d'autres auteurs ont également abordé la notion d'alphabétisation fonctionnelle en y apportant d'autres précisions en fonction de leurs approches. Cette forme d'alphabétisation selon Sawadogo et Ouedraogo (2020) se différencie de l'alphabétisation traditionnelle dans la mesure où elle permet de considérer l'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. Cette 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. L'alphabétisation fonctionnelle prône les compétences techniques, professionnelles et culturelles des populations.

Ces auteurs voient en l'alphabétisation fonctionnelle, une source d'épanouissement pour l'individu, une formation alternative permettant à l'individu d'être en mesure de se prendre en charge et de résoudre les problèmes auxquels il fait face car disposant des compétences nécessaires.

Pour Ehui (2018) l'alphabétisation dite fonctionnelle est un moyen permettant aux alphabétisés d'acquérir l'opportunité de développer l'esprit critique d'une part et d'autre part, d'être à même d'opérationnaliser les connaissances acquises lors de la formation. A ce titre, il ne manque pas d'affirmer que

« l'alphabétisation fonctionnelle est une forme d'éducation des adultes qui leur permet de réfléchir de manière critique au processus de l'acquisition de l'écriture et de la lecture en cours. Elle les amène à acquérir les nouvelles connaissances intellectuelles à partir de leurs propres productions des savoirs. (Ehui, 2018, p.94)

Cependant, Muphtah (2003) conçoit l'alphabétisation fonctionnelle comme étant une composante de projets de développement économique et social. Pour ce qui concerne Douai et Qafas (2023), l'alphabétisation n'est pas considérée comme une compétence destinée à atteindre une fin spécifique dans la vie, il s'agit d'un outil orienté vers la promotion de la

qualité de vie et des moyens d'existence des individus. Nous retiendrons de ces différentes conceptions de l'alphabétisation fonctionnelle qu'elle va au-delà de l'acquisition des notions élémentaires d'une langue. Mais davantage, c'est une action formatrice qui vise à aider les individus à vivre pleinement leur citoyenneté, à s'insérer socialement et surtout à acquérir les compétences professionnelles leur permettant d'avoir accès à un travail décent.

Autonomisation de la femme

L'autonomisation est un concept qui a une définition plurielle car il se révèle polysémique et multidimensionnel. Les définitions obtenues à travers la littérature consultée donnent à l'autonomisation des femmes des sens contextualisés en fonction des caractéristiques prises en compte par les auteurs. L'autonomisation de la femme est vue comme l'octroi davantage de pouvoir aux femmes ou aux groupes de femmes pour agir sur les conditions sociales, économiques et politiques précaires auxquelles elles sont confrontées.

Selon le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), l'autonomisation de la femme est définie à partir de cinq principaux critères suivants : le sens de la dignité, le droit de faire et de déterminer ses choix, le droit d'accès aux ressources et aux opportunités, le droit d'avoir le contrôle sur sa propre vie, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du foyer, et la capacité d'influencer le changement social afin de créer un ordre économique et social plus juste nationalement et internationalement (PNUD, 2008). En d'autres termes, l'autonomisation de la femme consiste à rendre cette dernière apte et libre aussi bien dans ses actes que dans ses pensées.

Aifa et Dognon (2022) définissent l'autonomisation en tenant compte des dimensions de l'autonomisation dans l'exercice des choix stratégiques. C'est à juste titre qu'ils perçoivent l'autonomisation comme étant l'expansion de la capacité. Ehui (2023) quant à elle, perçoit l'autonomisation des femmes comme un processus de changement qui intervient dans la vie des femmes, par lequel elles accèdent/acquièrent à plus de ressources économiques et sociales, accèdent à de nouvelles connaissances et compétences pour améliorer leur bien-être et celui de leur famille, ainsi que pour renforcer leurs capacités de négociation avec les hommes/conjoints, négociation qui conduit à une consultation mutuelle et aboutit à des prises de décisions plus libre.

Cependant, le Convention sur l'Elimination de toutes les formes de Discrimination à l'Egard des Femmes (CEDEF) en se penchant sur la question de l'autonomisation des femmes postule qu'au-delà d'attribuer à la notion d'autonomisation une définition, il est aussi important de doter cette dernière les indicateurs de mesure ci-après :

- Attitudes à l'égard de la violence commise contre les femmes ;
- Alphabétisation fonctionnelle ;
- Sensibilisation aux lois et droits ;
- Autonomie pour prendre les décisions ;
- Participation politique ;
- Employabilité et la capacité d'épargne ;
- Auto-efficacité ;

En somme, l'autonomisation de la femme s'avère être un processus par lequel une femme acquiert son épanouissement dans divers domaines de la vie. Une femme autonome est celle qui est responsable de ses choix, qui a la possibilité d'impacter positivement son environnement. Aussi, elle a le choix d'entreprendre les activités économiques, d'adhérer ou de participer à la vie associative.

Éducation formelle

Forme d'éducation la plus répandue, l'éducation formelle se réfère aux enseignements divers mis à la disposition des apprenants dans un contexte et cadre bien définis et organisés. Ce type d'éducation est si bien structuré qu'il est organisé en strates ou niveaux en fonction des pays: le niveau préscolaire et primaire, le niveau secondaire et le niveau supérieur. Ces différents niveaux sont généralement sanctionnés par des diplômes. Ce type d'éducation concerne également les formations professionnelles et bénéficie divers approches en fonction des organisations internationales et des auteurs. L'UNESCO (2004) définit l'éducation formelle comme étant un enseignement organisé et dispensé à l'école et qui est explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). Ce type d'éducation a pour caractéristiques d'être intentionnelle de la part de l'apprenant et débouche généralement sur la validation et la certification. Selon le Fonds Européen pour la Jeunesse (FEJ) l'éducation formelle renvoie au système éducatif structuré, qui s'étend du primaire à l'université et qui englobe des programmes spécialisés de formation technique et professionnelle (FEJ, 2023).

M'obiang Mintsa (2017, p.93) conçoit l'éducation formelle ou scolaire comme « celle donnée dans les institutions par les enseignants permanents, dans le cadre de programmes d'études déterminées. Ce type d'éducation est caractérisé par l'unicité et une certaine rigidité, avec des structures horizontales et les conditions d'admission définies par tous ». (2017)

En définitive, nous retenons que l'éducation formelle renvoie aux enseignements et apprentissages reçus par les individus dans un cadre institutionnalisé, rigoureux et obéissant à une certaine réglementation.

Éducation non formelle

L'individu n'acquiert pas seulement l'éducation dans le cadre précis de l'école. Mais il peut également recevoir l'éducation utile à son accomplissement personnel et à sa socialisation par un autre canal. Quelques fois le cadre institutionnalisé de l'éducation incarné par l'école n'arrive pas à absorber toutes les personnes désireuses de se faire former et d'acquérir les compétences pour leur épanouissement et intégration socioprofessionnelle. Face à cette situation, une autre alternative d'éducation fait son apparition. Il s'agit de l'éducation non formelle qui naît selon M'obiang Mintsá (2017) des insuffisances et des inadéquations du système scolaire de type classique dont le contenu éducatif, ambitieux sur le plan académique, n'est ni pratique ni concret, sans relation avec la vie quotidienne des apprenants et dont les coûts restent élevés et, de ce fait, limitent son expansion. Ce sont ces limites quantitatives et ces insuffisances qualitatives de l'éducation scolaire qui obligent à recourir de plus en plus à des apports extrascolaires.

Ce type d'éducation se veut avant tout volontaire car concerne généralement les adultes. Plusieurs auteurs ayant abordé la question de l'éducation informelle ont donné diverses approches à ce concept. L'éducation non-formelle se situe à mi-chemin de l'éducation formelle et informelle et se distingue par les éléments qui lui sont propres. Gaye (2019), quant à lui conçoit l'éducation non formelle comme celle qui

« peut avoir lieu aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des établissements d'enseignement et s'adresser à des personnes de tout âge. Elle peut, selon les contextes nationaux, comprendre des programmes éducatifs destinés à alphabétiser des adultes, à dispenser l'éducation de base à des enfants non scolarisés, ou à transmettre des connaissances utiles, des compétences professionnelles et une culture générale. » Gaye (2019, p.39).

D'autres auteurs en l'occurrence Ouedraogo (2018) pour qui l'éducation non formelle est perçue comme celle qui intervient en dehors des principales structures d'enseignement et de formation de certificats officiels. L'éducation non formelle peut s'acquérir sur le lieu de travail ou dans le cadre des activités d'organisations ou de groupe de

la société civile (associations de jeunes, syndicats ou partis politiques). Elle peut aussi être fournie par des organisations ou services établis en complément des systèmes formels (classes d'enseignement artistique, musical ou sportif, ou cours privés pour préparer des examens.

La Classification Internationale Type de l'Éducation (CITE) apporte une définition qui va dans le même sens que la précédente mais en ajoutant d'autres dimensions qui voient en l'éducation non formelle toute activité organisée et durable qui ne correspond pas exactement à la définition de l'enseignement formel (CITE, 1997). L'enseignement non formel peut donc être dispensé tant à l'intérieur qu'à l'extérieur d'établissements éducatifs et s'adresser à des personnes de tout âge. Selon les spécificités du pays concerné, cet enseignement peut englober des programmes d'alphabétisation des adultes, d'éducation de base des enfants non scolarisés, d'acquisition de compétences utiles à la vie ordinaire et professionnelle, et de culture générale. Les programmes non formels ne suivent pas nécessairement le système d'échelle et peuvent être de durée variable.

L'école n'étant pas le seul lieu d'acquisition des savoirs et des compétences, l'éducation non formelle apparaît comme un cadre de transmission des savoirs complémentaires à ceux transmis dans les cadres scolaires (Imorou & Tama, 2019). L'éducation non formelle concerne en majorité les adultes c'est-à-dire les personnes âgées de 15 ans et plus. C'est pourquoi en parlant de l'éducation non formelle des adultes, on fait référence à l'alphabétisation fonctionnelle. Au-delà des différentes approches qui nous ont permis de cerner avec plus de précision le concept de l'éducation non formelle, il en ressort que c'est un type d'éducation qui se situe à mi-chemin entre l'éducation formelle et informelle et qui se distingue par les éléments qui lui sont propres. C'est un type d'éducation assez plus flexible, accessible et moins contraignant que l'éducation formelle beaucoup plus rigoureuse.

Éducation informelle

La notion d'éducation informelle fait référence au secteur éducatif regroupant un ensemble d'activités d'instruction non structurées, et se déroulant donc dans des échelles sociales de taille réduite (Imorou & Tama, 2019). Le FEJ (2023) définit l'éducation informelle comme un processus d'apprentissage tout au long de la vie d'une personne, par lequel elle adopte des comportements et des valeurs et acquiert des capacités et des connaissances en se basant sur les influences et ressources éducatives de son propre environnement et de la vie quotidienne. Pour l'UNESCO (2004), l'éducation informelle est

un apprentissage qui découle des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Tapsoba quant à lui conçoit

« L'éducation informelle comme celle acquise de façon fortuite à travers les canaux suivants : la cellule familiale, les communautés traditionnelles et religieuses, les organisations politiques, les groupes sociaux, les mass medias et autres moyens de communication, les mouvements associatifs et les scènes de la vie et le spectacle de la rue ». (2017, p.49)

M'obiang Mintsas (2017) voit en l'éducation informelle un processus où chaque personne acquiert et accumule les connaissances, les capacités et les attitudes. Elle est présente dans les expériences quotidiennes au foyer, au travail, dans les loisirs et les attitudes de la famille et des amis. Elle est aussi l'œuvre lorsque nous voyageons, lorsque nous mangeons, nous regardons la télé, un film ou lorsque nous écoutons la radio. Généralement, l'éducation informelle n'est pas organisée, pas systématisée et quelquefois non institutionnelle. Jusqu'à présent, elle continue le plus grand morceau de l'apprentissage total durant la vie d'une personne.

Nous constatons pour ce dernier que l'éducation informelle est celle que l'individu acquiert tout au long de sa vie à travers les expériences, les découvertes et l'interaction avec les autres. Ce type d'éducation n'est pas forcément souhaité à la base contrairement à l'éducation formelle et non formelle qui est souhaitée par les individus.

Suivi post-alphabétisation

De manière générale le processus d'alphabétisation s'articule autour de deux phases essentielles : l'alphabétisation proprement dite au cours de laquelle, l'individu acquiert les compétences en lecture, écriture et calcul et la post-alphabétisation qui renvoient après le passage de ce dernier dans les centres d'alphabétisation. La post-alphabétisation est aussi importante que la première phase car elle permet aux bénéficiaires de consolider les acquis obtenus lors de leur passage dans les centres d'alphabétisation et éviter par la même occasion un analphabétisme de retour car certains désapprennent les compétences acquises après leur formation. Aussi, la post-alphabétisation permet de faciliter leur insertion socioprofessionnelle. Traoré définit la post-alphabétisation comme étant l'ensemble des mesures et actions destinées à permettre aux néo alphabètes d'exercer leurs compétences, d'accroître et de passer les connaissances acquises (2008, p.50). Instance mondiale de

référence en matière de l'éducation, l'UNESCO (1977) définit la post-alphabétisation comme étant

« L'ensemble des mesures prises pour permettre au néo alphabète d'exercer les capacités et d'accroître les connaissances acquises et de s'engager par de nouvelles acquisitions mais surtout en apprenant à prendre des décisions dans un processus continu de perfectionnement et de plus grande maîtrise de son environnement ». (UNESCO, 1977)

Pour ce qui concerne Traoré (2008), la post-alphabétisation est considérée comme la phase de consolidation et de transfert des acquis dans la vie quotidienne des néo-alphabètes. Au-delà de ces diverses approches, la post-alphabétisation reste la phase qui permet de cimenter les connaissances et les compétences acquises durant le séjour des bénéficiaires dans les centres d'alphabétisation. L'importance de cette phase nous amène à clarifier le concept suivi post-alphabétisation. Le suivi post alphabétisation est l'ensemble des stratégies ou dispositifs mis en place par les parties prenantes impliquées dans le processus de l'alphabétisation facilitant l'application des acquis dans la vie courante d'une part et l'insertion socioprofessionnelle d'autre part. Donner une seconde chance aux personnes n'ayant jamais mis les pieds dans une salle de classe ou celles sorties trop tôt pour diverses raisons s'avère salutaire. Cependant, les former et les abandonner à leur sort par la suite n'est pas louable Cette situation laisse un sentiment d'inachevé à cette noble cause qu'est l'alphabétisation.

Revue de la littérature

Plusieurs auteurs ont relativement abordé la question d'alphabétisation en contexte africain, tantôt pour mettre en relief son impact sur la lutte contre l'analphabétisme, soit pour mettre en relief l'importance de celle-ci dans la société ; ou encore en rapport avec l'autonomisation des femmes passant par les déterminants de la déperdition dans les centres d'alphabétisation. Parmi ces auteurs d'aucuns ont aussi souligné la contribution de l'alphabétisation sur le développement communautaire notamment celle des femmes principales cibles.

La place de l'éducation non formelle en Afrique

Yeo (2015) met en exergue les différentes méthodes d'alphabétisation à mettre en place pour éradiquer l'épineux problème d'analphabétisme en Côte-D'ivoire. Il s'inscrit dans un contexte marqué par un taux élevé d'adultes analphabètes majoritairement des femmes

dans le monde et en particulier en Côte-D'ivoire. A cet effet, il préconise un choix qui se veut pertinent de la méthode d'alphabétisation à mettre en place en adéquation avec l'éducation des adultes.

En outre, au-delà de l'identification du type ou des types d'alphabétisation à mettre en place apparaît une autre préoccupation à savoir celle d'arrimer l'alphabétisation à l'ère du numérique. C'est à juste titre que Ndiaye Mbaye (2011) aborde cet aspect de l'alphabétisation. Cette dernière revient sur l'importance socioéconomique de l'alphabétisation des femmes sénégalaises mais elle met surtout en relief les opportunités qu'offrent les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans les programmes d'alphabétisation en occurrence.

Monkam Towo (2015) souligne le rapport entre le niveau d'étude des adultes ou leur absence d'éducation formelle et les types de professions qu'ils exercent en marge de la société. L'auteur se penche sur cette question face au taux élevé des adultes peu ou pas scolarisés exerçant dans le secteur informel. A travers cette étude, l'auteur tente d'apporter des éclaircissements sur le lien entre l'alphabétisme et le difficile accès au monde du travail des jeunes peu scolarisés dans le contexte camerounais.

Cependant, le choix des individus d'opter pour le secteur informel n'est pas forcément lié au niveau d'éducation de ces derniers. C'est pourquoi Kede et al (2017) proposent d'autres raisons qui poussent certaines personnes à rejoindre ce secteur de l'économie à l'instar de la situation matrimoniale, l'existence d'une législation stricte à l'entrée du secteur formel notamment la politique du salaire minimum, la cotisation à la CNPS...

Alphabétisation et lutte contre la pauvreté

Nkulu Ngoyi (2004) met en relief la méconnaissance du lien étroit existant entre le taux d'analphabétisme élevé et d'autres indices du sous-développement à l'instar de la pauvreté, l'inégalité, l'exclusion sociale, la malnutrition, les maladies...L'auteur aborde cette thématique en étroite ligne avec l'UNESCO dans la lutte contre l'analphabétisme des adultes dans les pays en voie de développement. A travers cette thèse l'auteur tente de comprendre et d'expliquer comment l'alphabétisation des femmes initiée par le P.A.P.A (Projet d'Appui au Plan d'Action) peut être considérée comme un moyen de lutte contre la pauvreté et la discrimination sociale.

Au final, l'auteur arrive à la conclusion selon laquelle, le projet P.A.P.A a sans doute apporté des nouvelles valeurs au sein des populations vulnérables en favorisant le progrès économique et social. Ce qui signifie qu'en partie le P.A.P.A a atteint un de ses objectifs. Néanmoins, une bonne frange des apprenantes oublie les compétences enseignées notamment

en lecture et en calcul et cela bien avant l'échéance du processus d'alphabétisation. Ce constat montre à suffisance que le processus d'alphabétisation a eu une influence limitée sur la vie quotidienne des femmes des cinq régions du Sénégal étudiées.

Enjeux de l'alphabétisation en Afrique

Kouassi et Fondio (2021) mettent en exergue les problèmes d'analphabétisme et de l'illettrisme dans ce pays en dépit des stratégies mises en place par les autorités publiques et privés nationales et internationales qui s'inscrivent en étroite ligne avec les objectifs de l'ODD 4. En abordant ce sujet, les auteurs soulignent que certains alphabétisés désapprennent les compétences reçues durant leur formation. L'objectif visé par cette présente étude est de cerner les causes de l'illettrisme. Il en ressort que l'illettrisme n'est pas lié au genre. Les hommes comme les femmes en souffrent. Mais touche en majorité la jeunesse à cause des phénomènes tels que le décrochage, l'abandon et les déperditions scolaires.

Cependant, tous les auditeurs ne désapprennent pas leurs acquis après leurs séjours dans les centres d'alphabétisation. C'est dans ce que Séguié (1999) met en exergue les résultats de post-alphabétisation. Dans sa démarche, il identifie trois types d'utilisation des acquis des compétences de l'alphabétisation qui sont les suivantes : l'utilisation partielle, la non utilisation et l'utilisation totale. Des trois utilisations, la première est la plus récurrente. Ce qui démontre que les bénéficiaires appliquent dans certains cas les acquis reçus lors de la formation dans leur quotidien. Ce qui n'est pas négligeable. Dans la même lancée, l'auteur ne manque pas de souligner que l'environnement immédiat d'une part et les facteurs culturels d'autre part constituent un obstacle non négligeable à l'utilisation des connaissances par les femmes à l'issue de leur formation.

Alphabétisation fonctionnelle et éradication de l'analphabétisme chez les femmes

Odjola (2017) met en lumière l'alphabétisation dans les associations au Burkina Faso. Cet article s'inscrit dans le contexte des défis de développement liés à un taux élevé d'analphabètes dans le pays. C'est pourquoi elle soulève l'épineux problème des déséquilibres et des insuffisances sur tous les plans liés à l'analphabétisme d'une grande partie des membres de l'AFK. Dans cet article, l'auteur tente par une approche évaluative des activités de l'AFK d'établir des pistes de solutions pour une alphabétisation efficiente dans la localité de Boukiembé. Bien qu'ayant abordé la question d'alphabétisation des femmes en rapport avec la lutte contre l'analphabétisme, cet auteur a manqué de convoquer la question fondamentale des CAF qui serait l'adéquation entre l'offre de formation des CAF et les

besoins réels des participantes. Pourtant, Muphtah (2003) dans l'une de ses recherches soulignait déjà ce dysfonctionnement qui constitue un frein à l'insertion socioprofessionnelle des apprenantes, objectif primordial de l'alphabétisation fonctionnelle.

En définitive, l'auteur arrive à la conclusion selon laquelle, en dépit des démarches entreprises par l'association pour réduire l'analphabétisme, il en ressort que les membres ne sont pas suffisamment familiarisés avec l'écriture d'une part et d'autre part par l'absence d'une politique post-alphabétisation.

Autonomisation des femmes en Afrique

Aifa et Dognon (2022) mettent en avant l'autonomisation de la femme en Afrique comme une condition essentielle pour la réalisation des Objectifs de Développement Durables (ODD). Cet article s'inscrit dans la mouvance de la situation de précarité dans laquelle vivent les femmes en général et la femme africaine en particulier. C'est pourquoi, ce présent article soulève la complexité de la notion de l'autonomisation qui mérite plus amples éclaircissements.

Aifa et Dognon (2022), ont certes abordé la notion d'autonomisation de la femme dans sa complexité et aussi les approches méthodologiques adoptées pour la mesurer mais ne ressortent pas véritablement ni les déterminants de l'autonomisation des femmes en Afrique ni les facteurs. Or, il est admis que la question d'autonomisation doit prendre en compte les différents contextes et l'environnement.

Youl et al. (2017) mettent en exergue les stratégies mises en œuvre par les femmes de la sous-préfecture de Gomon pour garantir leur autonomie financière ainsi que les facteurs explicatifs de la difficulté de regroupement de ces femmes. Cet article s'inscrit dans la lutte contre l'extrême pauvreté, à travers la production, la transformation et la commercialisation des produits vivriers. C'est dans ce sens que les auteurs relèvent les logiques sociales qui président au choix des activités économiques des femmes de la sous-préfecture de Gomon, leurs modes et pratiques sans oublier la portée sociale de leurs activités.

En outre, Ndeye Fatou Gueye (2020) montre que l'autonomisation de la femme ne se limite pas essentiellement en la pratique des activités génératrices des revenus mais aussi à l'accès de ces dernières aux microcrédits au même titre que les hommes en adéquation avec l'économie moderne. L'accès aux microcrédits de ces dernières permettrait d'encourager l'entrepreneuriat des femmes et de réduire par la même occasion la pauvreté féminine.

Apport de l'autonomisation des femmes sur le développement en Afrique

Adon et Abbé (2020) présentent les effets de l'autonomisation des femmes sur le développement humain des pays de l'UEMOA sur la période 2001-2015. Les auteurs se

penchent sur cette question au regard de l'importance accordée par les gouvernements et les organisations internationales quant à la participation des femmes à la vie économique et à l'amélioration de leur bien-être sachant que ces dernières vivent très souvent dans des conditions sociales, économiques et politiques précaires. Cette étude soulève le problème d'indice d'inégalités de genre qui pourrait agir de manière significative sur l'Indice de Développement Humain.

Cependant, Nzinzo Munongo (2017) présente l'autonomisation des femmes comme un processus qui sera possible que si la femme elle-même prend l'initiative de changer sa situation avec l'appui des autorités dirigeantes. Tout d'abord, l'autonomisation des femmes sera réelle lorsqu'il n'existera plus des discriminations à l'égard des femmes et des filles et que ces dernières partageraient les responsabilités du ménage et la famille. Ensuite, l'autonomisation suppose également la participation effective des femmes et leur accès aux fonctions de direction de la vie politique, économique et publique dans un pays. Enfin, l'autonomisation de la femme, passe également par l'accès de ces dernières aux soins de santé sexuelle et procréative, sans toutefois oublier la reconnaissance de leurs droits aux ressources économiques et leur accès aux technologies de l'information et de la communication. Somme toute, il en ressort effectivement que l'indice d'inégalités de genre agit de manière significative sur l'Indice de Développement Humain.

Tabouré (2015) met en exergue l'idée d'un projet d'alphabétisation fonctionnelle et de promotion des femmes en zones périurbaines. Ce dernier s'inscrit dans le contexte de l'éducation comme priorité des gouvernements du Mali. Cet article soulève le problème du faible taux de réussite de l'alphabétisation féminine au Mali malgré une augmentation sensible de fréquentation des femmes dans les centres d'alphabétisation. L'objectif de cet article est d'analyser le changement d'attitude induit par la mise en œuvre du programme d'alphabétisation à travers la perception des intervenants dans le domaine.

L'auteur a davantage mis l'accent sur l'autonomisation des femmes en rapport avec l'alphabétisation de ces dernières comme gage d'amélioration des conditions de vie, d'estime de soi, de changement de comportement, de leur contribution à la protection de l'environnement, sans toutefois pour autant évoquer la question du suivi des alphabétisés après la formation. Le suivi post-alphabétisation tel que le pense Odjola (2017) est un outil efficace non seulement d'autonomisation des apprenantes mais aussi d'amélioration continue du dispositif de formation.

Alphabétisation et autonomisation des femmes en Afrique

Ehui (2018) souligne avec emphase la question de l'autonomisation et de repositionnement de la femme rurale ivoirienne au sein de la société en dépit des us et coutumes légitimés. C'est à juste titre que cette étude s'inscrit dans la mouvance de la reconstruction des rapports au genre. Cette recherche prouve que l'alphabétisation est un facteur d'autonomisation et de repositionnement social des femmes de Dramanekro. Ainsi, les femmes alphabétisées acquièrent les compétences en lecture, écriture et arrivent à s'exprimer en français ce qui facilite les échanges entre elles et leurs clients d'une part et d'autre part, ces compétences nouvellement acquises les familiarisent aux pratiques téléphoniques avec pour importance la minimisation des coûts au profit de l'optimisation des revenus.

Dans une perspective autre à celle de l'auteur axée sur l'alphabétisation comme moyen d'autonomisation des femmes rurales en Afrique, ces dernières pour des mêmes fins peuvent se regrouper en GIC, en coopérative et atteindre optimalement la sphère d'autonomisation sous plusieurs angles notamment en économie, en aptitudes communicationnelles, en épanouissement vu et obtenu par elles.

Apport des projets et programmes d'alphabétisation dans l'autonomisation des femmes en milieu rural

Dognon (2023) met en relief l'autonomisation de la femme comme stratégie de lutte contre la pauvreté et la vulnérabilité dans laquelle vivent les femmes au Bénin. Cette recherche s'inscrit dans la réalisation de l'Objectif de Développement Durable (ODD5) qui s'est assigné la mission de rendre réel l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes. Le pays projette alors d'améliorer la situation des femmes en favorisant leur autonomisation à travers des stratégies de développement mises en place par le gouvernement en l'occurrence les programmes d'alphabétisation. A cet effet, l'auteure soulève la situation de pauvreté et de vulnérabilité des femmes béninoises sous le prisme de l'autonomisation par l'alphabétisation.

La question de l'autonomisation de la femme est pertinente et d'autant plus actuelle qu'en outre, les projets et programmes d'alphabétisation certes peuvent contribuer efficacement à l'autonomisation des femmes en milieu rurale mais en tenant compte de certains paramètres, en occurrence les déperditions qui constituent un frein véritable au projet d'autonomisation des femmes qu'Ouédraogo (2018) met en exergue dans ses travaux de thèse. On comprend à ce titre que la volonté d'autonomisation des femmes par l'alphabétisation dépend aussi en partie des dispositifs d'encadrements et de formation des centres d'alphabétisation.

Offre de formation en alphabétisation et demande réelle des bénéficiaires

Muphtah (2003) met en lumière la question de l'alphabétisation en milieu urbain. Il choisit d'orienter sa recherche en zone urbaine pour la seule raison que la ville regroupe diverses populations qui nécessitent aussi d'être alphabétisées au même titre que les populations des zones rurales. A travers cette étude, l'auteur soulève le problème de l'inadéquation entre les politiques, les dispositifs et les programmes d'alphabétisation et les réalités des citoyens.

En somme, l'auteur est arrivé au résultat selon lequel, il existe une inadéquation entre les politiques, les dispositifs, les programmes d'alphabétisation et les réalités des citoyens. Aussi, le processus d'alphabétisation au Mali permet également une scolarisation en langues nationales pour les élèves ou même des étudiants de facultés universitaires.

Post-alphabétisation et attentes des bénéficiaires

Bouzakria (2023) met en relief la politique mise en place par le gouvernement marocain visant l'alphabétisation de masse vis à vis les personnes en situation d'analphabétisme. Cette production intervient dans le prolongement de la lutte contre l'analphabétisme entamée déjà par la communauté internationale particulièrement en droite ligne avec la politique de l'Education Pour Tous associée aux objectifs du développement durable. Le problème que soulève l'étude est d'examiner, par une approche évaluative non seulement l'adéquation offre de formation des centres alphabétisations et les besoins réels des femmes ; mais aussi de mettre en place des dispositifs post alphabétisation.

Enfin, même si l'auteur met en exergue la relation entre les attentes des bénéficiaires selon leur statut et leur genre dans la poursuite d'une formation post alphabétisation, il semble mettre en écart l'impact de l'environnement économique, culturel et politique qui influence considérablement le fonctionnement des centres d'alphabétisations d'une part ; et d'autre part l'insuffisance des formateurs qualifiés (alphabétiseurs) principaux maillons à l'encadrement des apprenants mais également les dispositifs infrastructures d'accueil.

Facteurs responsables des déperditions dans les centres d'alphabétisation en Afrique

Ouedraogo (2018) met en exergue les déperditions dans l'alphabétisation des adultes au Burkina Faso. Cette recherche s'inscrit dans le prolongement des textes internationaux faisant de l'éducation un droit fondamental et universel notamment la Déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948 et la Déclaration de Persépolis de 1975.

Dans ce sens l'auteur soulève le problème de déperdition des apprenants dans les centres permanent d'alphabétisation et de formation au Burkina Faso. L'auteur s'est assigné un double objectif qui consiste à appréhender les déterminants des déperditions dans les

centres permanents d’alphabétisation et de formation d’une part, et d’autre part, de proposer des solutions de remédiation à même de permettre au pays de combler son retard dans la lutte contre l’analphabétisme des adultes.

Cependant Ouedraogo (2018) dans sa recherche n’a pas tenu compte de l’impact des facteurs tels que : l’environnement socioculturel, politique, les pesanteurs économiques, des disponibilités infrastructure et humaine (qualification des formateurs) qui seraient également responsables des déperditions observées dans les centres d’alphabétisation selon Bouzakria (2023).

Théorie explicative de l’étude

Cette partie consiste à convoquer certaines théories qui expliquent notre étude. Il est question de présenter respectivement la théorie du changement planifié de Kurt Lewin (1940), la théorie des attentes (1964) développée par Victor Vroom et enfin la théorie systémique (1930). Respectivement, nous avons ressortis les différents postulats théoriques de chacune d’elles puis leurs implications par rapport à notre étude.

La théorie du changement planifié

Développé dans les années 1940, le modèle de changement de Kurt Lewin est encore pertinent aujourd’hui en raison de sa structure simple mais efficace. Cette théorie du changement explique comment les activités sont censées produire un ensemble de résultats qui contribuent à la réalisation des impacts finaux prévus. Elle peut être élaborée pour tous les niveaux d’interventions (événements, projets, programmes, politique, stratégie ou organisation). A ce titre une théorie du changement peut être élaborée pour accompagnement une intervention dont les objectifs et les activités peuvent être identifiées et planifiées en détail à l’avance ou ; qui évoluent et s’adaptent en fonction des questions émergentes et des décisions prises par les partenaires et d’autres parties prenantes.

La théorie du changement planifié est parfois utilisée au sens générique pour désigner toute version de ce processus, y compris une chaîne de résultats, qui se présentent sous la forme d’une série de cases allant des intrants vers les produits, les réalisations et les impacts, ou d’un cadre logique, qui représente les mêmes informations sous forme de matrice.

De là, on peut comprendre que la théorie du changement planifiée donne des orientations à relever afin d’optimiser les résultats. Dans le cadre de notre étude, elle démontre que le changement global des femmes ayant subies l’alphabétisation fonctionnelle nécessite au préalable une planification qui devrait tenir compte des dispositifs de formations

des centres en rapport non seulement au besoin des bénéficiaires mais aussi de l'environnement d'apprentissage.

Si pour les CAF, l'objectif fondamental est l'autonomisation des femmes (financière, social, économique et communicationnelle en occurrence), ces derniers doivent au préalable valoriser l'adéquation offre des formations et demande réelle des femmes bénéficiaires. Or selon plusieurs auteurs suscités notamment Muphtah (2003) et surtout Bouzakria (2023) posent le problème de l'inadéquation entre les politiques, les dispositifs et les programmes d'alphabétisation et les réalités des femmes et leurs attentes réelles.

On peut déduire que les difficultés liées à l'autonomisation des femmes bénéficiaires des programmes de formation se justifient en partie par l'absence d'une réelle planification vis-à-vis du changement voulu et attendu. L'un des moyens nécessaires à l'attente de cet objectif est d'instaurer au sein du système éducatif non formel du Cameroun une planification effective des actions visant la reconversion des femmes dans leurs attentes afin d'atteindre une autonomisation durable. Ce qui permettra également d'envisager de nouvelles pratiques en adoptant des souhaitées pour en fin s'assurer que le changement devient permanent et donc durable.

La théorie des attentes

Egalement connue sous le nom de la théorie de l'attente, la théorie des attentes a été formulée par Victor Vroom en 1964. Ce dernier part du fait que les besoins humains peuvent satisfaits en observant certains comportements. Dans n'importe quelle situation, les gens doivent opter pour divers comportements qui pourraient répondre à leurs besoins. La théorie des attentes explique comment les gens choisissent un comportement parmi plusieurs options. Il repose sur le postulat, apparemment simple, selon lequel les individus choisissent les comportements qu'ils considèrent comme faisant des résultats (récompenses telles que salaire, reconnaissance et réussite) et qui sont attrayants parce qu'ils répondent à leurs besoins spécifiques. A partir de ce principe, la théorie des attentes montre comment analyser et prédire les comportements que les gens choisissent. La théorie des attentes postule que les gens se sentent motivés lorsqu'ils estiment pouvoir accomplir la tâche (résultat intermédiaire) et que les récompenses (résultat final) qui en découleront seront supérieures à l'effort qu'ils déploient. Vroom, créateur de la théorie des attentes, affirme que celle-ci repose sur trois concepts :

Le concept de l'expectation

C'est un concept qui correspond à la capacité de réussir en fonction de ses propres compétences. Ici, l'individu cherchera à comprendre s'il est vraiment capable de réaliser la mission. En effet, s'il ne s'en sent pas capable, il estimera qu'il a peu de chance de réussir. Le jeu n'en vaudra donc pas la chandelle. A l'inverse, plus il s'en sentira capable, plus il estimera avoir des chances de mener à bien la mission.

Le concept de l'instrumentalité

C'est celui qui est la conviction que la performance est liée aux récompenses souhaitées. Un lien de causalité est établi entre le résultat intermédiaire et le résultat final. L'instrumentalité présente des valeurs allant de plus 1.0 à moins 1.0, comme dans les coefficients de corrélation statistique, qu'elles soient directement liées ou non à la réalisation des résultats finaux. Si la personne perçoit qu'il n'y a aucun lien

Le concept de valence

Ce concept correspond à la valeur ou l'importance accordée à une récompense spécifique. Chaque personne a des préférences (valences) pour certains résultats finaux, ce qui rappelle la théorie du champ de Lewin. Une valence positive indique le désir d'atteindre un certain résultat final, tandis qu'une valence négative indique le désir d'éviter un certain résultat final.

On s'attend à ce que l'effort mène à la performance souhaitée. Il existe des objectifs intermédiaires et progressifs (moyens) qui conduisent à un résultat final (objectifs). La motivation est un processus qui régit les choix entre divers comportements. En représentant une chaîne de relations entre moyens et fins, la personne perçoit les conséquences de chaque alternative de comportement. Lorsqu'une personne veut obtenir un résultat intermédiaire, par exemple une productivité élevée, elle cherche des moyens d'obtenir un résultat final, plus d'argent, la reconnaissance du gestionnaire ou l'acceptation du groupe. Les résultats intermédiaires sont perçus comme une valence en fonction des résultats finaux souhaités. Les résultats intermédiaires n'ont pas de valence eux-mêmes, mais ils l'acquièrent dans la mesure où ils se rapportent au désir d'atteindre les résultats finaux.

La lecture de la théorie des attentes de Vroom adaptée à notre étude explique les motivations davantage extrinsèques des apprenantes à suivre une formation notamment dans les CAF. Il faudrait que non seulement les apprenantes des centres d'alphabétisation puissent en fonction de l'offre desdits centres apercevoir l'intérêt et l'importance de la formation qu'elles sollicitent. Cette visibilité va par la suite renforcer la motivation des apprenantes,

source de poursuite des études et atteinte d'autonomisation chez les apprenantes. On comprend à travers cette théorie que le choix des comportements et attitudes des apprenants dans des CAF en occurrence est adossés à l'intérêt que celle –ci peut procurer.

Le système éducatif non formel associé aux promoteurs des centres d'alphabétisation doivent tout d'abord obtenir la motivation des apprenantes en les présentant clairement l'importance de la formation et de leur autonomisation (valeurs accordées aux avantages) dans la société. Ce qui permettrait aux apprenantes de juger de l'importance de suivre une formation en alphabétisation ou non. Dans un axe contraire, certains auteurs mettent en relief le fait que les dispositifs de formation proposés par les CAF en raisons de plusieurs facteurs n'arrivent pas à répondre aux besoins réelles des bénéficiaires qui parfois connaissent une déperdition que Ouedraogo (2018), met en exergue à travers plusieurs facteurs d'ordre économique, culturel et même lié à l'environnement.

La théorie systémique

La théorie systémique ou encore théorie de l'analyse de système formulée dans les années 1930 sous l'égide des acteurs appartenant à des univers disciplinaires différents notamment Wiener, Warren MacCulloch, Von Bertalanffy en qualité de précurseurs mais aussi des auteurs tels que Johnson et Rosenzweig (1962), J. Forrester (1961) et S. Beer (1966) qui des contemporains.

Elle stipule qu'un système est un ensemble d'élément en interaction (Rouleau, 2011). Il peut s'agir d'un système fermé ou d'un système ouvert, c'est-à-dire ayant des échanges avec son environnement. A la base de la théorie des systèmes on trouve les principes ci-après :

Le principe d'interaction et d'interdépendance

Un système quel qu'il soit ne peut être compris sans faire l'étude de l'interaction entre ses parties. L'ordre qui unit les parties d'un système résulte de l'interrelation dynamique entre ces parties. Celles-ci, prises isolément, ne se comportent pas de la même manière que lorsqu'elles sont intégrées à un ensemble.

Le principe de totalité

Les phénomènes ne se réduisent pas à des événements locaux ; ils apparaissent à un tout qui est supérieur à la somme de ses parties. Par exemple, le travail en équipe ou en groupe donne un résultat différent de ce que des individus auraient pu accomplir seuls, aussi performants soient-ils. Par la rencontre de diverses compétences et subjectivités, un travail commun donne un résultat irréductible aux éléments qui le constituent.

Le principe de rétroaction

Il s'agit d'un type de causalité circulaire ou en boucle où un effet (B) va rétroagir sur la cause (A) qui l'a produit. Le thermostat est un bon exemple de cette causalité en boucle. Les rétroactions peuvent positives ou négatives. Une rétroaction est positive lorsque le réalisateur fournit une variation supplémentaire ou amplifiée au récepteur. Au contraire, lorsqu'il provoque en lui une variation amortie ou diminuée, il s'agit d'une rétroaction négative. Ces rétroactions positives ou négatives sont essentielles pour comprendre les relations entre les éléments d'un système. Ce sont elles qui permettent de voir si un système est doté ou non de régulateurs efficaces.

Le principe d'équifinalité

La structure actuelle des interactions d'un système explique mieux son fonctionnement que l'histoire du système. En d'autres termes, l'organisation des interactions à un moment donné importe plus que la structure d'origine d'un système ouvert. Suivant ce principe, ce ne sont pas les causes antérieures qui permettent de résoudre un problème mais plutôt la clarification des modes actuels de fonctionnement du système. Ce principe s'applique aux systèmes ouverts. Dans un système fermé, les conditions initiales déterminent l'état final du système. Dans un système ouvert, le même état final peut être atteint à partir de conditions initiales différentes ou par les chemins différents.

Partant du principe de l'interaction formulé par la théorie, on comprend que le fonctionnement et l'organisation des CAF dépendent systématiquement des interactions éventuelles avec l'environnement. L'environnement des CAF notamment de l'arrondissement de Yaoundé 4 est un facteur à tenir dans l'élaboration et la définition des programmes de formation d'une part. D'autre part il est également question d'établir une adéquation entre le dispositif de formation et la demande réelle des apprenantes. L'effectivité de cette adéquation est susceptible de renforcer l'efficacité externe des apprenantes des CAF. Or, Bouzakria (2023) pense que le processus d'alphabétisation en Afrique pose le problème de l'inadéquation entre les politiques, les dispositifs, les programmes d'alphabétisation et les réalités des femmes et leurs attentes réelles.

En s'appuyant sur le principe de totalité énoncé plus haut, il revient à dire dans le cadre de cette investigation que l'efficacité des centres d'alphabétisation dépend aussi des relations qui lient les niveaux impliqués dans le processus. Il prône par ailleurs une synergie d'actions entre les parties prenantes à l'alphabétisation notamment le niveau stratégique (politique) et le niveau opérationnel (CAF) sans exclure les potentiels structures accueil.

Dans ce sens, les dispositifs de formation des CAF doivent tenir compte des politiques publiques en la matière mais aussi des rigueurs du marché de l'emploi.

Pour ce qui du principe de rétroaction fondamental au fonctionnement des organisations, il constitue aussi un outil de pilotage efficace à l'effet de produire des informations après la formation dans les CAF. Il s'agit pour les CAF d'instaurer un système de suivi post-alphabétisation. Hors le constat fait dans les CAF de l'arrondissement de Yaoundé 2 nous montre qu'il n'existe pas réellement un suivi post alphabétisation. Autrement dit, la mise sur pied d'un système de suivi post-alphabétisation contribue à l'efficacité externe des formations et constitue une amélioration continue. Dans ce sens, Bouzakria (2023) dans une étude montre à suffisance l'impact du suivi post alphabétisation.

Dans le cadre de notre étude, le principe d'équifinalité rend compte du fonctionnement des CAF. Les dispositifs de ces derniers dépendent considérablement le résultat à obtenir à la fin du processus. On émet l'hypothèse selon laquelle le dispositif de formation des CAF en termes de disponibilité des ressources, la qualité des formateurs, capacité infrastructurelle contribue à l'efficacité externe des apprenants. Par ailleurs, la collecte d'informations relatives au fonctionnement des CAF au Cameroun nous fait état que ceux-ci exercent des conditions de précarité et d'insuffisance de ressources fondamentales au fonctionnement. Cet état prédispose les CAF à un résultat moins satisfaisant à la lumière de la qualité du dispositif mis en place.

Deuxième partie : cadre méthodologique

Chapitre 3 : préparation et organisation de l'enquête

En science sociale, le chercheur a plusieurs choix épistémologiques et méthodologiques pour mener à bien sa recherche. Le choix de la démarche scientifique s'avère donc primordiale car malgré la pertinence de la question de recherche, si la démarche utilisée pour y répondre ne sied pas ou est mal conduite, on aboutira certainement vers des résultats insatisfaisants ou biaisés.

Dans cette partie de notre travail, nous allons présenter tout d'abord le type de recherche adopté pour notre étude. Ensuite, nous mettrons en exergue la population cible. Enfin, il sera question de la mise en évidence des instruments de collecte des données et les méthodes retenues pour l'analyse de ces dernières.

Type de recherche

Dans le cadre de cette étude, nous avons opté pour une approche méthodologique mixte. Il s'agit de la combinaison des approches qualitative et quantitative. L'éducation est un domaine dynamique car il s'adapte constamment à l'évolution de la société. Aussi, c'est un domaine qui permet les interactions entre différents acteurs aux rôles et intérêts souvent divergents. Pour mieux tester statistiquement nos hypothèses de recherche, nous nous penchons vers le devis quantitatif. Nous optons pour le devis qualitatif dans cette investigation tout d'abord en raison de la qualité des informations recherchées et ensuite le type de population et l'environnement choisis à cet effet. Ce devis nous permet en fin de pouvoir obtenir les différents points de vue des acteurs directement impliqués dans le processus d'alphabétisation fonctionnelle des femmes.

Site de l'étude

La présente étude s'est effectuée dans le département du Mfoundi, chef-lieu de la région du centre, précisément dans l'arrondissement de Yaoundé 4 avec pour point focal le quartier « Kondengui ». Cet arrondissement compte plusieurs structures éducatives notamment les établissements formels, non formels mais également les établissements du secteur informel. A ce titre il compte à ce jour 34 CAF fonctionnels repartis dans la municipalité avec chacun un promoteur et un environnement spécifique.

Population de l'étude

La population d'étude renvoie à l'ensemble d'individus qui participent à une étude ou une recherche. Dans ce sens, Fonkeng et al. (2014, p.84) conçoivent la population de l'étude comme une collection sociologique de personne auprès de qui l'étude, eu égard à ses objectifs et à ses hypothèses, peut et doit avoir lieu. Cette présente étude cible les acteurs impliqués dans la question de l'alphabétisation. Il s'agit des acteurs qui interviennent à divers niveaux dans le processus d'alphabétisation. Au niveau stratégique, des responsables chargés de l'éducation de base non formelle et l'alphabétisation du MINEDUB, au niveau méso de l'IAEB et au niveau opérationnel, les promoteurs des CAF.

Population mère

La population mère de notre étude est composée de l'ensemble des CAF localisés dans la CAY4. Nous en avons recensé trente-quatre CAF dans la CAY4. Il s'agit globalement de tous les acteurs impliqués dans le processus d'alphabétisation des CAF cités plus haut. Nous aurons d'une part les responsables du ministère de tutelle des CAF, les responsables de l'IAEB, d'autre part les acteurs opérationnels au rang desquels les 34 promoteurs des CAF, les alphabétiseurs et aussi les apprenantes bénéficiaires du programme.

Population cible

Pour obtenir les informations relatives à l'alphabétisation fonctionnelle des CAF en rapport à l'autonomisation des femmes, nous avons orienté notre étude auprès de 11 CAF des 34 existants. Cette sélection part du fait que, lors de la pré-enquête auprès de l'inspection en charge du suivi des CAF, il s'est avéré que certains CAF exerçaient en marge de la réglementation et étaient moins visibles en termes de productions. Nous avons donc retenu uniquement ceux qui non seulement bénéficient d'une existence légale mais également qui semblent être plus effectifs et représentatifs. A cet effet notre population cible tourne autour des 11 promoteurs des CAF choisis associés aux alphabétiseurs desdits centres.

Population accessible

Notre population accessible est constituée des 11 CAF que nous avons ciblés au départ. Ayant obtenu les informations fondamentales sur lesdits CAF à savoir ; les adresses téléphoniques, les localisations et surtout la disponibilité des promoteurs. Le tableau ci-dessous ressort la quintessence desdits centres répartis dans l'arrondissement de Yaoundé 4 site de l'étude.

Tableau 1: Liste des CAF retenus dans le cadre de cette étude

No	Dénomination des CAF	Localisation
1	CAF CAPET	Mvog-Mbi
2	CAF PRODEV	Nkomo
3	CAF CAMFO	Mimboman
4	CAF Brigitte	Nkomo
5	CAF CODELIH et Theresa	Odza
6	CAF Charly fast food	Mvog-Mbi
7	CAF PROFADE	Nkomo
8	CAF Flora	Nkomo
9	CAF Préscolaire	Mimboman
10	CAF Daphné	Awae
11	CAF La référence	Kodengui

Source : données de terrain (2023)

Technique d'échantillonnage et échantillon

Technique d'échantillonnage

Dans le cadre d'une recherche scientifique, l'échantillonnage se présente comme un procédé permettant de sélectionner un sous-ensemble d'unités d'une population cible dans le but de recueillir les informations utiles au chercheur et lui permettant de tirer des conclusions au sujet de la population mère. C'est aussi selon Fonkeng et al. (2014, p.87) un processus qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble. En science sociale, on distingue deux grandes catégories d'échantillonnage : l'une dite probabiliste et l'autre non probabiliste. Dans le cadre précis de ce travail, ayant opté pour l'approche mixte, nous allons faire intervenir en même temps l'approche probabiliste que l'approche dite non probabiliste. Nous convoquons l'approche non probabiliste en raison des informations recherchées et du but de notre étude. Cette méthode se caractérise par un choix réfléchi de la sélection des individus par le chercheur afin d'obtenir un échantillon représentatif de la population mère. Parmi les diverses techniques non probabilistes, nous avons choisi l'échantillonnage dit de « choix raisonné ». C'est un échantillonnage non statistique qui vise à ce que l'échantillon sélectionné soit le plus fidèle que possible de la population. Dans une recherche qualitative, le but recherché n'est pas d'avoir un échantillon représentatif mais plutôt un échantillon qui reflète les caractéristiques et la richesse du contexte et /ou de la population étudiée.

Pour ce qui est de l'approche probabiliste, nous avons opté pour un échantillonnage aléatoire simple proportionnel à la taille de la population. Ceci se justifie par le fait que nous avons une base de données portant le nombre non seulement des CAF de Yaoundé 4, mais davantage les promoteurs des dis centres. Cette base de données a facilité l'obtention de notre échantillon décliné ci-dessous.

Echantillon

Le choix de l'échantillon de CAY4 comme site de l'étude pour les enquêtes de terrain résulte après notre stage académique effectué à la CAY2 qui nous a conduits vers le président national de l'alphabétisation. Après l'entretien passé avec ce dernier, nous avons décidé d'orienter notre population d'étude vers les CAF de la municipalité de la CAY4 car la prépondérance des CAF nous offrira un large éventail de choix permettant de mesurer le dispositif post alphabétisation mis en place par ces derniers.

Notre échantillon est constitué des 11 promoteurs des CAF sélectionnés plus haut et sera défini en fonction du seuil de saturation lors de la collecte des données auprès de la population accessible d'une part, d'autre part un représentant de l'inspection d'arrondissement de l'éducation de Base et un représentant de la délégation départementale du MINEDUB en charge de l'alphabétisation.

Tableau 2: récapitulatif de l'échantillon de l'étude

Délégation régionale MINEDUB	IAEB	Promoteurs des CAF
01	01	11
Total	13	

Source : données de terrain (2023)

Tenant compte du seuil de saturation obtenu lors de la collecte des données, le présent tableau ressort les participants ayant constitué notre échantillon définitif. Il s'agit de 14 interviewés regroupés en trois strates.

Présentation des instruments de collecte des données et justification

Technique de collecte des données

La collecte des données est cruciale pour une étude. A cet effet, le chercheur se doit de trouver la ou les méthodes pertinentes qui lui permettront de recueillir les données indispensables pour soutenir ses hypothèses. Dans le cadre de ce travail, nous avons choisi l'entretien semi-directif à réponses libres. Le choix de cette technique c'est avant tout d'apporter des éclaircis, plus d'amples explications et surtout des éléments de preuves nécessaires à une démarche scientifique. Pour ce qui est de l'approche quantitative, nous

avons privilégié la technique d'enquête de terrain adossée à une administration du questionnaire.

Instruments de collecte des données

Le choix de l'instrument de collecte des données est crucial dans une recherche car il est l'élément qui permettra de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherche émises par le chercheur. Dans la présente étude, nous avons choisi de réaliser des guides d'entretiens et des questionnaires adressés aux promoteurs des CAF.

Le guide d'entretien

Le guide d'entretien est une liste comprenant les points à aborder tout au long d'un entretien. C'est aussi un outil de collecte de données qualitatif qui liste les thèmes ou les questions à aborder et qui permet parfois de saisir les réponses au fur et à mesure de l'entretien. Dans le cas précis de notre recherche, nous avons élaboré des guides d'entretiens spécifiques destinés aux acteurs impliqués dans le processus d'alphabetisation. A cet effet, un guide d'entretien a été élaboré et destinés aux responsables de la délégation régionale du MINEDUB et au point focal de l'alphabetisation de l'IAEB.

Notre guide d'entretien porte sur quatre grandes parties avec chacune des sous parties. La première partie est intitulé introduction et ressort le sujet de recherche, l'objectif de l'étude et aussi le caractère confidentiel des informations qui sont recueillies dans le cadre de cette étude.

La partie numéro deux de cet instrument vise à obtenir les informations relatives à l'identification des interviewés. Elle prend en compte les données telles que la date de l'entretien, le début de l'entretien, la durée de l'entretien, les pseudonymes mais aussi le consentement éclairé.

La troisième partie de notre guide d'entretien est axé sur les thèmes et sous-thèmes de notre recherche. Il s'agit notamment des thèmes tels que : l'alphabetisation fonctionnelle, les programmes de formation, l'environnement de formation mais aussi les mécanismes de suivi post alphabetisation. La seconde série de thèmes présente l'autonomisation des femmes à travers les aptitudes communicationnelles, l'insertion socioprofessionnelle des femmes et aussi l'intégration socio-économique des femmes.

Passation de l'entretien

La passation des entretiens semi directifs et libres auprès des trois groupes sélectionnés sur la base de leur implication au processus d'alphabétisation fonctionnelle s'est fait de manière respectueuse et coordonnée. Il a été question de présenter les thèmes et sous thèmes contenus dans le guide aux différents acteurs, puis à l'aide d'un papier crayon et d'un téléphone portable nous avons enregistré et par la même occasion consigné les points de vue de nos interviewés dans un carnet de notes. La durée des entretiens oscillait entre 30 et 35 minutes selon non seulement le statut de l'interviewé mais aussi selon que les participants se sentaient à l'aise à poursuivre l'entretien.

Le questionnaire

Pour cette dimension quantitative, nous avons utilisé le questionnaire, qui selon Angers (1992), renvoie à une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus et qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Fonkeng et al. (2014 :40) quant à eux définissent le questionnaire comme « une série de questions préparées par le chercheur pour obtenir des informations sur le sujet d'étude. Les questions sont souvent structurées en ciblant les répondants qui détiennent des informations spéciales ». De notre point de vue, le questionnaire est un instrument de collecte des données qui contient une série de questions servant au chercheur à recueillir des informations auprès d'une population donnée.

Le choix du questionnaire comme instrument principal de collecte des données est justifié par les avantages qu'il offre. De prime à bord, le questionnaire est peu coûteux, et surtout très efficace pour effectuer des analyses sur un grand groupe d'individus. Il permet un taux de récupération des réponses très élevé tout en aidant dans la saisie des comportements non observables des individus. Nous insisterons dans cette partie sur la formulation de notre questionnaire et son administration.

De nombreux travaux utilisent des questionnaires contenant à la fois des questions ouvertes et des questions fermées, qui donnent la latitude aux répondants d'argumenter leurs réponses. En ce qui concerne notre étude, nous avons effectivement privilégié ce mode de formulation des questions car nous avons alterné entre modalités prédéfinies et réponses ouvertes.

Certains de nos items ont été développés sur l'échelle ouverte d'une fréquence à points variés. Pour ce faire, nous nous sommes servis des indicateurs de nos variables issues

de nos différentes lectures et recensions d'écrits pertinents en lien avec notre sujet d'étude, afin de le faire valider par notre encadreur. Nos questionnaires, que ce soit physique ou numérique, disposent du même nombre d'items qui sont bâtis grâce à l'opérationnalisation de nos variables. Ils comportent plusieurs items et sont ainsi subdivisés en quatre parties : la première partie est constituée d'un préambule qui est une sorte d'introduction qui nous présente tout en énonçant l'objet de notre recherche et le consentement éclairé du répondant. La deuxième partie comporte les éléments liés aux données socio démographiques et l'identité des répondants. La troisième partie concerne les éléments liés aux items de la variable indépendante. Et la quatrième concerne les éléments liés à la variable dépendante.

Les questions sur les données sociodémographiques restent identiques pour tous les répondants. Elles sont au nombre de cinq et donnent des informations sur le sexe, la dénomination du centre, le diplôme le plus élevé des répondants entre autre.

- La pré-enquête

C'est l'enquête préliminaire ou exploratoire sur le terrain. Elle s'est déroulée du 20 mars 2023 au 27 mars dans la ville de Yaoundé notamment à l'IAEB, au service PNA (président National d'Alphabétisation). Cette dernière nous a permis d'entrer en contact avec les acteurs impliqués dans le processus à divers niveaux de la chaîne et d'élaborer avec ces derniers un chronogramme d'activités à mener visant à faciliter la collecte des données pour notre recherche.

Cette phase de l'enquête nous a permis également de collecter les documents relatifs à l'alphabétisation fonctionnelle au niveau du MINEDUB et de l'inspection mais surtout de tester la validité de nos guides d'entretien auprès de certains acteurs en charge du programmes d'alphabétisation. L'importance de cette phase se traduit également par le fait qu'elle nous a permis de nous imprégner de notre site d'étude afin de mener aisément la seconde phase qui est l'enquête proprement dite.

- Administration du questionnaire

La méthode d'administration du questionnaire que nous avons choisie est celle de l'administration de face à face. Elle s'est déroulée dans les départements retenus la période allant du 25 Mai au 3 Juin 2022.

Durant l'administration du questionnaire, nous avons bénéficié de l'assistance et collaboration des responsables des inspections pédagogiques, des coordonnateurs des programmes alphabétisation pour entrer en contact avec les promoteurs des centres alphabétisation fonctionnelle. En clair, au moment de la collecte des données, nous nous

sommes rendus dans chaque centre échantillonné. Chaque fois, nous nous sommes adressés aux responsables administratifs que nous avons trouvés sur place. Les promoteurs ont préféré remplir les questionnaires séance tenante en nous relançant quand cela était nécessaire. Le taux de récupération des questionnaires a été très satisfaisant, c'est-à-dire 100 %.

Méthode d'analyse des données

Pour analyser nos données obtenues dans les éléments du discours des interviewés, nous avons tout d'abord défini une grille d'analyse puis nous avons procédé à l'analyse proprement dite.

L'élaboration de la grille d'analyse

La grille d'analyse d'entretien est montée à partir des indicateurs des variables de l'étude de cette recherche. Elle se subdivisera en deux grands ensembles : les éléments verbaux du discours du répondant et les éléments non verbaux du discours.

Les éléments verbaux du discours

Il s'agira des hypothèses de notre étude, qui ont été explicitées en indicateurs et en modalité afin d'être plus facilement repérables dans les discours des acteurs de l'alphabétisation. Ainsi, l'on s'appuiera principalement sur des indicateurs qui sont en fait des indices qu'on devrait retrouver dans le discours de ceux-ci afin de se prononcer sur l'alphabétisation.

Les éléments non verbaux du discours

C'est l'ensemble des indices sans paroles présents chez les acteurs impliqués dans le processus d'alphabétisation pendant leurs discours et susceptibles d'apporter les informations complémentaires sur certains aspects relatifs aux indicateurs de l'étude.

Comment lire la grille d'entretien

(0) signifie absence de la modalité dans le discours

(1) présence de la modalité dans le discours

(A) les variables en question

(A1) représente l'un de ces thèmes

(a) représente un des sous thèmes du thème correspondant à A1

P1, P2, P3, P4, P5 désignent respectivement les différents promoteurs et R1 (responsable du MINEDUB) et enfin I1 (Inspecteur)

Analyse des contenus catégorielle proprement dite

L'analyse de contenu figure parmi les méthodologies qualitatives utilisées dans le domaine de la recherche notamment en ce qui concerne les sciences sociales. Selon Fonkeng et al. (2014), l'analyse catégorielle fonctionne par des opérations de découpage du texte en unité puis classification de ces unités en catégories selon les regroupements analogiques. Dans le cadre de notre étude, nous avons constitué des catégories autour de nos thèmes contenus au préalable dans le guide d'entretien et davantage dans la grille d'analyse conçue d'avance. Il a été question de ressortir dans les éléments du discours des participants les contenus qui renvoyaient à nos différents thèmes et sous thèmes.

L'analyse quantitative

L'analyse des données quantitatives a consisté ici au traitement qui permet de les croiser et d'établir les corrélations entre les variables au regard des hypothèses de recherche. L'analyse des données s'est faite à travers l'utilisation d'un test de signification statistique et de la mesure du degré de liaison devant permettre de prendre une décision statistique. Pour ce faire nous avons utilisé le logiciel « Statistical Package for Social Sciences » (SPSS) et appliqué à notre étude le test de corrélation de Pearson. En fait, l'analyse des données peut se faire de façon manuelle ou en utilisant l'ordinateur pourvu du logiciel. Au niveau du traitement manuel, le travail est très fastidieux, de ce fait, il nécessite beaucoup de temps et comporte des risques d'erreurs. Par contre, au niveau informatique le traitement des données est moins fastidieux et leur analyse est très diversifiée. C'est pour cette raison que nous avons choisi cette dernière option.

L'analyse de nos données quantitatives s'est faite à l'aide du logiciel SPSS. Ce logiciel statistique nous a permis d'effectuer deux types d'analyses :

L'analyse descriptive ou de premier degré qui permet de présenter le comportement des individus et les facteurs étudiés par des mesures de tendance centrale et des mesures de tendance dispersée ;

et l'analyse inférentielle qui permet de voir la corrélation, le lien ou la relation qui existe entre deux facteurs au minimum. Ce dernier type peut procéder par les tests suivants : Khi-carré, ANOVA, ANCOVA, T-Student, la corrélation de Spearman, ou la corrélation de Pearson. Dans notre cas, nous avons choisi corrélation de Pearson. En effet, ce test est utilisé lorsque la recherche comporte deux groupes ou mesures et que la variable dépendante est qualitative (l'autonomisation de la femme dans notre cas d'étude). Le test de Pearson permet

de tester la dépendance entre deux variables aléatoires ou l'adéquation d'une série de données à une famille de lois de probabilité.

Nous avons parcouru sept étapes lors de l'analyse quantitative de nos données à l'aide de SPSS à savoir :

- compter les questionnaires et apprécier s'ils étaient bien remplis ;
- numéroter les questionnaires pour nous permettre d'identifier et de corriger la source de l'erreur en cas de mauvaise gestion d'un questionnaire quelconque ;
- définir les variables dans SPSS ; autrement dit nous avons assigné à chaque item ses modalités de réponses dans l'optique de monter les masques de données ;
- introduire les données codifiées ;
- vérifier les données introduites pour éviter des erreurs qui peuvent influencer les résultats de la recherche ;
- précéder cette étape par l'analyse descriptive des données en terme de fréquence, pourcentage et graphique ;
- procéder à l'analyse inférentielle (tests statistiques).

Les variables, leurs indicateurs et modalités

Afin d'obtenir les informations relatives à l'alphabétisation fonctionnelle et l'autonomisation des femmes, nous avons procédé au découpage des variables puis indicateurs pour aboutir aux modalités.

Les variables

Variable indépendante

La variable indépendante de notre étude s'intitule « **alphabétisation fonctionnelle** ». Elle est considérée comme variable principale et variable cause. Elle subit l'opérationnalisation où découlent les modalités.

Variable dépendante

Notre variable dépendante est « **l'autonomisation de la femme** ». Elle est considérée comme la variable conséquence ou problème. Dans le cadre de cette étude, elle peut se mesurer à travers les facteurs tels que l'insertion socioprofessionnelle des femmes, les aptitudes des femmes ou encore leur épanouissement.

Les indicateurs et les modalités

Tableau 3: récapitulatif des modalités et indicateurs de l'étude

N°	Modalités	Indicateurs
1	Programmes de formation	Programmes officiels; Contenus de la formation ; Durée moyenne de formation ; Objectifs de la formation.
2	Action à mener pour renforcer l'efficacité des CAF	Dispositifs de formation ; Mesure d'accompagnement ; Disponibilité des équipements adéquats; Renforcement des capacités des formateurs.
3	Mécanismes de suivi post-alphabétisation	Outils de suivi; Période de suivi; Personnes impliquées ; Importance et enjeux de l'implémentation du suivi post-alphabétisation.

Source : recherche (2023)

Tableau 4 : Tableau synoptique de l'étude

HG	HS	VI	Indicateurs	Modalités	VD	QP	Questions de recherche	Instruments de collecte de données	Outils d'analyse
		Alphabétisation fonctionnelle	Programmes de formation	-Curricula de formation ; -Modules de formation ; -Contenus de la formation ; -Durée moyenne de formation ; -Objectifs de la formation.			QS1. Quels sont les déterminants des programmes de formation des CAF qui contribuent à l'autonomisation des femmes ?		
			Action menée pour l'efficacité de CAF	a -Mesure d'accompagnement ; -Renforcement et capacité des formateurs; -Disponibilité des équipements adéquats; -Mise en place du suivi post alphabétisation.	Autonomisation de la femme	Quels sont les mécanismes de renforcement du dispositif d'accompagnement post-formation ?	QS2. Quelles sont les actions à mener pour renforcer l'autonomisation des femmes formés dans les CAF?	Guide d'entretien et questionnaire	
			Mécanisme de suivi	-Outil de suivi ; -Type de suivi; -Personnes impliquées; -Durée de suivi.			QS3. Quels sont les mécanismes des suivis de femmes alphabétisées ?		Analyse de contenus et SPSS

Source : recherche (2023)

Troisième partie : cadre opératoire

Chapitre 4 : analyse et interprétation des résultats

Dans le présent chapitre, les résultats mettent en exergue premièrement le volet quantitatif qui consistera à présenter les résultats à l'aide des tableaux et en faire une analyse descriptive qui consiste selon Angers (1992, p.321) en une « *analyse visant à une représentation détaillée d'un objet* » et l'analyse explicative qui consiste selon le même auteur en une « *analyse visant à mettre en relation des éléments d'un objet* » dans l'aspect qualitatif de la recherche en second lieu. Ce chapitre se présente en deux sections : la présentation et analyse des données qualitatives d'une part et d'autre part l'analyse descriptive et l'analyse inférentielle des données quantitatives. Le présent chapitre porte sur la présentation des résultats et l'analyse des données collectées auprès de notre échantillon. Cette analyse fournit des informations utiles pour essayer de comprendre la relation qui existerait entre l'alphabétisation fonctionnelle et l'autonomisation de la femme.

Présentation et analyses descriptives des données

Pour nous, la présentation de nos données revient à disposer les différentes catégories et leurs effectifs dans un tableau. Angers (1992, p.301) parle de « *présentation visuelle* » et la définit comme étant une « *façon d'organiser et de présenter des données de recherche* ». (1992, p. 301) La nature catégorielle de nos variables donne droit à une distribution des fréquences qui permet de connaître la répartition des sujets parmi les différentes modalités de la variable mesurée. Cette distribution de fréquence comporte des éléments à savoir : le nombre de sujets (la fréquence) qu'il y a pour chaque modalité et le pourcentage correspondant. Généralement, on associe aux tableaux de fréquences, les graphes, notamment les diagrammes en bâton et les diagrammes en cercle et les histogrammes pour faire une présentation visuelle des données collectées sur le terrain à travers le questionnaire Angers (1992).

Données relatives aux programmes de formation

Tableau 5: distribution relative à l'élaboration des programmes que vous utilisez

	Fréquence	Pour cent
Ministère	1	9,1
notre structure	9	81,8
Aucun programme	1	9,1
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

A la question posée aux 11 promoteurs des CAF notamment sur l'élaboration de leur programmes de formation, les résultats du tableau ci-dessus nous montrent que 9 CAF sur 11 soit 81,8 % élaborent eux même leurs programmes de formation au profit des apprenants. On peut déduire que pour les CAF, l'élaboration des programmes de formation dépend de l'environnement où l'on se situe d'une part et des besoins propres aux apprenants. Il est donc difficile dès lors qu'un programme soit copié intégralement fut il celui du ministère de tutelle.

Tableau 6: distribution sur comment se déroulent la formation des apprenantes ?

	Fréquence	Pour cent
Par alternance	7	63,6
Uniquement dans le centre	4	36,4
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La lecture du tableau ci-dessus relatif au déroulement de la formation dans les CAF retenus dans le cadre de cette investigation, nous montre que la plupart des formations se font en alternance avec soit 63,6% contre 4 CAF qui ne le font pas. La formation par alternance au regard de son processus de fonctionnement semble plus adéquate et efficace pour la consolidation des compétences des apprenantes en occurrence. Les formations qui se veulent efficaces doivent se faire en alternant salle de classe et stage professionnel par exemple.

Tableau 7: données relatives aux métiers dans lesquels les femmes se font former

	Fréquence	Pourcent
Restauration	2	18,2
Esthétique	3	27,3
Formation classique et professionnelle	6	54,5
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Les données obtenues sur les métiers de formation des CAF sont majoritairement des formations classique et professionnelle pour la plupart des centres avec soient 54,5 % ; 27,3 % pour les centres qui proposent uniquement des formations dans le domaine de l'esthétique et deux centres seulement qui proposent des formations en restauration. On peut déduire avec la plupart des centres que les formations proposées s'arriment davantage aux moyens dont disposent les promoteurs et aussi le niveau de compétences des apprenants à l'entrée.

Tableau 8: Répartition selon la durée de la formation est-elle suffisante pour l'acquisition des compétences

	Fréquence	Pour cent
Oui	10	90,9
Non	1	9,1
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 9 : Justification

		Fréquence	Pour cent
	Plus pratique	1	9,1
	Alternance	1	9,1
	En fonction du niveau des apprenants	3	27,3
	Total	5	45,5
Manquante	Système manquant	6	54,5
	Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

A la question de savoir si la durée de la formation est suffisante pour l'acquisition des compétences, des onze centres étudiés, 10 promoteurs estiment que les durées de formation sont suffisantes à l'acquisition des compétences par les apprenantes. Cette assertion se justifie par le fait que, selon eux, les durées de formations dépendent majoritairement du niveau de base de l'apprenant avec soit 5 CAF, pour d'autres, cela se justifie aussi du fait que les formations sont faites en alternance (entre salle de classe et stage) et aussi à travers le caractère plus pratique des formations.

Tableau 10: Répartition selon que d'autres professionnels interviennent dans le processus de formation

	Fréquence	Pour cent
Oui	9	81,8
Non	2	18,2
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 11 : Justification

	Fréquence	Pour cent	
Consolidation des acquis	8	72,7	
Difficilement	1	9,1	
Total	9	81,8	
Manquante	Système manquant	2	18,2
Total	11	100,0	

Source : données de terrain (2023)

A la question de savoir si, en plus des formateurs quotidiens des centres, d'autres acteurs professionnels interviennent lors des formations, il convient de noter que 10 promoteurs sur 11 font intervenir des professionnels dans le processus de formation des apprenants à l'effet non seulement de consolider les acquis des apprenants mais également afin de rendre la formation plus efficace. Or, pour certains, la volonté d'intervention est certes présente mais ne disposent pas suffisamment des moyens nécessaires à l'invitation des autres acteurs.

Données relatives aux actions à mener pour l'efficacité des CAF

Tableau 12: Distribution sur le fait qu'il existe des outils visant à faciliter la formation dans les centres

	Fréquence	Pour cent
Oui	10	90,9
Non	1	9,1
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 13 : Justification

		Fréquence	Pour cent
	Disponibilité du matériel	10	90,9
Manquante	Système manquant	1	9,1
	Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La question de savoir s'il existe ou pas des outils visant à faciliter la formation dans les centres de formation a été associée à une justification en fonction de la réponse. Il ressort que, pour la plus part des promoteurs, soit 90 % possèdent des outils de formations justifiés à travers les ateliers, les équipements techniques et aussi les plateaux techniques chez d'autres. Mais, à l'unanimité exprimée, les promoteurs estiment que le matériel dont ils disposent est en inadéquation avec leur réel besoin d'équipement ce qui pourrait constituer un potentiel dysfonctionnement.

Tableau 14: distribution sur le fait que les subventions de la commune sont fondamentales pour l'efficacité des centres

	Fréquence	Pour cent
Oui	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 15 : Justification

	Fréquence	Pour cent
Renouvellement du dispositif	8	72,7
Fonctionnement de la structure	3	27,3
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Une question fermée a été posée aux promoteurs visant à savoir si les subventions de la commune sont fondamentales à l'efficacité des centres. Il convient de noter qu'associer à une justification, tous les promoteurs partagent l'avis selon lequel les subventions accordées par la mairie sont fondamentales au fonctionnement de leur centre car ceci faciliterait le renouvellement du dispositif de formation (matériel d'équipement, ateliers, logistique, infrastructures). Certains dans le même sens estiment que la subvention accordée contribuerait

efficacement à la gestion des centres en termes de rémunération du personnel et fonctionnement quotidien.

Tableau 16: Répartition selon le profil des formateurs intervenants dans les CAF

	Fréquence	Pour cent
Enseignants	7	66,63
Alphabétiseurs	2	18,18
Techniciens	2	18,18
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La question 10 portait sur le profil des formateurs intervenant dans les CAF, la distribution ci-dessous a été observée notamment 66,63 % des formateurs ont un profil d'enseignant ayant au moins un diplôme secondaire, 18,18 % sont des alphabétiseurs et 18,18 % sont des techniciens dans divers domaines. Dans le processus de formation durable, les enseignants constituent le point focal non seulement de transmission de connaissances et compétences mais également de facilitation des apprentissages. Ceci dit, ils doivent avoir des compétences préalables à l'effet atteindre cet objectif.

Tableau 17: distribution relative au fait que les équipements sont adéquats pour une meilleure formation des apprenantes

	Fréquence	Pour cent
Oui	9	81,8
Non	2	18,2
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 18 : Justification

	Fréquence	Pour cent
Atelier	9	81,8
Manquante Système manquant	2	18,2
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La question posée à ce niveau était de savoir si les centres disposent des équipements adéquats à la formation. On peut retenir que 9 promoteurs disposent des équipements

adéquats contre selon 2 qui n'en disposent pas. Afin d'identifier ces équipements, une question supplémentaire a été posée notamment sur les différents équipements, il ressort que les centres disposent des ordinateurs, des ateliers, des appareils électroménagers entre autres. Mais, réitèrent que ces équipements sont insuffisants et ne parviennent dès lors à couvrir le besoin de fonctionnement réel.

Tableau 19: relatif au renforcement des capacités des formateurs

	Fréquence	Pour cent
Séminaire	2	18,2
Inspection conseils	1	9,1
Les ateliers	1	9,1
Toutes les dimensions	7	63,6
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

A la question de savoir comment les promoteurs des centres procèdent au renforcement des capacités des formateurs, la distribution ci-après a été obtenue. 18,2 % ont recours uniquement aux séminaires, 9,1% aux inspections et conseils, 9,1% également aux ateliers de formation organisés et, pour la grande majorité des promoteurs toutes les dimensions suscitées sont requises lors du renforcement des capacités des formateurs. L'efficacité d'un formateur réside aussi sur l'amélioration continue.

Tableau 20: sur la question pourquoi la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation est-elle nécessaire pour votre centre ?

	Fréquence	Pour cent
Faciliter la consolidation des compétences	2	18,2
Contribuer à l'autonomisation des femmes	3	27,3
Les deux dimensions	6	54,5
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La dernière question relative aux actions à mener pour l'efficacité des CAF portait sur la nécessité de la mise sur pied d'un système de suivi post alphabétisation, il ressort que 18,2 % estiment ce système facilitera la consolidation des compétences des apprenants, pour 27,3% il vise à contribuer efficacement à l'insertion socioprofessionnelle des apprenantes. Pour la grande majorité des promoteurs soit 54,5 %, la mise sur pied d'un système de suivi

facilitera le choix des formations en fonction des besoins réels et de la demande et contribuera inéluctablement à la promotion de l'insertion professionnelle des formées.

Données relatives aux mécanismes de suivi

Tableau 21: récapitulatif des outils que les promoteurs utilisent pour le suivi post-alphabétisation des apprenantes

	Fréquence	Pour cent
Séminaires	5	45,5
Bases de données	4	36,4
Aucun	2	18,2
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Le tableau ci-dessus nous montre que, pour ce qui est des outils de suivi post alphabétisation utilisés, 5 promoteurs sur les 11 font recours aux séminaires comme outil de suivi, 4 promoteurs sur 11 disposent d'une base de données par contre 2 promoteurs n'ont aucun des deux outils. Le constat fait lors de nos investigations nous a amené à comprendre que la plupart des CAF n'ont pas un dispositif de suivi post alphabétisation capable tracer la trajectoire et d'obtenir d'information sur la situation de leur apprenant ce qui constitue un réel handicap.

Tableau 22: distribution sur le fait qu'il existe une période définie pour le suivi des apprenantes

	Fréquence	Pour cent
Oui	3	27,3
Non	8	72,7
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 23 : Justification

	Fréquence	Pour cent
Après un an	3	27,3
Absence	8	72,7
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La question relative à l'existence d'une période de suivi post alphabétisation des apprenantes après leur formation a été associée à la période moyenne définie pour ledit suivi. Il convient de noter que pour 3 promoteurs soit 27,3 % il existe au sein de leur structure une période de suivi définie qui s'entend selon eux sur un an. Par contre la grande majorité (72,7 %) donc 8 promoteurs affirment ne pas avoir une période prédéfinie pour le suivi post alphabétisation des apprenants. Or, l'identification d'une période de suivi post alphabétisation constitue un angle véritable de veille stratégique.

Tableau 24: distribution relative à l'existence d'une synergie entre les lieux de stage des apprenantes et les CAF

	Fréquence	Pour cent
Contrôle dans les lieux de stage	7	63,6
rapport transmis	4	36,4
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Pour une formation par alternance réussie, il est nécessaire pour les structures (CAF) en occurrence d'asseoir une réelle synergie d'action avec les structures externes d'accueil des apprenants. Les promoteurs retenus dans cette étude corroborent cette affirmation et affirment que cette synergie est matériellement visible à travers l'envoi des apprenants en stage puis les descentes opérées dans lesdites structures (63,6 %). Pour certains, soit 36,4 % ce rapprochement avec les différents lieux de stage se fait à travers les rapports de stage et les fiches de suivi de stage.

Tableau 25: récapitulatif sur la question avez-vous la possibilité d'accompagner vos apprenantes après leur formation dans votre centre ?

	Fréquence	Pour cent
Oui	6	54,5
Non	5	45,5
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Tableau 26 : Justification

	Fréquence	Pour cent
Assistance	3	27,3

	orientations	3	27,3
	conseils		
	autres appui	1	9,1
	Total	7	63,6
Man	Système	4	36,4
quante	manquant		
Total		11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La question relative aux possibilités d'accompagnement des apprenants après leur formation dans les centres a été associée à une justification à l'effet d'identifier le type d'accompagnement opéré. Il ressort de la distribution ci-dessus que 6 promoteurs estiment pouvoir accompagner leurs apprenants après la formation à travers notamment l'assistance régulière, les pratiques d'orientations conseils et autres appuis divers qui reposeraient sur les carnets d'adresses et le capital social de l'apprenant. Pour les autres promoteurs, ils ne disposent pas de moyens nécessaires à l'accompagnement post alphabétisation de leurs apprenants.

Tableau 27: récapitulatif sur la question de la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation comme moyen d'insertion socioprofessionnelle des apprenantes

	Fréquence	Pour cent
Oui	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

A la question de savoir si la mise en œuvre d'un véritable système de suivi post alphabétisation peut promouvoir l'insertion professionnelle des apprenantes sorties des CAF, il convient de souligner que tous les 11 promoteurs soit 100 % pensent que l'implémentation d'un système de suivi post alphabétisation est salutaire pour l'efficacité des CAF. Le système de suivi post alphabétisation est perçu comme gage d'efficacité et vecteur d'insertion socioprofessionnelle par ricochet d'autonomisation des femmes.

Données relatives à l'autonomisation des femmes

Tableau 28: distribution relative à l'indépendance financière des femmes

	Fréquence	Pour cent
Oui	10	90,9
Non	1	9,1

Total	11	100,0
-------	----	-------

Source : données de terrain (2023)

Tableau 29 : Justification

	Fréquence	Pour cent
en formant à un métier	10	90,9
Manquante Système manquant	1	9,1
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

En associant le moyen par lequel la femme peut être autonome à la question de savoir si les femmes doivent être indépendantes financièrement, la majorité de nos promoteurs soit 10 sur les 11 ont répondu par l’affirmative en proposant en justificatif la formations de ces dernières à un métier spécifique. Pour une autonomie réussie du genre féminin, il est nécessaire que celle-ci soit financièrement stable.

Tableau 30 : Comment votre centre participe-t-il à l'autonomisation de la femme ?

	Fréquence	Pour cent
Education classique	5	45,5
Formation à un métier	6	54,5
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

A la question de savoir comment les CAF participent-ils à l’autonomisation des femmes, il ressort que pour certains 5 sur les 11, il faut d’abord que celle-ci soit éduquée dès la base d’où la proposition des formations classiques dans les CAF (écriture, lecture, calcul, conjugaison) en fonction du niveau de base des apprenants. D’autres estiment que cette autonomisation passe par la formation à un métier qui vise l’insertion socioprofessionnelle des femmes.

Identification des répondants

Tableau 31: Distribution selon le genre

	Fréquence	Pour cent
Masculin	5	45,5
féminin	6	54,5
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Le tableau ci-dessus repartit nos répondants en deux notamment 5 de genre masculin et 6 de genre féminin ce léger décalage s'expliquerait par le fait que les métiers davantage proposés ont une connotation un peu plus féminisée.

Tableau 32 : Distribution selon la tranche d'âge

	Fréquence	Pour cent
25 - 34 ans	3	27,3
35 - 44 ans	3	27,3
45 - 54 ans	4	36,4
55 ans et plus	1	9,1
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

Le tableau ci-dessus nous montre que 3 promoteurs sont compris entre 25 et 34 ans, 3 entre 35 – 44 ans, 4 entre 45 et 54 et seulement un qui se situe dans la tranche 55 ans et plus.

Tableau 33: Formation professionnelle

	Fréquence	Pour cent
Alphabétiseurs	4	36,4
BTS	1	9,1
Enseignants	2	18,2
Autres	4	36,4
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La lecture du tableau ci-dessus nous montre que 4 de nos promoteurs sont des alphabétiseurs, un dispose d'un BTS, 2 sont enseignants de formation et 4 ont d'autres formations notamment en mécanique comme l'a précisé un promoteur.

Tableau 34 : Portant Dénomination des CAF

	Fréquence	Pour cent
A	1	9,1

	B	1	9,1
	C	1	9,1
	D	1	9,1
	E	1	9,1
	F	1	9,1
	G	1	9,1
	H	1	9,1
	I	1	9,1
	J	1	9,1
	Total	10	90,9
Manq	Systeme manquant	1	9,1
uante			
Total		11	100,0

Source : données de terrain (2023)

11 CAF ont été retenus dans le cadre de cette étude il s'agit de :

Tableau 35 : Relatif à l'ancienneté du centre

	Fréquence	Pour cent
0- 5 ans	6	54,5
6 - 10 ans	2	18,2
11 - 15 ans	3	27,3
Total	11	100,0

Source : données de terrain (2023)

La lecture du tableau ci-dessus nous montre que 6 CAF sont compris entre 0 et 5 ans, 2 entre 6 et 10 ans et 3 entre 11 et 15 ans ; ce qui peut traduire l'expérience et la résilience.

Vérification des hypothèses

La présente étude a formulé trois hypothèses secondaires à l'effet de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse générale. Pour ce faire, nous avons procédé à l'analyse de corrélation de Pearson qui nous semble plus adéquate à cette étude.

Première hypothèse

Ha : certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes

H0 : certains déterminants des programmes de formation des CAF ne contribuent pas à l'autonomisation des femmes

Tableau 36 : corrélation entre les variables de la première hypothèse

		Programmes de formation	Autonomisation des femmes
F	Corrélation de Pearson	1	,845**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	8	4
F	Corrélation de Pearson	,845**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	4	12

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Le tableau ci-dessus traite les données de la première variable de notre recherche. Il montre qu'il existe un lien positif et fort entre certains déterminants des programmes de formation des CAF et l'autonomisation des femmes. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ($r=0,845$, $p= 0,002 <0,05$). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon laquelle certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05.

Deuxième hypothèse

Ha : certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externes des CAF

H0 : certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externes des CAF

Tableau 37 : Corrélation entre les variables de la deuxième hypothèse

Corrélations			
	Actions à mener	Autonomisation des femmes	
AM	Corrélation de Pearson	1	,731**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	4	4
AF	Corrélation de Pearson	,731**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	8	12

** : La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

La lecture du tableau ci-dessus relative aux données de la deuxième hypothèse de notre recherche, nous montre qu'il existe un lien positif et fort entre certaines actions à mener et l'efficacité externes des CAF. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ($r=0,731$, $p= 0,000 <0,05$). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon laquelle certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externes des CAF, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05. Il y a par ailleurs 73% de chance que les actions à mener soient corrélées à l'efficacité externe des CAF.

Corrélation de la dernière hypothèse

Ha : l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF.

H0 : l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation ne participe point à l'efficacité externe des CAF.

Tableau 38 : Corrélation entre les variables de la deuxième hypothèse

Corrélations			
	Actions à mener	Autonomisation des femmes	
AM	Corrélation de Pearson	1	,924**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	4	7
AF	Corrélation de Pearson	,924**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

La lecture du tableau ci-dessus relative aux données de la dernière hypothèse de notre recherche, nous montre qu'il existe un lien positif et fort entre l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation et l'efficacité externe des CAF. Les résultats de la corrélation de Pearson présentent les résultats suivants : ($r=0,924$, $p= 0,001 <0,05$). Nous rejetons donc notre hypothèse nulle et validons ainsi l'hypothèse alternative selon l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF, car le coefficient de corrélation de Pearson dans le tableau ci-dessus étant inférieur à 0.05. Il y a par ailleurs 92% de chance que l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation contribue à l'efficacité externe des CAF.

La transcription des verbatim par thèmes d'analyse

Il est question pour nous de retranscrire les propos de nos interviewées suivant la chronologie des thèmes et des sous thèmes contenue dans le guide d'entretien. Cette retranscription a été faite manuellement.

Alphabétisation fonctionnelle

Mme N : L'alphabétisation fonctionnelle est une forme d'éducation des adultes qui leur donne l'opportunité de réfléchir de manière critique à l'acquisition de l'écriture et de la lecture en cours. Il ne faudrait pas aussi perdre de vue que l'alphabétisation fonctionnelle est une composante de projets de développement économique et social.

Mme Nd : l'alphabétisation fonctionnelle est une forme d'éducation qui permet aux adultes, c'est-à-dire des personnes âgées de 15 et plus d'acquérir non seulement les rudiments en lecture, écriture mais également certaines formations utiles à leur épanouissement.

Mme N : La hiérarchie dans sa lutte visant à éradiquer l'analphabétisme a mis en place depuis des décennies une politique nationale d'alphabétisation. Celle-ci vise à alphabétiser de manière effective au moins 105 000 camerounais sans distinction de sexe au cours de la phase pilote. Mais elle a aussi pour but de réhabiliter les structures nationales d'alphabétisation.

Mme Nd : La politique nationale d'alphabétisation est une réalité dans notre pays car l'Etat camerounais s'est donné la mission de lutter contre l'analphabétisme. C'est pourquoi, on peut observer différentes méthodes d'alphabétisation allant de l'alphabétisation traditionnelle à l'alphabétisation fonctionnelle.

Programmes officiels des CAF

Mme N : Normalement, les programmes enseignés dans les CAF doivent obéir aux programmes élaborés par le ministère de tutelle car il existe un programme national d’alphabétisation. Naturellement, ces programmes doivent aller dans le même sens que la politique gouvernementale en matière de l’alphabétisation. Les CAF doivent en principe entrer en contact avec ces programmes dans les inspections d’arrondissement relevant de leurs localités. Quant à la préoccupation de l’adéquation entre les programmes et les besoins des apprenantes, il faut aller sur le terrain pour en juger.

Mme Nd : C’est vrai qu’il existe un programme national d’alphabétisation qui nous vient de la hiérarchie que nous mettons à la disponibilité des promoteurs des CAF. Mais dans les faits, la réalité est tout autre. Certains centres définissent les modules de formation selon les moyens dont ils disposent et quelquefois, ces modules de formations tiennent difficilement compte de l’environnement des bénéficiaires.

Mme N : Quant aux contenus des programmes enseignés dans les centres d’alphabétisation, ils sont calqués sur le programme officiel et les contenus visant les compétences variées dans les métiers qui pourront permettre aux bénéficiaires des programmes d’alphabétisation d’avoir accès aux activités génératrices de revenus sachant qu’elles sont pour la plupart des adultes ayant des besoins notamment économiques.

Mme Nd : En faisant le tour des CAF, j’ai fait un constat selon lequel, les promoteurs pour la plupart de temps offrent des formations dans les métiers socioéconomiques en lien avec la demande. C’est pourquoi dans le cas des CAF de la commune d’arrondissement de Yaoundé 4, nombreux sont les CAF qui offrent les formations en coiffure, esthétique, la formation à la carte, la restauration, etc. On constate naturellement que les contenus des programmes enseignés visent en fait l’autonomisation des femmes.

Mme N : Dans les normes, les personnes habilitées à enseigner dans les CAF doivent être des alphabétiseurs formés maîtrisant les techniques appropriées pour l’enseignement des adultes. Mais quelquefois, on est obligé de faire avec les moyens de bord. Face à cette situation, les centres sont alors obligés de fonctionner avec les personnes disponibles. L’idéal aurait été de n’avoir que les enseignants bien formés, c’est-à-dire ceux qui ont reçu une formation d’alphabétiseurs pour une alphabétisation réussie.

Mme Nd : On note une grande majorité des enseignants des CAF qui sont sortis des écoles normales et d’autres ont des certifications dans un domaine de formation. Mais à côté de ces enseignants formés, il y a une bonne frange qui est n’est pas aussi formée. Pour recruter les enseignants, les CAF lancent souvent des appels d’offre au grand public. Dans la

commune d'arrondissement de Yaoundé 4, on dénombre 2 CAF spécialisés pour les personnes malvoyantes et aveugles et les personnes présentant certains handicaps. Les promoteurs sont alors à la recherche des spécialistes d'éducation inclusive. Pour ce qui est de la formation, certains CAF de la commune essaient tant bien que mal à proposer une formation en alternance permettant la formation à la fois théorique et pratique.

Actions à mener pour renforcer l'efficacité des CAF

Mme N : Pour les rendre les CAF plus efficaces, les mesures à prendre doivent viser le renforcement des capacités des formateurs à travers l'organisation des ateliers de renforcement des capacités, l'intégration des colloques au cours de la formation continue des alphabétiseurs. Un autre aspect doit aussi être mis en avant notamment la disponibilité des infrastructures et des équipements.

Mme Nd : Si nous voulons que les CAF soient efficaces, il faut commencer par améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages dispensée aux apprenantes. Cette amélioration passe par une supervision pédagogique régulière dans les centres et la mise en place des méthodes innovantes de formation des enseignants. Ces mesures permettront de relever le niveau des enseignants à travers un encadrement adéquat. Aussi, l'amélioration des infrastructures s'avère nécessaire pour renforcer l'efficacité des CAF. Lors des descentes sur le terrain, les promoteurs des CAF, déplorent l'insuffisance du matériel de formation, la faible subvention et accompagnement, l'inadaptation des locaux, l'insuffisance des équipements de pratiques professionnelles et l'absence de ressources de maintenance entre autre.

Mécanismes de suivi post alphabétisation

Mme N : C'est vrai que suivre les alphabétisées pour savoir ce qu'elles deviennent après leur formation est louable. Mais pour cela il faudra mettre en place un dispositif ou trouver des astuces qui permettrait aisément d'avoir la traçabilité des bénéficiaires des CAF. Pourquoi ne pas penser à organiser des séminaires et conférences à l'effet de réunir les apprenantes d'une part, et procéder aux pratiques des enquêtes et sondages d'autre part. Quant à la période de suivi, de manière formelle, rien n'est prévu à cet effet. Pour un meilleur suivi, je pense que le concours des plusieurs personnes est nécessaire. Je pense ainsi aux inspecteurs d'arrondissement et aux personnels de la mairie.

Mme Nd : Il est très difficile pour les CAF de suivre les femmes alphabétisées. Cette situation s'explique au regard des dysfonctionnements observés notamment l'absence d'une base de données réelles permettant la traçabilité des bénéficiaires. En réalité, ces CAF ne disposent des outils leur permettant de suivre les femmes alphabétisées. Tout de même, on

peut conseiller à ces CAF de procéder par des pratiques de sondages ou encore se rapprocher des associations des femmes pour ne pas perdre de vue les alphabétisées. En parlant de la période de suivi des alphabétisées, il est important de noter qu'elle n'est pas définie au préalable, elle est moins planifiée mais surtout elle est moyennée des CAF. Les promoteurs affirment aussi qu'ils ont des difficultés à la mise en œuvre d'un dispositif appuyé par une absence de ressources. Pour ma part, je dirais que pour un bon suivi post alphabétisation nécessite l'implication de beaucoup d'acteurs notamment les inspecteurs d'arrondissement, les personnels des mairies en charge de l'éducation, les promoteurs des CAF et sans toutefois oublier les collectivités territoriales décentralisées.

Autonomisation de la femme

Mme N : A mon avis, je perçois l'autonomisation de la femme comme un moyen permettant à cette dernière de s'affirmer mais malheureusement beaucoup d'hommes y voient d'un mauvais œil l'autonomisation des femmes car pour ces hommes l'autonomisation de la femme constitue une source de mépris au sein du couple. C'est pourquoi, il faut absolument maintenir la femme au second plan en la rendant dépendante dans plusieurs domaines de la vie. L'autonomisation est perceptible quand cette dernière peut participer aux charges familiales ou bien quand elle jouit d'une certaine indépendance financière.

Mme Nd : Selon moi l'autonomisation de la femme est un cadre qui confère à cette dernière une maîtrise de ses actions sans contrainte extérieure concrètement quand une femme est libre de ses choix et actions. Mais certains voient en cette autonomisation de la femme notamment les hommes une sorte de contradiction vis-à-vis des traditions, une transgression des principes d'une certaine culture au sujet du genre féminin et quelquefois une certaine confusion au sein de la famille. Pour moi, une femme est autonome quand elle actrice de son destin, quand elle peut créer ou adhérer à des coopératives propres aux femmes, quand elle peut contribuer à la santé familiale, quand elle peut contribuer à l'éducation familiale réussie, quand elle jouit d'une indépendance financière visible et manifeste.

Présentation de la grille d'analyse de contenu

Dans le cadre de cette étude, la présentation de l'analyse des résultats se fera par hypothèse et par cas. Il sera question de sortir de chaque discours eu en entretien avec les sujets, les portions correspondantes aux indicateurs mentionnés.

Explications

L'analyse se fera sous forme de tableau et suivant une codification précise à la lumière du discours et des attitudes du sujet ; le codage renvoie aux symboles (↑ et ↓) qui seront

utilisés pour désigner le sens dans lequel va l'analyse du contenu du discours (validation de l'hypothèse ou non) ; la décision consiste à dire si le contenu du discours est positif ou négatif, les résultats font référence au récapitulatif du nombre de contenu du discours positif et négatif ; et le pourcentage consiste à multiplier le résultat par 100. Pour des besoins de précision et de concision. Nous tenons à préciser que la représentation des différents cas dont les contenus du discours sont répertoriés dans cette partie qui a été faite dans le chapitre précédent.

Présentation et analyse des verbatim.

Tableau 39: d'analyse du discours relatif au thème 1

VI						
Thème 1 : alphabétisation fonctionnelle des CAF.						
Items	Indicateurs	VD : Contenu discours	C du odage	D écision	Fr équence ts	Résulta
ST1	Conceptualisation du concept	-Acquisition des compétences en lecture, écriture et calcul ; - intégration à une formation spécialisée ; - Education des adultes ; - composante de projets de développement économique et social.		† (Positif)	10 0% contre 0% négatifs	l'alphabétisation dite fonctionnelle est une forme d'éducation des adultes qui leur permet de réfléchir de manière critique au processus de l'acquisition de l'écriture et de la lecture en cours.

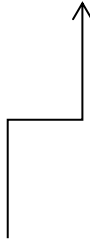

ST2	Polit	-Mise sur		En
	ique	<i>ped</i>	<i>d'un</i>	particulier, le
	nationale	<i>programme</i>		programme
	d'alphabétis	<i>d'alphabétisation ;</i>		visé à
	ation	-		-
		<i>Réhabiliter</i>	<i>les</i>	réhabiliter les
		<i>structures</i>		structures
		<i>nationales</i>		nationales
		<i>d'alphabétisation ;</i>		d'alphabétisation
		- <i>mission</i>		on-mettre sur
		<i>de lutte contre</i>		ped une
		<i>l'analphabétisme ;</i>		organisation
		- <i>les</i>		technique et
		<i>différentes</i>		pédagogique
		<i>méthodes</i>		adéquate
		<i>d'alphabétisation à</i>		animée par une
		<i>mettre en place</i>		expérience
				nationale de
				haut niveau,
				pour une mise
				en œuvre
				effective et
				efficace du
				programme ;
				-
				alphabétiser
				effectivement
				au moins 105
				000
				Camerounais
				des deux sexes
				au cours de la
				phase pilote

Source : données de terrain (2023)

Décision : l'analyse du contenu du discours des interviewées relatif au thème 1 montre que 100% du discours des sujets s'orientent vers la confirmation de l'hypothèse de recherche. On peut affirmer que cette hypothèse de recherche est qualitativement confirmée.

Tableau 40: d'analyse du discours relatif au thème 2

VI						
Thème 2 : Programme de formation des CAF.						
Items	Indicateurs	VD : Contenu discours	C du odage	D écision	Fr équence	Résultats
ST1	Progr ammes officiels des CAF	-Le ministère de tutelle pose la politique globale d'alphabétisation; - existence d'un programme nationale d'alphabétisation ; - les centres définissent les modules de formation selon les moyens disponibles ; - Tient difficilement compte de l'environnement des apprenants.		+	10 0% positifs contre 0% négatifs	Dans un axe pragmatique, le programme doit être pensé en fonction d'un objectif économique et/ou social dont il serait l'instrument de la réalisation or l'une des grandes faiblesses des programmes qui en découlent est la non-prise en compte de l'environnement socioculturel, économique et politique des apprenants dans leur élaboration.

ST2	Conte	-Contenus	Globalement
nus des programmes	<p><i>calqués sur le programme officiel ;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>contenus visant les compétences variées dans les métiers;</i> - <i>former dans les métiers socioéconomiques en lien avec la demande ;</i> - <i>contenus visant l'autonomisation des apprenantes ;</i> - <i>Programme d'éducation de base</i> 	 <p>† (Positif)</p>	<p>, les CAF dans leurs cahiers de charge et référentiels de formation définissent en fonction du contexte socioéconomique de la localité les groupes d'enseignement. Il s'agit de l'esthétique qui englobe un ensemble de petit métier (Coiffure, Pédicures Manucures, etc.) ; transformation des produits de première nécessité.</p>
ST3	Forma	-	80
tion	<p><i>Enseignants formés et non formés ;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Alphabétiseurs ;</i> - <i>Diplômés ;</i> - <i>Des personnes entrant dans la profession enseignante ;</i> - <i>Les centres lancent les</i> 	 <p>† (Positif)</p>	<p>La grande majorité des enseignants des CAF sortent des écoles normales et d'autres ont des certifications dans un des domaines de formation. En plus des profils cités plus haut, il faut retenir que les CAF</p>

appels d'offre au grand public ;
-Formation théorique et pratique.

recherchent également les spécialistes d'éducation inclusive bien que ceci reste encore un fort idéal en raison de l'absence de ces profils dans les CAF

Source : travail de terrain (2023)

Décision : l'analyse du contenu du discours des interviewées relatif au thème 2 montre que 100% du discours des sujets s'oriente vers la confirmation de l'hypothèse de recherche. On peut affirmer que cette hypothèse de recherche selon laquelle certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes est qualitativement confirmée.

Tableau 41: d'analyse du discours relatif au thème 3

VI

Thème 3 : Actions à mener pour renforcer l'efficacité des CAF.

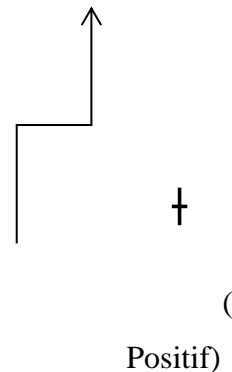
Items	Indicateurs	VD : Contenu discours	C du odage	D écision	Fr équence	Résultats
ST1	Renforcement des capacités	- <i>Supervision pédagogique ;</i> - <i>Organisation des ateliers de renforcement des capacités des enseignants ;</i> <i>-Méthodes</i>		† (Positif)	10 0% positifs contre 0% négatifs	Olugbenga et Olanrewaju (2013) pensent unanimement que pour relever ce défi, il est nécessaire de élaborer, de promouvoir et de développer des méthodes

innovantes de formation des enseignants ;
-
Intégration des colloques au cours de la formation continue des alphabétiseurs.

innovantes de formation des enseignants en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au profit des jeunes apprenants. Or l'on constaté que les enseignants des CAF sont moins qualifiés et ne reçoivent presque pas d'accompagnement

ST2

Disponibilité des Infrastructures - *Insuffisance du matériel de formation ;*
- *Faible subventions et accompagnements ;*
- *Inadaptation des locaux ;*
- *insuffisance des équipements de pratiques professionnelles ;*
- *absence de ressource de maintenance.*



La majorité des CAF ne disposent pas d'un minimum d'installations connexes (eau potable, électricité, toilettes...). Ces mêmes établissements souffrent également d'un sous-équipement en matériel didactique. Les manuels scolaires étant insuffisants. la plus part des CAF ont

transformé leurs propres domicile en environnement de formation pour des raisons multiples. L'une des actions majeures à mener pour rendre les CAF efficaces est l'accompagnement diversifié en termes de financement, subventions, dons et autres

Source : travail de terrain (2023)

Décision : l'analyse du contenu du discours des interviewées relatif au thème 3 montre que 100% du discours des sujets s'orientent vers la confirmation de l'hypothèse de recherche. On peut affirmer que cette hypothèse de recherche selon laquelle Certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externe des CAF est qualitativement confirmée.

Tableau 42: d'analyse du discours relatif au thème 4

VI

Thème 4 : Mécanismes de suivi post alphabétisation.

Items	Indicateurs	VD : Contenu discours	C du odage	D écision	Fr équence	Résultats
ST1	Type de suivi et outils de suivi	- Absence d'une base de données réelle ; - pratiques des enquêtes de	↑	†	10 0% positifs contre 0% négatifs	Le suivi post-alphabétisation tel que le pense Odjola (2017) est un outil efficace
				(

sondages ;
-
Organisation des séminaires et conférences à l'effet de réunir les apprenants ;
-
communication et recherche d'information auprès des associations des femmes.

Positif)

non seulement d'autonomisation des apprenantes mais aussi d'amélioration continue du dispositif de formation.

Le constat fait lors de nos investigations nous a amené à comprendre que la plupart des CAF n'ont pas un dispositif de suivi post alphabétisation capable tracer la trajectoire et d'obtenir d'information sur la situation de leur apprenant ce qui constitue un réel handicap.

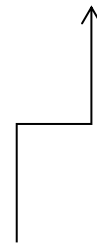
ST2

Période

-Non

de suivi

défini ;
- *Moins planifiée ;*
- *Fonction du contexte et des moyens des CAF ;*
- *Difficultés liées à la mise en*



†

(
Positif)

promoteurs affirment ne pas avoir une période prédéfinie pour le suivi post alphabétisation des apprenants. Or, l'identification d'une période de

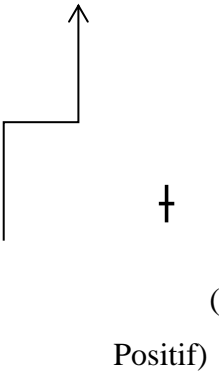
		œuvre d'un dispositif de suivi ; - Absence de ressource.	suivi post alphabétisation constitue un angle véritable de veille stratégique
ST 3	Personnes impliquées	-Missions d'inspection d'arrondissement ; -Suivi des Mairie ; - Promoteurs des CAF ; - collectivités territoriales décentralisées.	l'assistance régulière, les pratiques d'orientations conseils et autres appui divers qui reposeraient sur les carnets d'adresses et le capital social de l'apprenant. L'implémentation d'un système de suivi post alphabétisation est salubre pour l'efficacité des CAF. Le système de suivi post alphabétisation est perçu comme gage d'efficacité et vecteur d'insertion socioprofessionnelle par ricochet d'autonomisation des femmes.

Source : travail de terrain (2023)

Décision : l'analyse du contenu du discours des interviewées relatif au thème 4 montre que 100% du discours des sujets s'oriente vers la confirmation de l'hypothèse de recherche. On peut affirmer que cette hypothèse de recherche selon laquelle l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF est qualitativement confirmée.

Tableau 43: d'analyse du discours relatif au thème 5

VI						
Thème 5: Autonomisation de la femme						
Indicateurs	VD :	C	D	Fr	Résultats	
Items	Contenu du discours	du odage	écision	équence		
ST1	Percept ion de l'autonomisati on	- <i>Contraction vis-à-vis des traditions ;</i> - <i>Source de mépris au sein du couple ;</i> - <i>Transgression des principes d'une certaines culture au sujet du genre féminin ;</i> - <i>confusion des rôles au sein de la famille.</i>			10	L'on a tendance à penser que l'autonomisation des femmes dans certaines localités en Afrique va à l'encontre de certaines pratiques et culture. Or, l'amélioration des données sur la problématique de l'autonomisation de la femme surtout celle qui a bénéficié d'une éducation non formelle est requis.
			+	0% positifs contre 0% négatifs		
			(
			Positif)			

ST2	Manife station de l'autonomisati on	<p><i>-Création des coopérations propres aux femmes ;</i></p> <p><i>- Education familiale réussie ;</i></p> <p><i>- Contribution à la santé familiale ;</i></p> <p><i>- liberté d'action et de création ;</i></p> <p><i>- indépendance financière visible et manifeste</i></p>	 <p>(Positif)</p>	L'autonomis ation des femmes est un processus qui permet d'augmenter le capital humain, financier et matériel des femmes au fur et à mesure qu'elles bénéficient des opportunités diverses.
------------	--	--	--	---

Source : travail de terrain (2023)

Décision : l'analyse du contenu du discours des interviewées relatif au thème 5 montre que 100% du discours des sujets s'oriente vers la confirmation de l'hypothèse de recherche. On peut affirmer que les perceptions au sujet de l'autonomisation des femmes sont diversement appréciées et se manifestent suivant plusieurs approches tantôt économique, politique, culturelle et même sociale. Il est donc nécessaire de promouvoir l'autonomisation des femmes à l'effet de parvenir à l'ODD5.

Interprétation des résultats

L'objectif principal de cette recherche est de proposer un projet visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation. Il est impératif de faire l'interprétation des données collectées, en s'appuyant sur l'analyse thématique de contenu.

Certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes

En quelques sous thèmes choisis notamment la politique nationale d'alphabétisation, les programmes de formation des CAF mais aussi les contenus desdits programmes il en ressort que ces facteurs ont un impact considérable sur l'autonomisation des femmes.

Pour ce qui est de la politique nationale d'alphabétisation, il ressort que la mise *sur pied d'un programme d'alphabétisation* est effective dans le système éducatif non formel

du Cameroun. En particulier, le programme vise à alphabétiser effectivement au moins 105 000 Camerounais des deux sexes au cours de la phase pilote ; réhabiliter les structures nationales d'alphabétisation et mettre sur pied une organisation technique et pédagogique adéquate animée par une expérience nationale de haut niveau, pour une mise en œuvre effective et efficace du programme. Cette politique favorisera ainsi non seulement le processus l'alphabétisation mais renforcera par la même occasion l'autonomisation des femmes.

Généralement, deux instances majeures fixent les programmes d'enseignement dans les CAF. Il s'agit des centres eux même et le ministère de l'éducation de base organe tutelle des CAF. Selon (II), « *la promotrice se charge de mettre les programmes à enseigner à la disposition des enseignants* ». Dans les centres, on note que les programmes sont axés sur l'apprentissage de la lecture, l'écriture, le calcul, les activités d'éveil. C'est programmes sont conçus en collaboration avec l'administration de tutelle.

De même, certaines structures étatiques sont impliquées dans l'élaboration desdits programmes. Les structures d'accompagnements des femmes notamment le ministère de la promotion de la femme et de la famille, le ministère des affaires sociales sont impliqués dans l'élaboration des programmes de formation des CAF.

Il est bien vrai que des programmes d'alphabétisation existent dans notre système éducatif non formel mais observe certaines dysfonctionnement qui pourraient influencer l'atteinte des objectifs des CAF. On a pu constater que les programmes des CAF ne tiennent pas suffisamment compte de la demande des apprenantes ni de leur environnement de formation ce qui fragilise l'action des CAF vis-à-vis de l'autonomisation des femmes ayant bénéficiée de la formation.

Dans un axe pragmatique, le programme doit être pensé en fonction d'un objectif économique et/ou social dont il serait l'instrument de la réalisation hors l'une des grandes faiblesses des programmes qui en découlent est la non-prise en compte de l'environnement socioculturel, économique et politique des apprenants dans leur élaboration.

Certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externe des CAF

Cette thématique à travers certains de ces sous thèmes indique les actions à mener à l'effet de rendre et de renforcer l'efficacité externe des CAF et par ricochet l'autonomisation des femmes.

Pour ce qui du renforcement des capacités comme action à mener, il ressort que ce renforcement se résume en la « *supervision pédagogique ; Organisation des ateliers de*

renforcement des capacités des enseignants ; Méthodes innovantes de formation des enseignants ; Intégration des colloques au cours de la formation continue des alphabétiseurs » propos de nos interviewés. Dans ce sens, Olugbenga et Olanrewaju (2013) pensent unanimement que pour relever ce défi, il est nécessaire d'élaborer, de promouvoir et de développer des méthodes innovantes de formation des enseignants en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au profit des jeunes apprenants. Or l'on constaté que les enseignants des CAF sont moins qualifiés et ne reçoivent presque pas d'accompagnement nécessaire à la capacitation des enseignants.

Pour l'action relative à la disponibilité des ressources et équipements, les interviewés pensent les CAF n'ont pas suffisamment d'accompagnement en termes de subvention, d'équipement encore moins de maintenance. Pour eux les CAF font face à une « *Insuffisance du matériel de formation ; Faible subventions et accompagnements ; Inadaptation des locaux ; insuffisance des équipements de pratiques professionnelles ; absence de ressource de maintenance* ». Certains CAF ne disposent pas d'un minimum d'installations connexes (eau potable, électricité, toilettes...). Ces mêmes établissements souffrent également d'un sous-équipement en matériel didactique. Les manuels scolaires étant insuffisants. La plupart des CAF ont transformé leurs propres domiciles en environnement de formation pour des raisons multiples. L'une des actions majeures à mener pour rendre les CAF efficaces est l'accompagnement diversifié en termes de financement, subventions, dons et autres.

L'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF

Le dispositif de suivi post alphabétisation se mesure à travers le type de suivi, les outils de suivi ; le période de suivi et acteurs impliqués dans le processus.

Le type et les outils de suivi post alphabétisation des CAF que nous avons enquêtés nous montrent que ces centres ne disposent pas d'une base de données de suivi. Selon l'interviewé I(1) on note une « *Absence d'une base de données réelle* » ; pour I(2), les outils de suivi se résument aux « *pratiques des enquêtes de sondages* », aux « *Organisation des séminaires et conférences à l'effet de réunir les apprenants* » mais aussi à la « *communication et recherche d'information auprès des associations des femmes* ». Le suivi post-alphabétisation tel que le pense Odjola (2017) est un outil efficace non seulement d'autonomisation des apprenantes mais aussi d'amélioration continue du dispositif de formation. Le constat fait lors de nos investigations nous a amené à comprendre que la plupart

des CAF n'ont pas un dispositif de suivi post alphabétisation capable tracer la trajectoire et d'obtenir d'information sur la situation de leur apprenant, ce qui constitue un réel handicap.

Pour ce qui est de la période de suivi dans les CAF, il ressort que lesdites périodes sont non définies, un interviewée (I2) pense que les CAF éprouvent beaucoup de « *difficultés liées à la mise en œuvre d'un dispositif de suivi* ». les promoteurs affirment ne pas avoir une période prédéfinie pour le suivi post alphabétisation des apprenants. Or, l'identification d'une période de suivi post alphabétisation constitue un angle véritable de veille stratégique.

Enfin, notons que les inspections d'arrondissement, les collectivités territoriales notamment les Maires de communes, les promoteurs des CAF sont des principaux acteurs impliqués dans le processus de suivi des apprenantes après la formation. L'assistance régulière, les pratiques d'orientations conseils et autres appuis divers qui reposeraient sur les carnets d'adresses et le capital social de l'apprenant. L'implémentation d'un système de suivi post alphabétisation est salutaire pour l'efficacité des CAF. Le système de suivi post alphabétisation est perçu comme gage d'efficacité et vecteur d'insertion socioprofessionnelle et par ricochet d'autonomisation des femmes. On comprend que l'autonomisation des femmes est un processus qui permet d'augmenter le capital humain, financier et matériel des femmes au fur et à mesure qu'elles bénéficient des opportunités diverses.

Chapitre 5 : interprétation et discussion des résultats

Dans ce chapitre, il est question d'interpréter les résultats obtenus lors de notre enquête sur le terrain. Une fois les données de terrain analysées à l'aide du logiciel SPSS, nous allons à présent donner un sens aux résultats statistiques que nous avons traités au chapitre précédent. Au regard des résultats contenus dans le tableau récapitulatif ci-dessus, on constate que toutes nos hypothèses ont été validées à l'aide du test de corrélation de Pearson. Hr1, Hr2 et Hr3 ont avec des coefficients relativement différents qui oscillent entre 0,73 % et 93% de lien possible entre nos différentes hypothèses. Le présent chapitre consiste à présenter tout d'abord les résultats des hypothèses de recherche associés à une interprétation des résultats puis un débat autour de la question et enfin une proposition d'un projet visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation.

Interprétation des hypothèses

Interprétation et discussion des résultats de la première hypothèse

Notre première hypothèse de recherche stipule que certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes. Testé à l'aide de la corrélation de Pearson, le résultat de la corrélation de Pearson présente les résultats suivants : ($r=0,845$, $p= 0,002 <0,05$). L'hypothèse nulle est donc rejetée et l'hypothèse alternative selon laquelle certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes est confirmée avec un coefficient de corrélation égal à 0,84%. Ce résultat corrobore les travaux de plusieurs auteurs notamment Muphtah (2003), Tabouré (2015), Odjola (2017), Ehui (2018), Ouedrago (2018).

On arrive à la conclusion que l'élaboration des programmes, processus de formation des apprenants, les métiers de formation ciblée, la durée de la formation et la formation en alternance sont des facteurs liés à l'autonomisation des femmes dans la mesure où ils contribuent selon leurs effectivités à l'efficacité externe des CAF. On comprend que la qualité des programmes participe à l'autonomisation des femmes, il est donc indispensable de promouvoir l'adéquation des programmes de formation au contexte propre aux femmes.

Quant à Tabouré (2015) au sujet de l'alphabétisation fonctionnelle en Afrique, il pense que le projet d'alphabétisation doit non seulement concerner les zones urbaines et périurbaines mais doit s'appesantir sur un programme de formation bien défini comme gage d'efficacité. A ce titre, en s'inscrivant dans un contexte de l'éducation comme priorité des

gouvernements africains, il soulève le problème du faible taux de réussite de l'alphabétisation féminine au Mali malgré une augmentation sensible de fréquentation des femmes des centres d'alphabétisation.

Afin de ressortir l'état de lieu relatif à l'enjeu de l'alphabétisation en Afrique, Tabouré (2015) convoque plusieurs auteurs notamment Coulomb (2004) pour qui l'alphabétisation constitue un enjeu vital pour la société et Okech (2006) qui pense qu'il serait plus efficient d'étendre et de poursuivre les programmes d'alphabétisation en Afrique en général.

Dans le même sens, Ouedrago (2018) s'est assigné un double objectif qui vise à appréhender les déterminants des déperditions dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation d'une part, et d'autre part, de proposer des solutions de remédiation à même de permettre au pays de combler son retard dans la lutte contre l'analphabétisme des adultes. Il émet l'hypothèse selon laquelle, les déperditions dépendent plus des facteurs externes que des facteurs internes des centres d'alphabétisation notamment les programmes de formation, durée de formation entre autre. Selon lui, le niveau d'instruction de base et le degré de motivation des apprenants au moment de débiter leur formation, l'inadéquation des programmes de formation, les horaires de cours, aux conditions d'apprentissage, au calendrier de formation sont entre autre à l'origine des déperditions dans les centres permanents d'alphabétisation et de formations. Dans ce sens, les résultats que nous avons obtenus ont mis en relief l'enjeu des programmes de formation sur l'efficacité externe des CAF en occurrence.

Odjola (2017) dans une approche évaluative des activités de l'AFK afin d'établir des pistes de solutions pour une alphabétisation efficiente dans la localité de Boukiembé, il émet les hypothèses selon lesquelles l'absence d'une politique de post-alphabétisation et l'inadaptation de la stratégie d'alphabétisation discréditent les programmes d'alphabétisation de l'AFK, l'insuffisance des moyens financiers nuit au bon déroulement des activités de l'association. Il arrive au résultat que, quant à la phase d'alphabétisation proprement dite, l'accent doit être mis sur le choix de la formation semi-intensive et la révision des programmes dans les cycles de formations. Aussi, Egnonto, Kpotogbé, et Komi, (2007) émettent une hypothèse selon laquelle les politiques d'alphabétisation ont eu des impacts positifs sur la production et la sécurité alimentaire au Togo. Ils aboutissent à un bilan mitigé et soutiennent que l'inadéquation du contenu des programmes de formation mis à la disposition des paysans togolais bénéficiant du programme d'alphabétisation a une influence très limitée sur la sécurité alimentaire. Il en ressort que le programme de formation est déterminant d'une alphabétisation de qualité qui permettrait la matérialisation des

compétences théoriques acquises dans les salles de classes de manière notamment dans le domaine agricole.

Dans le même ordre d'idées, Traoré, (2008) met en exergue les facteurs qui expliquent les faibles résultats des programmes d'alphabétisation au Burkina Faso. L'une des problématiques de sa recherche est de questionner la pertinence de l'alphabétisation. S'inscrivant dans le contexte burkinabé qui n'est pas très loin des réalités de bon nombre des pays de l'Afrique subsaharienne, l'auteur préconise « *l'alphabétisation pour le développement* » ou « *l'alphabétisation contre la pauvreté* ». Il sera question de l'adaptation du programme de formation existant aux activités, occupations, rythme de l'apprentissage des bénéficiaires. Bouzakria (2023) dans une étude, formule les hypothèses selon lesquelles que la conception traditionnelle d'alphabétisation constitue une limite face aux attentes des bénéficiaires. Et, un programme d'alphabétisation fondé sur une approche participative répond mieux aux attentes des bénéficiaires.

Par ailleurs, Muphtah, (2003) dans sa recherche intitulée *l'alphabétisation en milieu urbain au Mali : offre de formation et besoins des populations*, l'auteur met en lumière la question de l'alphabétisation en milieu urbain. A travers cette étude, il soulève le problème de l'inadéquation entre les politiques, les dispositifs et les programmes d'alphabétisation et les réalités des citoyens.

Il obtient les résultats selon lesquels l'alphabétisation en milieu urbain est peu développée, et ne fait pas l'objet d'une politique clairement définie ; L'alphabétisation en milieu urbain n'est pas coordonnée, de plus elle est sélective ; Les politiques d'alphabétisation et la conception des dispositifs ne s'appuient pas sur une connaissance de la population urbaine faiblement qualifiée et en recherche d'emploi. Leurs besoins ne sont pas pris en compte par l'offre de formation. Ceci pourrait constituer un frein à l'autonomisation efficace des femmes dans les CAF.

Dans le même sens, Ehui, (2018) pense que l'alphabétisation en milieu rural a contribué à redynamiser la vie économique et sociale des femmes en limitant leur dépendance sociale. L'auteur propose à cet effet à l'instance décisionnelle les suggestions ci-après :

- émettre des formations adaptées aux besoins réels des bénéficiaires en milieu rurale tenant compte de leur singularité ;

- adapter l'approche pédagogique des centres aux spécificités des femmes en rapport à leur besoin financier, juridique et organisationnel ;

- tenir compte de la situation spatiotemporelle des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation ;

-imposer l'alphabétisation comme loi sociale en milieu rurale dont la transgression expose aux sanctions morales.

Hors les résultats de notre recherche nous montre que les centres d'alphabétisation de l'arrondissement de Yaoundé 4 par leurs promoteurs ne tiennent pas suffisamment en compte les facteurs tels que les formations adaptées au besoin, à la situation spatiotemporelle des bénéficiaires, n'adaptent pas la formation au contexte financier, juridique et organisationnel. C'est à juste titre que Gaudet, (2013) pense que c'est une erreur non négligeable de ne pas prendre en compte les besoins et les ressentis des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation en l'occurrence des femmes. Selon cette auteure, « Ignorer le vécu et les émotions des femmes dans les programmes d'alphabétisation signifie mettre de côté toute une partie de leur vie qui peut s'avérer significative dans leur apprentissage et dans leur rapport au savoir. » (2013)

Selon la théorie du changement planifié, si pour les CAF, l'objectif fondamental est l'autonomisation des femmes (financière, sociale, économique et communicationnelle en occurrence), ces derniers doivent au préalable valoriser l'adéquation offre des formations et demande réelle des femmes bénéficiaires. Or selon plusieurs auteurs suscités notamment Muphtah (2003) et surtout Bouzakria (2023) posent le problème de l'inadéquation entre les politiques, les dispositifs et les programmes d'alphabétisation et les réalités des femmes et leurs attentes réelles.

Interprétation et discussion des résultats de la deuxième hypothèse

La deuxième hypothèse portant sur les actions à mener pour rendre les CAF efficaces stipule que certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externes des CAF. Testé à l'aide de la corrélation de Pearson, le résultat de la corrélation de Pearson présente les résultats suivants : ($r=0,735$, $p= 0,002 <0,05$). L'hypothèse nulle est donc rejetée et l'hypothèse alternative selon laquelle certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externes des CAF est confirmée avec un coefficient de corrélation égale à 0,73 %.

En quelques points choisis à l'instar des outils visant à faciliter la formation, les subventions de la commune, le profil des formateurs, les équipements adéquats à la formation, le renforcement des capacités des formateurs et la nécessité d'un système de suivi sont des facteurs responsables de l'efficacité externe des CAF.

Cependant, les résultats obtenus nous montrent que les promoteurs ne disposent pas suffisamment d'outils et d'équipement nécessaires à la formation des apprenants. L'absence

des moyens constitue dès lors un obstacle non négligeable qui impact considérablement l'atteinte des objectifs escomptés notamment l'autonomisation des femmes.

Pour ce qui est des subventions, les promoteurs des CAF admettent la nécessité des subventions mais ne reçoivent pas véritablement cet appui en provenance des mairies en l'occurrence celle de Yaoundé 4. L'absence de subvention peut constituer dès lors un frein à l'autonomisation des femmes dans les centres d'alphabétisation.

Quant au renforcement des capacités des formateurs, il s'agit d'un principe visant l'amélioration continue des CAF. On comprend à ce titre que les CAF doivent promouvoir ce principe à travers les séminaires, les colloques ou encore les ateliers de formations organisés en faveur des formateurs qui peuvent être des alphabétiseurs, des techniciens de métier. Cette volonté doit s'accompagner d'un appui financier qui semble selon nos promoteurs ne pas faire l'unanimité partagée.

Parlant de l'enjeu de ces facteurs à l'exemple de l'environnement, du contexte économique et financier entre autre, Bouzakria (2023) affirme que l'environnement socioculturel, politique, les pesanteurs économiques, des disponibilités infrastructurelles et humaines (qualification des formateurs) seraient également responsables des déperditions observées dans les centres d'alphabétisation.

Partant de la théorie des attentes de Vroom (1964) dans l'une de ses dimensions, le système éducatif non formel associé aux promoteurs des centres d'alphabétisation doivent tout d'abord obtenir la motivation des apprenantes en les présentant clairement l'importance de la formation et de leur autonomisation (valeurs accordées aux avantages) dans la société, ce qui permettrait aux apprenantes de juger de l'importance de suivre une formation en alphabétisation ou non. Dans un axe contraire, certains auteurs mettent en relief le fait que les dispositifs de formation proposés par les CAF en raison de plusieurs facteurs n'arrivent pas à répondre aux besoins réels des bénéficiaires qui parfois connaissent une déperdition que Ouedraogo (2018), met en exergue à travers plusieurs facteurs d'ordre économique, culturel et même lié à l'environnement.

Sous un autre angle, l'on peut percevoir cette inadéquation entre l'environnement de formation et l'efficacité externe des CAF à travers le faible accompagnement des pouvoirs publics du secteur de l'éducation non formelle au Cameroun. Dans cette perspective, Ndjombog (2022) pense que dans le cadre de la planification stratégique de l'éducation et de la formation au Cameroun, l'on note une insuffisance prise en compte de l'éducation non formelle malgré l'offre d'apprentissage non négligeable que ce sous-secteur accorde aux populations non scolarisées ou sous scolarisées. Cette faible considération peut justifier les

dysfonctionnements observés dans ce secteur qui selon nos résultats souffrent d'un faible accompagnement à plusieurs niveaux notamment dans les subventions et autres financements faisant de ce secteur l'un des secteurs pauvres du système éducatif camerounais.

1.1 Interprétation et discussion de la dernière hypothèse

La troisième et dernière hypothèse portant sur l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation montre qu'il existe un lien positif entre la mise en place des mécanismes de suivi post alphabétisation et l'efficacité externe des CAF. Testée à l'aide de la corrélation de Pearson, le résultat de la corrélation de Pearson présente les résultats suivants : ($r=0,924$, $p= 0,001 <0,05$). L'hypothèse nulle est donc rejetée et l'hypothèse alternative selon laquelle l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF est validée avec un coefficient de corrélation égal à 92%. Ce résultat corrobore les travaux de plusieurs auteurs dont Bouzakria. (2023), Dri. (2022), Odjola (2017), Ouedraogo (2018), Bougroum, Ait Daoud et al. (2021), Segue (1999), Sawadogo et Ouedraogo (2020).

Bouzakria (2023) dans ses écrits tente de questionner les programmes des dispositifs post alphabétisation au Maroc. Il émet l'hypothèse selon laquelle, l'identification des besoins auprès des femmes bénéficiaires représente un aspect déterminant dans la conception d'un programme de post alphabétisation efficace. A cet effet, il met en exergue la relation entre les attentes des bénéficiaires selon leur statut et leur genre et parvient aux résultats selon lesquels, les femmes sont plus intéressées au programme post alphabétisation que les hommes soit 89% contre seulement 11% pour les hommes ; en quelques thèmes choisis notamment (l'écriture, l'éducation religieuse, l'employabilité, les interactions sociales etc.)

Odjola (2017) quant à lui pense que le suivi post alphabétisation est un outil efficace non seulement d'autonomisation des apprenantes mais aussi d'amélioration continue du dispositif de formation. Allant dans le même sens, Ngoyi (2004) dans ses écrits pense que l'absence d'un dispositif post alphabétisation amène une bonne frange des alphabétisées à désapprendre les acquis reçus dans les centres d'alphabétisation notamment en lecture et en calcul. Ce constat montre que le processus d'alphabétisation vu sous cet angle a une influence limitée sur la vie quotidienne des bénéficiaires. C'est pourquoi il ne manque pas de proposer une série d suggestions. Il s'agit notamment de :

- favoriser le partenariat entre les bénéficiaires et les vulgarisateurs,
- Il faut une réelle volonté de l'Etat ;
- renforcer des structures locales ;

- assurer le suivi et la pérennité des activités post-alphabétisation ;
- initier des petits projets ;

Seguïé (1999) quant à lui met en exergue les résultats de la post alphabétisation. Dans sa démarche, il identifie trois types d'utilisation des acquis des compétences de l'alphabétisation qui sont les suivants : l'utilisation partielle, la non utilisation et l'utilisation totale. Des trois utilisations, la première est la plus récurrente. Ce qui démontre que les bénéficiaires appliquent dans certains cas les acquis reçus lors de la formation dans leur quotidien. Ce qui n'est pas négligeable. Dans la même lancée, l'auteur ne manque pas de souligner que l'environnement immédiat d'une part et les facteurs culturels d'autre part constituent un obstacle non négligeable à l'utilisation des connaissances par les femmes après leur formation.

Cependant, Ariste-Sanou (1998) quant à elle présente la réussite des activités d'alphabétisation des femmes rurales au Burkina Faso sur un autre pan vu que la plupart d'études insistent quant à la réussite de l'alphabétisation sur le volet acquisition et pérennisation des acquis durant la formation. Cette réussite se manifeste à travers l'amélioration des conditions socio-économiques des nouvelles alphabétisées, du développement de leur personnalité et l'impact de l'alphabétisation sur leurs relations avec leurs familles et la communauté.

C'est à juste titre que Ouédraogo (2018) invite les acteurs impliqués dans la question d'alphabétisation au développement de la post alphabétisation qui permettra aux néo alphabètes de renforcer leurs acquis et de bénéficier par la même occasion d'autres opportunités de formations plus stimulantes.

Pour ce qui est des auteurs tels que Bougroum et al. (2021), ils pensent que pour une alphabétisation réussie, la politique publique d'alphabétisation doit mettre en place un dispositif de suivi et d'évaluation opérationnelle et de longue durée d'action mais davantage ce dispositif doit être une partie intégrante du processus d'alphabétisation. Ce dispositif aura pour effet de permettre le retour d'information sur le processus d'alphabétisation. Le but de la dynamique de ce feedback est de permettre aux différentes parties prenantes de l'alphabétisation en l'occurrence les pouvoirs publics, les ONG, le secteur privé, l'administration et les collectivités territoriales, les bénéficiaires et leurs familles, les organisations de coopération internationale entre autres d'avoir le retour d'informations sur leurs contributions respectives et de percevoir la visibilité nécessaire pour d'éventuels ajustements.

Dri (2022), quant à elle voit en la post-alphabétisation une étape cruciale pour le succès d'un programme d'alphabétisation car cette dernière est gage de consolidation des acquis de l'alphabétisation initiale des analphabètes. A cet effet, l'auteure invite les acteurs impliqués dans la question d'alphabétisation à trouver des stratégies de pérennisation des acquis des néo-alphabètes car la post-alphabétisation est à l'origine du changement quantitatif et qualitatif dans la pratique professionnelle et intégrée de ces derniers.

Sous un autre angle, Sawadogo et Ouedraogo (2020) examinent l'efficacité interne et externe de la stratégie du faire-faire optée dans le cadre de l'alphabétisation des populations de la province de l'Oubritenga. Les résultats de leurs enquêtes montrent à suffisance l'impact positif de l'alphabétisation. Néanmoins, les objectifs escomptés ne sont pas au rendez-vous à cause du manque d'un dispositif d'accompagnement post formation qui aboutirait sur la possibilité de création d'emploi au sortir des centres d'alphabétisation. A cet effet, Sawadogo (2016) appelle le pouvoir étatique à sensibiliser les populations sur l'importance de l'alphabétisation sur l'épanouissement de l'individu mais davantage l'acquisition des compétences lui permettant d'être acteur du développement de sa localité voire de son pays. En définitive, au regard des points de vue présentés par les devanciers cités plus haut, l'importance de la mise en place d'un dispositif post-alphabétisation n'est plus à démontrer. La faible opérationnalité du dispositif de suivi post-alphabétisation qui permettrait l'accompagnement des bénéficiaires de formation issues des CAF de Yaoundé 4, explique à suffisance la faible autonomisation de ces dernières.

Limites de l'étude

De ce qui précède, il en ressort que la principale limite de cette étude réside dans le fait que nous avons axé notre étude en zone urbaine et périurbaine notamment dans la capitale politique du Cameroun. Peut-être que la pertinence de cette étude aurait été plus perceptible en zones rurales ou nettement mieux dans les ZEP traduites par les régions administratives ci-après : l'Extrême-Nord, le Nord, l'Adamaoua et l'Est. Ces régions connaissent une forte population analphabète en attente des programmes d'alphabétisation fonctionnelle clé de leur intégration socioprofessionnelle, mais aussi, un moyen de limiter leur dépendance sociale.

Projet d'autonomisation des femmes dans la commune de Yaoundé 4

En synergie avec l'ODD5 dans sa dimension d'équité entre les genres dans plusieurs domaines en l'occurrence l'éducation, la formation mais aussi l'autonomisation complète, le

gouvernement camerounais a mis sur pied des politiques visant à atteindre cet objectif durable. Il s'agit des politiques d'éducation pour tous, l'éducation des adultes notamment les femmes principales cibles de ce projet qui s'inscrit dans un contexte spécifique marqué davantage par la sous scolarisation des femmes non seulement en zones rurales aussi en zones urbaines en l'occurrence dans la capitale politique du Cameroun.

Contexte et justification du projet

Contexte du projet

Au Cameroun, les femmes représentent plus de la moitié de la population dont une bonne tranche est comprise entre 20 et 35 ans (INS, 2022). Cependant, malgré ce poids démographique, la situation socioéconomique et culturelle des femmes est marquée par des grandes inégalités qui renforcent et maintiennent la vulnérabilité de la femme camerounaise dans tous les domaines et empêchent l'expression de leurs autonomies. Ces inégalités et inquiété s'expriment à travers une injustice dans la répartition, l'accès, le contrôle et la gestion des ressources entre les hommes et les femmes.

En dépit des efforts considérables faits par l'État pour généraliser la scolarisation, éradiquer l'analphabétisme et développer un enseignement de qualité, une tranche de la population reste à la traîne. Des déficits importants en matière d'alphabétisation sont à noter en ce qui concerne la gent féminine dans l'arrondissement de Yaoundé 4. Tout d'abord cette situation entraîne la paupérisation qui se manifeste à travers la prolifération des petits métiers comme la vente des beignets le long des rues, au niveau des agences, les filles de ménage dans les maisons..... Ensuite face à cette situation de précarité beaucoup y voient comme solution les mariages, quelque fois précoces pour certaines. Enfin, même étant mariées, ne disposant pas à la base d'un niveau d'instruction considérable et d'une formation professionnelle, certaines de ces femmes sont laissées à elle mêmes.

Justification du projet.

Ayant constaté le taux élevé des jeunes filles et femmes analphabètes ou sorties précocement du cycle scolaire dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 4, nous souhaitons au travers de ce projet donner une seconde chance à ces dernières. En effet le secteur non formel semble être laissé par le dispositif étatique, pourtant il y a une bonne partie de la population qui est concernée par le phénomène de la sous scolarisation et l'analphabétisme. Par le biais de l'alphabétisation fonctionnelle, il sera question de rendre autonome la femme à travers la promotion d'une sécurité socioéconomique (réduction des mariages précoces, des natalités incontrôlées, de l'instabilité financière). Dans le même ordre

d'idée, la femme en tant que socle d'une éducation de base réussie, le niveau d'instruction de la mère est important pour le développement cognitif de l'enfant car l'éducation commence par la famille. C'est la raison pour laquelle un accent particulier doit être mis sur l'éducation de la femme. Force est de constater qu'une femme bien éduquée, bien outillée, bien instruite peut participer efficacement à la remédiation et l'éradication des déviances dans la société en occurrence la délinquance juvénile, la consommation des drogues et stupéfiants, les échecs et décrochages scolaires entre autres. Le point le plus saillant reste l'autonomisation des femmes. Une femme disposant d'une certaine autonomie financière est à l'abri d'innombrables vices notamment la prostitution, la précarité et l'exclusion sociale. Nous allons dans le même sens que l'ONU FEMMES (2010) qui pense que « l'investissement dans l'autonomisation économique des femmes est la voie la plus sûre vers l'égalité des sexes, l'éradication de la pauvreté et une croissance économique ».

Description du projet

Le présent projet rentre dans le cadre de l'autonomisation des femmes et des jeunes filles par l'alphabétisation fonctionnelle. Il est question de l'amélioration de l'environnement socio-culturel par la sensibilisation, le plaidoyer en impliquant les leaders communautaires et les réseaux sociaux, la réorganisation des centres d'alphabétisation des femmes ; l'accessibilité informationnelle aux moyens des plateformes numériques, et le développement de l'entrepreneuriat des femmes autour de l'éducation et la formation. Basée sur une approche multi-acteurs et genre sensible, l'action du projet est orientée vers la mobilisation et la valorisation des bénévoles locales et des volontaires pour sa mise en œuvre et sa pérennisation.

Pertinence de l'action au regard de l'appel à projet

L'appel à projet a pour objectif global de favoriser l'autonomisation par l'éducation et la formation. L'action proposée répond à cet objectif en mettant l'accent sur les femmes et les jeunes filles et le lien entre alphabétisation fonctionnelle, formation et développement. Le développement socioéconomique et culturel est aussi conditionné par l'expression et la pleine participation des femmes à la vie publique. Une condition qui nécessite avant tout le renforcement de la formation, du bien-être et des capacités économiques des femmes et des jeunes filles. En mettant l'accent sur le lien éducation, formation et autonomisation, il s'agira à travers ce projet, de favoriser le développement inclusif des femmes à s'exprimer et devenir des acteurs autonomes de la vie sociopolitique, économique et culturelle.

En réduisant les inégalités hommes/femmes liées à l'accès à l'espace public, aux difficultés liées à l'accès à l'information sur les moyens de se prémunir, et des opportunités économiques chez les femmes, l'action du projet répond à l'atteinte des objectifs du développement durable. Le projet soutiendra dans sa mise en œuvre prend en compte les inégalités homme/femme et les droits des femmes relatif à l'ODD 5, la santé et le bien-être des femmes et des jeunes filles de l'ODD 4 et la réduction de la pauvreté par la création des emplois durables et décents pour les femmes participant à l'atteinte de l'ODD 1.

Pertinence de l'action au regard des besoins

Au Cameroun précisément dans l'arrondissement de Yaoundé 4, la situation socioéconomique des femmes est marquée par des grandes inégalités, ce qui fait de la femme le visage de la pauvreté et de la vulnérabilité. Les constructions sociales, les difficultés d'accès à l'éducation et la formation, la prévalence des grossesses précoces, l'absence de planning familiale font de la femme la couche la plus vulnérable au regard des enjeux de développement durable.

A travers ce projet, il s'agira de favoriser un environnement social propice à l'autonomisation chez les femmes et les jeunes filles, de mettre en place des infrastructures adaptées qui tiennent compte des réalités locales et le renforcement économique des femmes autour de l'éducation et de la formation.

Objectifs du projet

Ce projet vise principalement deux types d'objectifs résumés en objectifs généraux et en objectif spécifique.

L'objectif spécifique

D'entrée d'analyse, l'objectif spécifique est de rendre autonomes les jeunes filles et femmes de la Commune d'Arrondissement de Yaoundé 4 à plus de 75% d'ici l'horizon 2027.

Les objectifs généraux

A la suite de l'objectif spécifique, les objectifs généraux contribuent à :

Promouvoir la santé infantile et familiale ;

Promouvoir le contrôle des naissances à travers des plannings familiaux contextuels ;

Limiter durablement les mariages précoces dus aux poids culturels ;

Promouvoir l'accès à l'éducation des jeunes filles et femmes ;

Promouvoir l'épanouissement des femmes ;

Promouvoir l'entrepreneuriat féminin ;

Promouvoir le leadership féminin.

Équipe de mise en œuvre et parties prenantes

Équipe du projet

La mise en œuvre du projet mobilisera :

Un coordinateur du projet qui aura pour rôle de s'assurer de la mise en œuvre des activités, le suivi et le rapportage technique :

Mettre en œuvre le plan de réalisation du projet, le programme de travail et le budget annuel ;

Superviser la gestion du personnel et des biens matériels de l'ensemble du projet ;

Superviser les activités d'exécution du projet selon les modalités et conditions prévues par les manuels de procédures et documents du projet ;

Participer à la préparation de la documentation pour les revues de la mise en œuvre des activités ;

Organiser et coordonner les réunions de la CEP (cellule d'évaluation du projet).

Un responsable administratif et financier qui aura pour rôle le suivi administratif et financier de l'action.

Des volontaires, qui auront pour rôle l'animation de la plateforme, la communication et l'accompagnement dans la mise en œuvre du projet.

Parties prenantes

Le partenaire direct est la mairie de Yaoundé 4 ; **Les partenaires financiers sont des bailleurs de fonds** : l'ONG Action Puits pour tous les peuples, Mairie de la localité.

Les partenaires indirectes sont du ministère de tutelle en charge de l'éducation de base et de l'alphabétisation (MINEDUB), l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base ; les collectivités territoriales décentralisées en l'occurrence la commune d'arrondissement de Yaoundé 4, CVUC (communes et villes unies du Cameroun), la communauté (les chefs traditionnels), les élites et les associations féminines de la municipalité, et les établissements économiques.

Localisation du projet

Notre cellule projet est située dans la commune d'arrondissements de Yaoundé 4 au quartier dit Kodengui, plus précisément à la mairie.

Résultats attendus

Il est attendu :

Plus de 75% des femmes sont devenues autonomes ;

La santé infantile et familiale est améliorée ;
Les naissances sont contrôlées à travers les plannings familiaux contextuels ;
Les grossesses précoces sont durablement limitées ;
Les jeunes filles et femmes ont accès à l'éducation ;
Les femmes sont épanouies ;
L'entrepreneuriat féminin est effectif ;
Le leadership féminin est effectif.

Impacts

Impact environnemental

Réduire durablement le taux d'analphabétisme féminin (réduction du chômage et de la pauvreté) dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 4.

Impact social

Contribution des femmes au développement communautaire ;
Participation des femmes alphabétisées à la réduction de la délinquance juvénile ;
Développement des associations de femmes en coopération et GIC,
Valorisation du genre féminin dans la société.

Les dispositifs de suivi prévus et le suivi ultérieur

Le suivi de l'action sera sous la responsabilité de la Mairie. Pour cela, des procédures de planification et de suivi périodique seront mises en place. Ce système aura pour vocation à suivre à chaque trimestre la réalisation des activités, la consommation du budget et l'atteinte des résultats intermédiaires.

Comité de pilotage

Un comité de pilotage composé de représentants des différentes parties prenantes du projet et des ONG en général et se réunira au moins 2 fois durant l'action, et poursuivra ses échanges réguliers à distance. Ces réunions permettront de faire un état trimestriel de la réalisation des activités et de l'atteinte des résultats attendus et de planifier les activités sur le trimestre suivant, en tenant compte des ajustements nécessaires. A l'issue du projet, ce comité pourra continuer de se réunir et d'échanger régulièrement pour suivre les impacts de l'action, et animer la dynamique collective.

Suivi des indicateurs

Un suivi continu et régulier sera mis en place sur la base du cadre logique et d'un tableau de bord permettant de suivre les résultats du projet via des indicateurs. La saisie du tableau de bord sera réalisée par le coordinateur du projet, avec l'appui de l'équipe du projet.

Missions de suivi sur le terrain

Chaque déplacement effectué sera l'occasion de rencontrer les groupes cibles et les bénéficiaires de l'action pour faire un suivi de la réalisation des activités et de l'atteinte des résultats. Ces missions sur le terrain donneront lieu à un rapport de mission spécifique.

Rapports

Toutes les activités réalisées donneront lieu à un rapport narratif et financier complet, dont la réalisation sera assurée par l'équipe du projet. Des rapports d'avancement intermédiaires et final du projet, selon les dispositions demandées par les partenaires, seront également réalisés par l'équipe porteuse du projet.

Suivi financier

Un chargé administratif et financier interne sera mobilisé pour accompagner le demandeur et le codemandeur, dans la mise en place de procédures comptables et de suivi financier tout au long de l'action pour appuyer au respect des procédures.

La durabilité de l'action et la visibilité

La durabilité

Notre projet est pour une durée de 3 ans (l'horizon 2023-2026).

D'un point de vue technique, l'action aura pour effet d'améliorer de la situation socioéconomique des femmes (bénéficiaires finaux), à travers l'amélioration de l'environnement social pour l'expression des droits des femmes, l'accès à la formation et les moyens de s'en prémunir et le développement des capacités économiques autour des AGR. D'un point de vue social, le projet permettra aux femmes et aux jeunes filles de mieux prendre en main leur rôle d'acteur de développement sur des enjeux liés à leur autonomisation et à l'expression collective et individuelle des femmes et des jeunes filles. Ces effets se feront sentir au-delà de l'action, puisqu'ils découleront des effets du renforcement des capacités et de la mise en place des actions durables.

L'action vise à impliquer et à responsabiliser les acteurs locaux, à travers le renforcement de leurs capacités. Il s'agira dans un premier temps d'améliorer l'environnement social afin de faciliter l'expression des droits des femmes liés à leur besoin

en éducation et l'accès à la formation puis de renforcer les capacités d'institution locale en mettant en place des actions durables et en mobilisant des compétences locales, ensuite en améliorant les capacités des femmes dans l'entrepreneuriat. Durant l'action, les personnes et institutions touchées verront leurs capacités techniques renforcées. Il est attendu qu'à l'issue des actions menées dans l'arrondissement de Yaoundé 4, au moins 30 bénévoles s'engagent à poursuivre l'accompagnement des femmes et au moins 20 femmes ont des revenus réguliers stables.

La visibilité

La stratégie de communication qui sera mise en œuvre par les porteurs du projet a pour objectif :

Améliorer la visibilité de l'action du projet ;

Assurer la visibilité des différents partenaires ;

Valoriser les apprentissages issus du projet en diffusant et démultipliant ses résultats et ses impacts et pour qu'il serve de référence aux acteurs intervenant sur la même thématique, mais aussi au niveau de la région du centre Cameroun.

Les messages choisis et les supports utilisés le seront en fonction du public visé. La participation des partenaires notamment financiers sera rendue publique à tous les niveaux depuis les responsables politiques jusqu'aux bénéficiaires finaux. Leurs logos seront insérés sur tous les supports de communication et d'affichage (programme, banderoles, etc.). Les événements seront relayés par la presse. Le projet prévoit de confectionner plusieurs supports de sensibilisation et de visibilité (Flyer, banderoles, plaquettes de présentation).

Activités du projet

Le projet gravite autour des aspects à mener par la commune de Yaoundé réparties à travers les points ci-après :

Légiférer des textes pour encadrer l'accompagnement post-formation des CAF à Yaoundé 4 ;

Finaliser ce projet ;

Créer un fonds communal d'autonomisation des femmes alimenté par les ressources de la commune et l'intégrer au plan communal de développement ;

Faciliter les accords de partenariats entre les CAF et les établissements économiques de la municipalité traduit par le tableau ci-dessous :

FILIERES	POTENTIALITES DE LA CAY4	NATURE DU PARTENARIAT	DUREE	RESULTATS ATTENDUS
Hôtellerie et restauration	Certaines structures hôtelières et restaurants légalisés de la CAY4	Stage d'immersion	6mois	Les apprenantes savent cuisiner, tenir un établissement,
Esthétique	Certains salons de beauté légalisés de la CAY4	Stage d'imprégnation	3mois	Les apprenantes savent faire la pédicure, la manucure, maquillage professionnel, tenir un institut de beauté.
Couture	Certains ateliers de couture de la CAY4	Stage d'immersion	6 mois	Les apprenantes maîtrisent différentes coupes de patrons.
Coiffure	Certains salons de coiffure de la CAY4	Stage d'imprégnation	3 mois	Les apprenantes savent réaliser diverses coiffures, traitements de cheveux et confection des perruques.
Pâtisserie	Certaines	Stage	6	Les

ie	boulangeries de la CAY4	d'immersion	mois	apprenantes maîtrisent différentes techniques de pâtisserie.
Décorat ion évènementielle	Certaines structures de décoration de la CAY4	Stage d'imprégnation	3 mois	Les apprenantes maîtrisent l'agencement des couleurs et la confection des parures destinées à la décoration.
La formation à la carte	Certains salons de coiffure, certaines structures de formation des produits de première nécessité.	Stage d'imprégnation	3 mois	Les apprenantes savent fabriquer et commercialiser les produits tels que (baumes mentholés, produits cosmétiques, savons liquides, eau de javel...)

Analyse du risque

Identification des risques

- Résistance au changement au niveau des ménages ;
- Poids culturel et traditionnel ;
- Non approbation des époux ;
- Refus de signature de partenariat avec les structures en place ;
- Insuffisance de financement.

Evaluation des conséquences des risques

Les conséquences causées par les risques sont :

Faible rétention des femmes ;

Faible demande de formation,

Faible diminution du taux d'analphabétisme ;

Sous-développement économique des femmes.

Proposition des actions pour chaque risque

Accroître la sensibilisation au niveau des ménages,

Communiquer autour des actions des CAF ;

Requérir des conventions préparées par le ministère de tutelle.

Surveillance et suivi des risques

Instauration d'une veille stratégique ;

Instauration d'une amélioration continue ;

Mise sur pied d'une commission de suivi.

En somme, si cette analyse de risque est faite, il existe une forte probabilité que le projet soit implémenté.

Cadre logique tableau N°44

Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables (IOV)	Sources de vérification	de ses	Hypothèses
Objectifs généraux	Les objectifs généraux contribuent à : Promouvoir la santé infantile et familiale ; Promouvoir le contrôle des naissances à travers des plannings familiaux contextuels ;	Archives MINEDUB Archives de la préfecture du Mfoundi et de la sous-préfecture de Yaoundé 4 ; Archives de la CAY4 ; Archives de l'IAED de la CAY4 ; Différents certificats et attestations,	du de la de	Les hypothèses seront formulées sur le court, le moyen et le long terme du projet. Si le projet a un impact positif, il sera prolongé sur la durée : il est porteur.

	<p>limiter durablement les grossesses précoces ;</p> <p>Promouvoir l'accès à l'éducation des jeunes filles et femmes ;</p> <p>Promouvoir l'épanouissement des femmes ;</p> <p>Promouvoir l'entrepreneuriat féminin ;</p> <p>Promouvoir le leadership féminin.</p>	<p>archives et registres des différents CAF de la CAY4.</p>	<p>Si le projet a des conséquences positives, on pourra le reconduire sur sa problématique : il est fiable.</p> <p>Si le projet a des effets négatifs, il sera simplement annulé ou bien réorienté.</p> <p>Si le projet manque de financement, il pourra ne pas être réalisé ou il sera arrêté.</p>
Objectif spécifique	<p>Rendre autonome les jeunes filles et femmes de la Commune d'Arrondissement de Yaoundé 4 à plus de 75% d'ici l'horizon 2026.</p>		
Résultats attendus	<p>Plus de 75% des femmes sont devenues autonomes ;</p>		

La santé
infantile et familiale
est améliorée ;

Les
naissances sont
contrôlées à travers
les plannings
familiaux
contextuels ;

Les
grossesses précoces
sont durablement
limitées ;

Les jeunes
filles et femmes ont
accès à l'éducation ;

Les femmes
sont épanouies ;

L'entrepreneu-
riat féminin est
effectif ;

Le leadership
féminin est effectif.

Activités

Etude
prospective

Descente sur le
terrain (les structures
concernées)

Rencontre des
autorités administratives
et traditionnelles

Identification et
hiérarchisation des
différents partenaires.

<p>Analyse de faisabilité (phase d'implémentation)</p>	<p>Montage des manuels de procédures ;</p> <p>Détermination de la durée de passage des apprenantes dans les structures;</p> <p>Mise en place des dispositifs d'encadrement et de suivi.</p> <p>Implication des acteurs techniques.</p>
<p>Partenariats et coopération</p>	<p>Signature des conventions de partenariats avec les parties prenantes ;</p> <p>Mise sur pied des coopérations entre les CAF et les potentiels structures d'accueil des néo-alphabètes.</p>
<p>Pérennisation</p>	<p>Mise sur pied d'une équipe de contrôle technique ;</p> <p>Mise en œuvre d'une cellule de suivi-évaluation ;</p> <p>Rédaction du rapport final.</p>

Conclusion générale

L'éducation est un droit universel inaliénable à toute personne humaine. Ce droit ne saurait se limiter à une tranche spécifique. Les adultes y sont également concernés d'où l'importance de la mise en place mais surtout de l'efficacité des programmes d'alphabétisation. Le Cameroun à travers cette politique entend réduire au plus bas le taux d'analphabétisme. Cette volonté est clairement définie dans la SND 30 formulé à travers l'un des objectifs spécifiques assigné à l'éducation des bases traduit en ces termes : « *promouvoir une alphabétisation fonctionnelle pour les jeunes et les adultes analphabètes.* » Malgré les dispositifs mis en place pour éradiquer ce phénomène, ce dernier persiste dans notre société. Cette situation justifie notre intérêt porté sur la question de l'alphabétisation fonctionnelle en rapport avec l'autonomisation de la femme.

La présente étude a tenté de répondre à la problématique de l'insuffisance de l'opérationnalité du dispositif d'accompagnement post-formation des femmes au sortir des CAF car l'absence de ce dernier réduit l'efficacité externe de ce type d'éducation. Pour se faire ; nous avons posé une question principale de recherche et trois questions de recherches Spécifiques. La question de recherche principale est celle de savoir :

-comment améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation en contexte de décentralisation ? Cette question principale est secondée par les questions secondaires suivantes :

-Quels sont les déterminants des programmes de formation des CAF qui contribuent à l'autonomisation des femmes ?

-Quelles sont les actions à mener pour renforcer l'autonomisation des femmes formées dans les CAF ?

Par la suite, nous avons émis une hypothèse générale et trois hypothèses spécifiques. L'hypothèse générale selon laquelle, une synergie d'action entre les mairies et les CAF permet d'améliorer leur efficacité externe. A cette hypothèse générale se greffent les hypothèses spécifiques déclinées comme suit :

-Les déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes ;

-Les actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externe des CAF ;

-L'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF. C'est pourquoi, l'objectif de cette recherche a été formulé afin

de proposer un projet visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation.

Visant l'atteinte des objectifs escomptés d'une part et la vérification de l'hypothèse générale d'autre part, nous avons opté pour une démarche mixte combinant l'approche quantitative se traduisant par l'utilisation le questionnaire adressé aux promoteurs des CAF et l'approche qualitative matérialisée par la passation du guide d'entretien à l'endroit des responsables de l'alphabétisation au niveau stratégique en l'occurrence le responsable de l'alphabétisation à la délégation régionale de l'éducation de base de la région du Centre et du point focal de l'alphabétisation à l'IAEB de Yaoundé 4.

Après les enquêtes de terrain, l'analyse des matériaux recueillis a été possible grâce au SPSS pour les données quantitatives avec le test de corrélation de Pearson. Pour ce qui est de l'analyse des données qualitatives, nous avons procédé par l'analyse des contenus. Les résultats obtenus nous ont permis de répondre aux questions qui ont orienté notre réflexion. A la question de savoir comment améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation en contexte de décentralisation au sein de l'arrondissement de Yaoundé 4 ? Nous pouvons dire que l'atteinte de l'efficacité de ces centres passera par le concours des divers éléments notamment l'implication de diverses parties prenantes impliquées dans le processus d'alphabétisation en l'occurrence les mairies d'une part, et d'autre part l'implémentation d'un dispositif d'accompagnement post formation des femmes alphabétisées gage de leur autonomisation. A la question de savoir, quels sont les déterminants des programmes de formation des CAF qui contribuent à l'autonomisation des femmes ? Il en ressort que le contenu des programmes de formation, leur adéquation aux besoins réels des femmes, la durée de la formation et le processus de déroulement de la formation constituent les déterminants d'une alphabétisation fonctionnelle réussie. En ce qui concerne la préoccupation de savoir quelles sont les actions à mener pour renforcer l'autonomisation des femmes formées dans les CAF ? Nous arrivons à la conclusion selon laquelle les subventions communales, le renforcement des capacités des formateurs, la disponibilité des équipements adéquats et l'intervention des professionnels dans le processus de formation s'avèrent primordiaux pour l'efficacité des CAF. Enfin quand à la dernière question de savoir quels sont les mécanismes de suivi des femmes alphabétisées ? Il en ressort que l'implémentation d'un dispositif de suivi post alphabétisation à travers la définition des périodes de suivi, les outils de suivi (séminaires, bases de données, sondages...), la fréquence de suivi, les personnes impliquées dans le processus sont les dispositifs à prendre systématiquement en compte.

Il ressort donc des résultats obtenus qu'une synergie d'action entre les mairies et les CAF permet d'améliorer l'efficacité externe des CAF. Mais aussi, que certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes. Bien plus, certaines actions doivent être menées au même titre que l'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation pour une efficacité externe des CAF.

En accord avec les résultats obtenus et la recension d'écrits, de manière générale nous portons à l'attention de l'instance décisionnelle, aux responsables en charge de l'éducation aux niveaux de l'IAEB, dans les mairies et aux promoteurs des CAF, de prendre en compte les suggestions formulées ci-après pour une efficacité externe des CAF :

-La revalorisation du secteur de l'éducation non formelle, éducation de seconde chance pour les personnes analphabètes ou sous scolarisées. L'instance décisionnelle gagnerait à accorder les mêmes traitements de faveur à ce sous-secteur de l'éducation au même titre que l'éducation formelle.

-La proposition d'un modèle de programme bien élaboré par la hiérarchie, un programme qui tiendrait compte des besoins, des spécificités et de la disponibilité des apprenants ;

-La mise en place des formations adaptées aux besoins réels des bénéficiaires en tenant compte de leur singularité ;

-Revoir le profil des formateurs lors des recrutements car la qualité des formateurs définit la qualité de la formation. Il est question des formateurs qui maîtrisent les pratiques andragogiques adaptées à l'éducation des adultes car les pratiques pédagogiques infantilisent les apprenants et constituent quelquefois des mobiles de découragement voire d'abandon.

-Procéder régulièrement au renforcement des capacités des formateurs, la fréquence des inspections conseils doit être faite de manière régulière pour permettre aux formateurs de se recycler et d'adapter leurs méthodes de faire aux pratiques les plus récentes.

-La mise en place formelle et l'implémentation réelle d'un dispositif post-alphabétisation à travers la mise sur pied d'une base de données permettant la traçabilité des néo-analphabètes s'avère cruciale pour une efficacité externe des CAF. Aussi, les CAF doivent définir la période de suivi des bénéficiaires visant à faciliter leur insertion.

-Professionnaliser et personnaliser davantage les formations dans les CAF : à cet effet, s'inscrivant dans le cadre de l'auto-emploi et la promotion de l'entrepreneuriat surtout féminin, les promoteurs des CAF au-delà de s'appuyer sur leurs carnets d'adresse pour faciliter l'insertion socio-professionnelle des bénéficiaires, ils gagneraient d'avantage à créer

davantage des partenariats avec les structures relevant de leurs activités. Il s'agit entre autres : les hôtels, les restaurants, les salons de coiffure, les ateliers de couture, les boulangeries...

-Le regroupement des néo-alphabètes en GIC, en coopératives afin d'atteindre la sphère d'autonomisation sous plusieurs angles notamment en économie, en aptitudes communicationnelles, en épanouissement vu et obtenu par les bénéficiaires ;

-Impliquer davantage les CTD dans la prise en charge des CAF comme c'est le cas avec les écoles maternelles et primaires : à ce titre, les mairies doivent confier la gestion de l'éducation aux personnes ayant les compétences et les connaissances en matière de l'éducation ;

-Il faut arrimer davantage l'alphabétisation fonctionnelle à l'ère numérique en mettant un accent particulier à l'initiation aux technologies de l'information et de la communication. De nos jours, il serait impossible d'évoluer en marge du numérique. Fort est de constater la vitesse avec laquelle notre société tend vers la digitalisation raison pour laquelle, procéder à l'alphabétisation en négligeant cet aspect serait fastidieux.

Toujours dans la mouvance des suggestions, nous nous sommes appesantis sur la proposition d'un projet visant l'autonomisation de la femme dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 4 conformément à notre spécialité adossée à la conception et évaluation des projets éducatifs.

Références bibliographiques

- Abras Rahma, H. (2023). Contribution de l'éducation de base non formelle (EBNF) à l'insertion sociale des jeunes déscolarisés et non scolarisés au Tchad : cas de Mayo Kebbi Ouest. *International Journal of Science Academic Resarch*, Vol (4), Issue 05, pp-5660-5664. <http://www.scienceijsar.com>.
- Adon, E., et Abbé, H. (2020) Contribution de l'autonomisation des femmes au développement humain. *L'UEMOA, EuropeanScientific Journal*, Vol (16), N°13 ISSN : 1857-7881 (print) e-ISSN/ISSN 1857-7431. <http://dx.doi.org/10.19044/ésj.2020.V16n13p146> ;
- AG Muphtah, (2003). L'alphabétisation en milieu urbain au Mali : offre de formation et besoins des populations. (Thèse pour l'obtention du titre de Docteur de l'Université de Lille 1). <http://bibliotheques.univ-lille1.fr/grisemine>.
- Aifa, E., Dogon, Y. (2022). L'autonomisation de la femme : survol théorique sur la complexité et la mesure du concept. *Revue AME*, Vol (4), N°4, 523-541, <https://revues.imist.ma/?Journal=AME>.
- Ait Daoud, L., Bougroum, M., Bouguidou, M., Tamer, B. (2017). L'éducation du transfert des apprentissages bénéficiaires des programmes d'alphabétisation au Maroc. *Revue esprit critique, Dossier la marchandisation de l'éducation*, Vol. 27.2, décembre 2017, 21-38. <http://www.woasjournals.com/index.php/ijesm> .
- Ait Daoud, L., Bougroum, M., Ibrouk, A. (2014). L'éducation non formelle au Maroc : Les déterminants de la qualité dans les programmes d'alphabétisation. *Revue Education Permanente, Education non formelle et apprentissage tout au long de la vie*, n° 199, Paris, France, 137-146.
- Aka, A. et Yeo, S. (2016). A propos des conditions d'efficacité de la lutte contre l'analphabétisme. *Revue Universitaire des Sciences de l'Education*, N°6, 6-26. https://www.revues-ufhb-ci.org/fichiers/FICHIR_ARTICLE_2234.pdf.
- Amani, S. (2015). *Recherche-Action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA)*. Essai comparatif : Mesure dans la commune urbaine de Birni N'konki au Niger, IFAENF, [mémoire de master, Institut de Formation en Alphabétisation et Education Non Formelle]. Inédit.

- Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Centre Educatif et Culturel, 365.
- Beaud, M. (2001). *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou tout autre travail universitaire*. Editions La Découverte, 200.
- Bougroum, M., Ait Daoud, L. et Ait Ben, A.R. (2021). La chaîne de valeur dans les programmes d'alphabétisation au Maroc. *Int.J.Econ.Stud.Manag.*1, N°2, 185. <http://doi.org/10.52502//ijem.Vli2.177>;
- Bouzakria, B. (2020). Le programme de post-alphabétisation au Maroc : entre cohérence et divergence. *AOR ACADEMY*, 92-112. <https://revues.imist.ma/index.php/MJQR/article/view/23893>.
- Cameroun, 3^{ème} RGPH, Scolarisation-Instruction, Alphabétisation, volume II, tome 2, Yaoundé, Bucrep 2010.
- Déclaration universelle des droits de l'Homme, adoptée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations unies, le 10 décembre 1948.
- DSCE. (2009). Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi.
- Dognon, A.Y. (2023). Autonomisation de la femme en milieu rural au Bénin : une contextualisation pour les projets et programmes d'alphabétisation. *IJAFAME*, 4 (1-2), 213-244. <https://doi/10.5281/zenodo.7581916>.
- Douai, M.A., Qasas, A. (2023). Analyse de la politique publique d'alphabétisation des adultes. *IJAFAME*, 4(1-1), 150-166. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7582346>.
- Dri, L.C. (2022). Alphabétisation des agriculteurs de Kayeta, gage du développement de la sous-préfecture de Kononfla. *Revue Akofena*, spécial N°8, Vol 2, 91-100. <https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2022/05/19-T06v02-LADYLOU-Caudline-DRI-pp.241-252.pdf>.
- Eboue, R., Iroume, A.B. Mbedi, E.O., Yen, D.B. (2022). L'éducation des filles constitue-t-elle une stratégie nationale de développement durable au Cameroun. *Revue Française d'Economie et de Gestion*, 3(9). <https://www.revuefreg.fr/index.php/home/article/view/823>.

- Egnonto. K.T., Kpotogbé, H. et Komi, K. L. (2007). Impact des politiques d’alphabétisation sur la production et la sécurité alimentaires au Togo. *AgEcon SEARCH*, pp. http://ageconsearch.umn.edu/ageconsearch_umn.ed ;
- Ehui, P. (2019). Ménagère, commerçante, agricultrice le jour et apprenante la nuit : les prix de l’autonomie et du repositionnement social de la femme en milieu rural ivoirien. *Institut des Sciences Anthropologiques de Développement (ISAD)*, Vol 5(1), 91-110. <https://www.erudit.org/en/journals/ipme/2020-v33-n2ipme05429/1070773ar.pdf>.
- El Ouansaidi, N. (2010). *L’éducation de la femme rurale dans le processus du développement local : Alphabétisation à Al Hoceima dans la région naturelle du RIF (Maroc)*. [Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en développement régional]. Université du Québec à Rimouski, 145. Inédit.
- Ellé. A.A., Abbé, H. (2020). Contribution de l’autonomisation des femmes au développement humain dans l’UEMOA. *European Scientific Journal*, 16(13) ,146-161. <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2020.v16n13p146> .
- ECAM. (2017). Enquêtes auprès des ménages au Cameroun 2017.
- Fink, C. (2011). *L’éducation des femmes et le développement en Afrique subsaharienne*. HAL open science, Université du sud Toulon Var, 52, pp. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr>
- Fonkeng, E., Chaffi, I. C., Bomba, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. ACCOSUP, 230.
- Francois, O. (2015). L’éducation dans le monde : état des lieux et perspectives. *Revue Internationale d’éducation de Sèvres*, pp. www.journals.openedition.org/ries/2979?lang=en;
- Gaye, A. (2019). *Entre éducation non formelle et informelle, l’apprentissage professionnel « traditionnel » au Sénégal : Analyse des pratiques des maitres d’apprentissage et de leurs impacts sur les apprentis*. [Thèse de Doctorat en Sciences de l’Education]. Université de Lille, 296. <https://theses.hal.science/tel-02533715>.
- Gouekou, Z.P. (2021). Alphabétisation et développement socioéconomique de la femme en Côte D’Ivoire. *Revue Akofena*, spécial 7(2), 83-92. <https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2021/12/06-T07-Spl-37-Zabie-Prisca-Gouekou-pp.83-92.pdf>.

- Gueye, N.F. (2020). *Analyse de la contribution des projets d'autonomisation économique des femmes et des systèmes financiers décentralisés à la réduction des inégalités de sexe en matière d'accès au crédit au Sénégal*. [Mémoire de maîtrise]. Université du Québec à Chicoutimi) 106. https://constellation.uqac.ca/6774/1/Gueye_uqac_0862N_10773.pdf.
- Houeha, N.S. (2019). *La professionnalisation du métier d'animateur des centres d'alphabétisation et d'éducation d'adultes au Bénin. Quels atouts pour le développement communautaire ?* [Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation]. Université de Rouen Normandie, CIRNEF. <https://theses.hal.science/tel-02484900/>
- Imorou, A. et Tama, B. (2019). Education informelle et éducation non formelle : l'archétype éducatif formel à l'épreuve des contextes sociaux gouvernés par des logiques différenciées au Bénin. *Revue Internationale de Linguistique Appliquée de littérature et d'éducation*, 2 (3), 139-153.
- Issaka Maga, H. et Hamidou, O. (2014). *Alphabétisation et dynamique des langues au Niger : que nous apprennent les données censitaires et administratives ?* Quebec, ODSEF, observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval. https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/odsef_niger2012_final_web.pdf.
- Kede, N.F, Tsafack, N.F, Biloa, E.J. (2017). *Les déterminants du choix de l'emploi informel dans un marché du travail segmenté dans les pays en développement : cas du Cameroun*. https://aec.afdb.org/sites/default/files/papers/112-kede_faustine-les_determinants_du_choix-de-l-emploi-informel-dans-un-marche-du-travail-segmente-dans-les-pays-en-voie-de-developpement_au_cameroun.pdf.
- Koba, M. (2005). *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*. Université d'Abomey-Calavi, 144.
- Koffi, K.M. (2017). L'alphabétisation fonctionnelle comme une didactique particularisée. *Revue Baobab*, 125-137. <http://www.Revuebaobab.org> .
- Kouassi, K.A.B., Fondio, M.H. (2021). Problème de l'illettrisme en Côte D'Ivoire : causes et proposition de solutions. *Akofena spécial* (2) N(7), 47-6. <https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2021/II/04-T07-SpL-30-Kouassi-Arsene-Brice-KOUASSI-Mangbeh6Hanissa6FONDIO-pp.47-66.pdf>.

La loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'Education au Cameroun fait de l'éducation une priorité nationale.

La loi N°2004/019 du 22 juillet 2004 fixe les règles applicables aux Communes et donne aux Collectivités Territoriales Décentralisées des compétences en matière de création et d'équipement des structures d'éducation et de formation.

La loi N°2019 du 24 décembre 2019 portant code générale des collectivités territoriales décentralisées.

Lauwerier, T. (2012). *Quelle place pour l'alphabétisation au Mali ? Une analyse des politiques*. Archive ouverte UNIGE, 14. <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:23646> .

M'obiang, M.D. (2017). Socialisation et scolarisation : mode d'emploi de l'éducation non formelle en Afrique, *Trahs* N°2, 91-103. <http://www.unilim.fr/trahs.ISSN:2557-0633>;

Mawa, M.C. (2016). *Les centres d'alphabétisation au Cameroun : de la lutte contre la sous scolarisation à l'insertion sociale de la jeune fille, 1966-2016*. Editions Universalis Européennes.

MINEDUB. (2022). Rapport d'analyse des données du recensement scolaire.

Moghadam, M.V. et Senftova, L. (2005). *Mesurer l'autonomisation des femmes : participation et droits dans les domaines civil, politique, social, économique et culturel*. Revue International des Sciences Sociales, Editions érès, 2005/2 (184), 423-449. <https://www.cairn.info/revue-internationale-des-sciences-sociales-2005-2-page-423.htm>.

Monkam, T.A. (2015). *L'éducation des adultes peu qualifiés dans le contexte socio-économique du Cameroun de l'insertion à l'intégration socioprofessionnelle des acteurs du secteur informel*. [Thèse de doctorat]. Université de Paul Valéry-Montpellier III. https://theses.hal.science/tel-1243998/preview/2015_MONKAMTOWO_arch.pdf.

Moussa, T. (2015). *Pertinence des programmes d'alphabétisation des femmes en milieu urbain : cas du centre d'alphabétisation Tchimitaou de SOS village d'enfants de Tahoua*. [Mémoire de fin de cycle pour l'obtention du Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées]. Institut de santé Publique, 144. Inédit.

Moutawakkil, A. (2009). Pistes de redynamisation des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle. *Institut royal des études stratégiques*.

<https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/10/Etude-13-Pistes-redynamisation-Alphabétisation.html>.

Ndeye Fatou Gueye (2020) *Analyse de la contribution des projets d'autonomisation économique des femmes et des systèmes financiers décentralisés à la réduction des inégalités de sexe en matière d'accès au crédit au Sénégal*. [Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Maître ès Science, en gestion de projet dans le cadre du programme de maîtrise en gestion de projet]. Université du Québec, Canada. Inédit.

Ndiaye, Mbaye M.B. (2011). *L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication dans les programmes d'alphabétisation des femmes au Sénégal : mythe ou réalité*. [Mémoire de Master]. Université de Genève. <https://www.osiris.sn/Bineta-Ndiaye-Mbaye-L-integration.html>.

Ndjonmbog, J.R. (2022). La place de l'éducation non formelle dans le plan sectoriel de l'éducation au Cameroun. *Collection Univers pédagogique en Mutation*, Edition Cheick Anta Diop (Edi-CAD), 138-152.

Ngo Nyemb-Wisman, M.C. (2017). Autonomisation des femmes dans un contexte de déficit de développement réel : analyse des pratiques des Bayam-sellam détaillantes des marchés populaires de Yaoundé et de Douala au Cameroun. [Thèse de doctorat]. Université Catholique de Louvain. <https://uclouvain.be/fr/facultes/espo/evenements/martine-celine-ngo-nyemb-wisman.html>.

Nkulu Ngoyi, N.P. (2004). Alphabétisation et pauvreté : le cas d'un projet de développement au Sénégal. [Thèse de doctorat]. Université d'Ottawa). <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/26726>.

Nzinzo, Mouongo, V.G. (2017). Genre et objectifs de développement durable : du social au sociétal, *HAL open science*, 7, <https://hal.science/hal-01509447>.

OCDE. (2019). *Stratégie 2019 de l'OCDE sur les compétences : Des compétences pour construire un avenir meilleur*. Paris. Editions OCDE.

Odjola, R.V. (2017). L'alphabétisation fonctionnelle dans les associations au Burkina Faso : cas de l'association féminine du secteur n°8 de Koudougou. *Revue TDFLE* n°69, 49. <https://revue-tdfle.fr/articles/revue-69/41-l-alfabétisation-fonctionnelle-dans-les->

associations-au-burkina-faso-cas-de-l-association-feminine-du-secteur--n08-de-koudougou.

ONU FEMMES. (2023). *Autonomisation économique*. <https://unwomen.org/fr/what-we-do/economic-empowerment>.

Ouattara, F.B. (2019). L'action des Startups dans l'alphabétisation numérique en Côte D'Ivoire. *Revue Akofena*, Hors-série, 183-194. <http://scidev.net>.

Ouédraogo, A. (2018). La politique d'éducation non formelle du Burkina Faso : Analyse critique des déperditions dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation, [Thèse de doctorat Université Caen Normandie]. CIRNEF, 293. <https://www.theses.fr/241534038>.

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

Rapport final de la réunion d'experts sur la post-alphabétisation en Afrique, Dakar (2001) UNESCO-BREDA, 25-29 Avril 1977, [https://www.dvv-international.de /fr/education-des-adultes-et-developpement/numeros/ead-57/2001](https://www.dvv-international.de/fr/education-des-adultes-et-developpement/numeros/ead-57/2001)

Robinson Pant, A. (2013). *Alphabétisation et éducation pour le développement durable et l'autonomisation des femmes, l'institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie*, unesdoc.unesco.org/images/0023/02301/230162.f.pdf.

Rouleau, L. (2007). *Théories des organisations approches classiques, contemporaines et de l'avant-garde*. Presses de l'Université du Québec. 265. books.google.com » books.

Sanou, S. S. (2001). *Utilisation des connaissances de l'alphabétisation fonctionnelle en hygiène et en nutrition familiale par les femmes rurales du Burkina Faso* [Thèse de doctorat]. Université de Montréal, Bibliothèque nationale du Canada. https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk1/tape7/PQDD_0019/NQ47644.pdf.

Savaria, J. (1979). Apprendre pour mieux s'organiser ». Une expérience d'alphabétisation au Mali. *International Review of Community Development/ Revue Internationale d'action communautaire*, 2 (42) ,143-154. <https://id.erudit.org/iderudit/1034865ar>.

Savoie, L. et Gaudet, J.A. (2013). Réussir son insertion professionnelle : une analyse féministe de trajectoires sociales de femmes qui se sont engagées dans processus

d'alphabétisation. *Revue Recherches féministes*, 26(1), 31-48.
<https://id.erudit.org/iderudit/1016895ar>.

Sawadogo, A. et Ouédraogo, S.M. (2020). Bilan de la stratégie d'alphabétisation du faire-faire dans la province de l'Oubritenga au Burkina Faso. *Revue Akofena*, 002 (1), 185-198.
<https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFiled/1233758.pdf>.

Séguié, S. (1999). *L'utilisation des connaissances de l'alphabétisation fonctionnelle en hygiène et en nutrition familiale par les femmes rurales du Burkina Faso*. [Thèse de doctorat]. Université Burkina Faso.

Seurat, A. (2012). *Questions d'alphabétisation dans le contexte africain*. [Thèse pour l'obtention du grade de Docteur en Sciences de l'Éducation] Université de Bourgogne, HAL open science, 263, <https://theses.hal.science/tel-00760953v2>.

Soungari, Y. (2015). Identification des typologies d'alphabétisation susceptibles de lutter efficacement contre l'analphabétisme des adultes en Côte-D'Ivoire. *Revue Universitaire des sciences de l'Éducation*, N°4.

Stratégie Continentale de l'Éducation CESA 2016-2025

Tabouré, B. (2015). L'alphabétisation des femmes au Mali. Le regard des acteurs sur son impact, cas de Lassa. *Revue malienne de Science et de Technologie*, 17, (2015).
<https://www.revues.ml/index.php/rmst/article/view/1146>.

Tabouré, B. (2015). *L'alphabétisation en milieu périurbain au Mali : une analyse de l'utilisation des compétences acquises dans la vie quotidienne des femmes de Missabougou*. *Revue Malienne de Science et de Technologie*, 17(2015).
<https://www.revues.ml/index.php/rmst/article/view/1149>.

Tapsoba, A. (2017). Éducation non formelle et qualité de l'éducation : le cas des formules éducatives non formelles pour adolescents au Burkina Faso. [Thèse pour obtenir le diplôme de doctorat]. Normandie Université. https://theses.hal.science/tel-01760009/file/these_ambroise_tapsoba_annexes.pdf.

Traoré. C. (2008). Les obstacles à la participation et à la réussite des programmes d'alphabétisation au Burkina Faso. *Science et technique, Lettres, Sciences sociales et humaines*, N°25, Vol (2).

- UNESCO/BREDA. (1977). *La post-alphabétisation en Afrique : problèmes et perspectives. Expériences au Mali et en Tanzanie. Document préparatoire à la réunion d'experts africains sur la post-alphabétisation.* Dakar., Sénégal : UNSECO.
- UNESCO (1990). Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, Paris, France : UNESCO ;
- UNESCO (1995). Conférence mondiale sur l'alphabétisation, Paris, France : UNESCO ;
- UNESCO (1995). Rapport sur l'état de l'éducation en Afrique, <http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/157229F.pdf> ;
- UNESCO (2000). Cadre d'action de Dakar : l'éducation pour tous, tenir nos engagements collectifs. Paris France : UNESCO ;
- UNESCO (2004). *La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et programmes.* Paris : UNESCO.
- UNESCO (2005). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2005 : Education Pour Tous l'exigence de qualité (résumé).* Editions UNESCO.
- UNESCO (2006). *Rapport mondial de suivi de l'EPT : l'alphabétisation, un enjeu vital,* Paris France : UNESCO ;
- UNESCO (2008). *Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous* http://www.unesco.org/éducation/pdf/15_58_f.pdf;
- UNESCO (2011). *Rapport mondial du suivi sur l'EPT 2009.* Paris : UNESCO.
- UNESCO (2012): *De l'accès à l'égalité : autonomiser les filles et les femmes par l'alphabétisation et l'enseignement secondaire.* Paris, UNESCO <http://unesdoc.org/images/0022/002217/221797f.pdf>;
- UNESCO (2005). *L'analphabetisme dans divers pays, étude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900.* <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000028/002898fb.pdf> .
- UNESCO. (1965). *Rapport final, congrès mondial des ministres de l'éducation sur l'éducation sur l'élimination de l'analphabetisme.* p. 47. Téhéran (Iran)-archives UNESCO.
- Youl.F., Kouame, A.L., Toh. A (2017). Socio-anthropologie du processus d'autonomisation des femmes rurales ivoiriennes à travers les activités génératrices des revenus.

European Scientific Journal, 13, (32).
<http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n32p303>

Zida Kabouré, R.S. (2018). *Problématique de l'employabilité des filles déscolarisées au Burkina Faso Formation par apprentissage, solution à leur insertion socio-économique*. [Mémoire de maîtrise]. Université d'Ottawa.
<https://ruor.uottawa.ca/handle>

Annexes

- **Autorisation de recherche ;**
- **Questionnaire ;**
- **Guide d'entretien ;**
- **Arrêté portant création des CAF**

ANNEXE 1 : Autorisation de recherche

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° 634. b. a. /23/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 **RAMLA Djafarou**, Matricule **21V3142** est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *CONCEPTION ET EVALUATION DES PROJETS EDUCATIFS*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Dr. NDJONMBOG Joseph Roger**. Son sujet est intitulé : « *Alphabétisation fonctionnelle et autonomisation de la femme dans la commune d'arrondissement de Yaoundé 2* ».

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

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

Fait à Yaoundé, le 17 0 1 2 3.....

Pour le Doyen et par ordre

Dr. Mbek Abdel Fanyi

ANNEXE 2 : Questionnaire

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

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 INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION
QUESTIONNAIRE N° _____



THE FACULTY OF EDUCATION

POST GRADUATE SCHOOL FOR
THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

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

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

Nous menons une enquête en management de l'éducation qui porte sur l'impact de l'**Alphabétisation fonctionnelle sur l'autonomisation de la femme dans la commune d'arrondissement de Yaoundé IV**. L'objectif est de proposer un dispositif (projet) visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation. Nous vous garantissons de la confidentialité de ces résultats qui ne serviront qu'à des fins scientifiques conformément à la loi N°91/023 au 16 décembre 1991.

SECTION 1 : ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE

Modalité 1 : PROGRAMMES DE FORMATION DES CAF

N°	Items
Q01	Quels sont les programmes que vous utilisez ? -Programmes élaborés par le ministère <input type="checkbox"/> -Propre à votre structure <input type="checkbox"/> - Autres (préciser) ----- -Aucun <input type="checkbox"/>
Q02	Comment se déroule la formation des apprenantes ? - Par alternance <input type="checkbox"/> - Dans le centre uniquement <input type="checkbox"/>
Q03	Quels sont les métiers dans lesquels ces femmes sont formées ? -Coiffure <input type="checkbox"/> -Couture <input type="checkbox"/> -Commerce <input type="checkbox"/> -Restauration <input type="checkbox"/> -Artisanat <input type="checkbox"/> -Autres (à préciser) -----
Q04	La durée de la formation est-elle suffisante pour l'acquisition des compétences? -Oui <input type="checkbox"/> -Non <input type="checkbox"/> (justifier)----- ----- -----
Q05	D'autres professionnels interviennent-ils dans le processus de formation ?

	Oui ou non Si oui justifiez..... Si non pourquoi ?
--	--

Modalité 2 : Action à mener pour l'efficacité des CAF

N°	Items
Q06	Existe-t-il des outils visant à faciliter la formation dans votre centre oui ou non? - Si oui <input type="checkbox"/> lesquels ?..... - Si non <input type="checkbox"/> pourquoi ?.....
Q07	Pensez-vous que les subventions de la commune sont fondamentales pour l'efficacité de votre centre? oui ou non si oui <input type="checkbox"/> Comment ?----- ----- si non <input type="checkbox"/> Pourquoi ?----- -----
Q08	Quel est le profil des formateurs intervenant dans votre structure ? -Alphabétiseurs <input type="checkbox"/> - Enseignants <input type="checkbox"/> -Autres <input type="checkbox"/> (préciser)----- -----
Q09	Votre centre dispose-t-il des équipements adéquats pour une meilleure formation des apprenantes ? oui ou non -Oui <input type="checkbox"/> (lesquels)----- ----- - Non <input type="checkbox"/>
Q10	Comment procédez-vous au renforcement des capacités des formateurs de votre centre ? -En participant aux séminaires <input type="checkbox"/> -Les inspections conseils <input type="checkbox"/> - Les ateliers <input type="checkbox"/> -Autres <input type="checkbox"/> (préciser) ----- -----
Q11	Pourquoi la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation est-elle nécessaire pour votre centre ? -Facilite la consolidation des compétences acquises <input type="checkbox"/> - Contribue à l'autonomisation des bénéficiaires <input type="checkbox"/> -Autres <input type="checkbox"/> (préciser) ----- -----

Modalité 3 : Mécanisme de suivi

N°	Items
Q12	Quels sont les outils que vous utilisez pour le suivi post-alphabétisation des apprenantes ? -Les séminaires <input type="checkbox"/> -Les sondages <input type="checkbox"/> -Une base de données <input type="checkbox"/>

	-Aucun <input type="checkbox"/> -Autres <input type="checkbox"/> (à préciser).....
Q13	Existe-t-il une période définie pour le suivi des apprenantes ? -Oui <input type="checkbox"/> (préciser) ----- -Non <input type="checkbox"/>
Q14	Existe-t-il une synergie entre les lieux de stage de vos apprenantes et votre structure ? -Oui <input type="checkbox"/> (préciser) ----- -Non <input type="checkbox"/>
Q15	Avez-vous la possibilité d'accompagner vos apprenantes après leur formation dans votre centre ? oui ou non - Si oui <input type="checkbox"/> Comment ?----- ----- ----- -Si non <input type="checkbox"/> pourquoi ?.....
Q16	Pensez-vous que la mise en place d'un système de suivi post-alphabétisation puisse contribuer à l'insertion socioprofessionnelle des apprenantes ? -Oui <input type="checkbox"/> -Non <input type="checkbox"/>

SECTION 2 : Autonomisation des femmes

N°	Items
Q17	Pensez-vous que la femme doit être indépendantes financièrement ? oui ou non Si oui, <input type="checkbox"/> - En lui donnant de l'argent chaque mois <input type="checkbox"/> - En lui offrant des biens <input type="checkbox"/> - En la formant à un métier spécifique <input type="checkbox"/> Autres (à préciser)..... ----- ----- Si <input type="checkbox"/> non, pourquoi ?.....
Q18	Comment votre centre participe-t-il à l'autonomisation de la femme ? - A travers la lecture, l'écriture et le calcul <input type="checkbox"/> - A travers l'apprentissage des métiers <input type="checkbox"/> - En lui donnant de l'argent chaque mois <input type="checkbox"/> - En lui offrant des biens <input type="checkbox"/> -Autres (à préciser) ----- -----

SECTION 3 : IDENTIFICATION DU RÉPONDANT

N.B : veuillez cocher la case correspondante

N°	Intitulés des questions
Q19	Genre : Masculin <input type="checkbox"/> Féminin <input type="checkbox"/>
Q20	Tranche d'âge : [25-34[<input type="checkbox"/> [35-44[<input type="checkbox"/> [45-54[<input type="checkbox"/> [55 et plus[<input type="checkbox"/>
Q21	Formation professionnelle : Alphabétiseurs <input type="checkbox"/> BTS <input type="checkbox"/> Enseignant <input type="checkbox"/> Autres <input type="checkbox"/>
Q22	Dénomination du centre :
Q23	Ancienneté du centre : [0-5[<input type="checkbox"/> [6-10[<input type="checkbox"/> [11-15[<input type="checkbox"/> [16-20[<input type="checkbox"/> [21-25[<input type="checkbox"/> [26 et plus[<input type="checkbox"/>

Merci d'avoir participé à cette étude !!!

ANNEXE 3 : Guide d'entretien

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

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 INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION
.....



THE FACULTY OF EDUCATION

POST GRADUATE SCHOOL FOR
THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

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

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

GUIDE D'ENTRETIEN N°1 (MINEDUB)

Nous menons une enquête en management de l'éducation qui porte sur l'impact de **l'Alphabétisation fonctionnelle sur l'autonomisation de la femme dans la commune d'arrondissement de Yaoundé IV**. L'objectif est de proposer un dispositif (projet) visant à améliorer l'efficacité externe de l'alphabétisation fonctionnelle en contexte de décentralisation. Nous vous garantissons de la confidentialité de ces résultats qui ne serviront qu'à des fins scientifiques conformément à la loi N°91/023 au 16 décembre 1991.

Date d'entretien-----

Heure de début-----

Heure de fin-----

Durée-----

Consentement éclairé-----

Sous thème 1 : Alphabétisation fonctionnelle au Cameroun

-Définition du concept ;

-Politique nationale ;

Sous thème 2: Programmes de formation des CAF

-Programme officiel ;

-Contenus ;

- Formation.

Sous thème 3 : Action à mener pour renforcer l'efficacité des CAF

-Renforcement des capacités ;

- Aide aux apprenantes.

Sous thème 4: Mécanisme de suivi post-alphabétisation

- Type de suivi ;

- Outil de suivi ;

-Période de suivi ;

-Personne impliqué.

Thème 5: Autonomisation de la femme

-Perception de la notion ;

-manifestations de l'autonomisation.

Merci d'avoir consenti

Annexe 4 : Arrêté portant création des CAF

EXTRAIT DU MANUEL DE PROCEDURES

DU PROGRAMME 199 : ‘ALPHABETISATION’

1. Création et organisation d'un Centre d'Alphabétisation Fonctionnel (CAF) ou d'un Centre d'Education de Base Non Formelle (CEBNF)

1.1. Eligibilité aux activités du programme

Dans le cadre de l'exécution du programme 199 du MINEDUB, toutes les structures sociales (communauté, ONG, associations, GIC ou un particulier) désireuses de s'impliquer dans la mise en œuvre dudit Programme sont éligibles au bénéfice du renforcement structurel et de leurs capacités didactiques et d'encadrement. Chacune doit cependant satisfaire les critères retenus pour la création et l'ouverture d'un CAF ou d'un CEBNF et s'astreindre au respect du cahier de charges y afférent.

1.2. Création d'un CAF / CEBNF

La création d'un CAF ou d'un CEBNF est régie par une démarche administrative auprès de l'Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base (IAEB). Cette démarche se présente de la manière ci-après :

- une demande timbrée dont le formulaire est à retirer auprès de l'IAEB de la localité, adressée au Ministre de l'Education de Base S/C de l'IAEB du séant indiquant :
 - o l'objectif visé par le centre ;
 - o la localité d'implantation ;
 - o la disponibilité du local pour abriter le centre le cas échéant ;
 - o l'effectif prévisionnel des apprenants ;
 - o la disponibilité du personnel, leurs qualifications, la source et les modalités de leur rétribution ;
- une attestation de présentation de l'original du diplôme du promoteur éventuellement;
- un certificat de propriété du terrain d'implantation du centre ou une autorisation d'utilisation des locaux du MINEDUB devant abriter le centre ;
- une lettre de recommandation d'une personnalité de la localité (chef du village, chef du quartier, pasteur, curé, imam);
- un engagement à se soumettre aux modalités de suivi et d'encadrement des CAF et CEBNF;
- un plan de localisation du site d'implantation du centre (éventuellement);

Une fois le dossier déposé auprès de l'IAEB, ce dernier, sollicite et fait apposer le visa du maire sur la lettre de recommandation du requérant. Après étude, l'IAEB donne son avis¹ motivé et transmet le dossier au Délégué départemental (DDEB).

¹En application des dispositions des textes réglementaires, notamment :

- le décret n°2016/1247/PM du 23 mai 2016 fixant les modalités d'exercice de certaines compétences transférées par l'Etat aux communes en matière d'alphabétisation;
- l'arrêté ministériel n° 332/B1/1464/A/MINEDUB/CAB du 27 septembre 2016 portant cahier de charges précisant les conditions et modalités techniques d'exercice des compétences transférées par l'Etat aux communes en matière d'alphabétisation ;
- la circulaire ;
- et de
- l'engagement du promoteur à se soumettre aux modalités de suivi et d'encadrement des CAF et des CEBNF ;
- la validité et la fiabilité de la lettre de recommandation;
- le plan de localisation du centre ;

A son tour, le DDEB apprécie la pertinence et la viabilité de la requête, donne son avis et transmet le dossier au Délégué Régional qui, après vérification propose et transmet au Ministre de l'Education de Base, la liste des CAF et des CEBNF fonctionnels de sa région. Le Ministre arrête la liste des CAF et des CEBNF fonctionnels en dernier ressort.

Un accord régissant la participation de toute organisation de la société civile à la mise en œuvre des activités du programme sera délivré par le Ministère de l'Education de Base éventuellement.

1.2.1. Organisation d'un CAF ou d'un CEBNF

Le CAF ou le CEBNF est géré par un Comité de suivi participatif (CSP). Il est animé par un Alphabétiseur (ou un Animateur), en principe, résident du lieu d'implantation du Centre. L'Alphabétiseur/Animateur bénéficie d'une formation lui permettant d'assurer l'animation effective du centre. Les apprenants des CAF sont des jeunes et adultes âgés de 15 ans et plus ; ceux des CEBNF sont constitués des enfants déscolarisés ou jamais scolarisés dont l'âge varie entre de 08 -14 ans.

Les formations dans les centres se déroulent pendant toute l'année. Elles sont fonction des spécificités de chaque région ou commune et des besoins et aspirations des populations bénéficiaires. Elles se déroulent pendant les périodes de fermeture des écoles maternelles et primaires publiques, notamment les après-midi, pour les centres logés dans lesdites écoles.

Les jours et les horaires des sessions sont arrêtés par le Chef du centre, compte tenu de la situation particulière des populations concernées et en étroite concertation avec celles-ci.

Les infrastructures scolaires susvisées sont mises à la disposition du Chef du centre, après la clôture des activités des écoles maternelles et primaires publiques par les directeurs des écoles concernées.

La fourniture des kits pédagogiques et la mise à disposition des infrastructures scolaires pour soutenir les activités d'alphabétisation et d'éducation de base non formelle incombent aux Communes. En outre, les ressources nécessaires au fonctionnement des centres sont transférées par l'Etat aux Communes. Toutefois, le centre peut bénéficier des ressources provenant des contributions des apprenants, des ONG, des CTD, des dons et legs. Ces fonds sont gérés par le CSP.

1.3. Mise en place du Comité de suivi participatif (CSP)

Dans l'optique de renforcer l'impact de l'alphabétisation dans la vie des communautés et d'impliquer ses différentes composantes dans la vie du centre, les apprenants du CAF ou les personnes initiatrices du CEBNF doivent s'organiser en une structure de suivi interne des activités dudit centre dénommé *comité de suivi participatif (CSP)*. Le CSP vise à assurer le bon fonctionnement du centre ainsi que la transparence et la bonne utilisation de ses ressources.

La constitution de son bureau devra répondre à l'exigence des spécificités locales et aura des activités bien définies. A la fin de chaque réunion dont la fréquence sera trimestrielle, le Comité devra produire un rapport d'activités.

1.3.1. Missions et composition du CSP

Le CSP a pour missions, entre autres, de :

- participer à l'identification des besoins des apprenants ;
- la disponibilité des locaux, des apprenants et des encadreurs.

- participer à la confection des éléments du syllabus
- participer à la mise en œuvre du programme de formation ;
- assurer de la viabilité du Centre ;
- suivre le fonctionnement du centre et en dresser un rapport périodique ;
- rechercher des financements internes et externes du centre et élaborer un budget.

La composition du CSP est propre aux réalités de chaque localité. A titre d'exemple, il peut comprendre :

- un président d'honneur ;
- un président exécutif ;
- un secrétaire général ;
- un trésorier ;
- un commissaire aux comptes,
- un chargé de relations publiques.

1.3.2. Attributions des membres du bureau CSP

Afin d'éviter des chevauchements dans les rôles et prévenir les conflits de compétences, quelques points permettront aux différents membres du bureau de se situer par rapport aux autres.

a) Le Président d'honneur

- Il assure un rôle consultatif et règle les conflits.

b) Le Président exécutif

- Il convoque et préside les réunions ;
- il assure la cohésion et le bon fonctionnement du bureau ;
- il est chargé avec le trésorier des questions financières ;
- il représente le Comité partout où besoin est.

c) Le Secrétaire général

- Il tient les rapports de séance ;
- il fait circuler l'information sur initiative du Président ;
- il assure la coordination, le suivi et l'exécution des activités ou tâches.

d) Le Trésorier

- Il est chargé du recouvrement, de la garde et de la sécurisation des fonds de toutes natures ;

e) Le Commissaire aux comptes

- Il est chargé de veiller à la transparence de la gestion financière ;
- il enregistre tous les revenus et garde les pièces comptables ;
- il tient les registres comptables.

f) Le Chargé des relations publiques

- Il s'occupe de la diffusion, de la sensibilisation, de l'information et de l'éducation du public.

g) Le Budget

Il s'agit du budget de fonctionnement du Comité qui devra être confectionné localement avec ses moyens propres.

La fonction de membre du Comité est bénévole

h) Rapportage

Il consiste à rendre compte à l'IAEB de l'état l'exécution des activités du Comité.

DEMANDE D'AUTORISATION DE CREATION ET D'OUVERTURE
D'UN CENTRE D'ALPHABETISATION FONCTIONNELLE
OU D'UN CENTRE D'EDUCATION DE BASE NON FORMELLE

Timbre

Identité du Promoteur

Je soussigné _____

Qualification _____

Adresse _____

Sollicite auprès du Ministre de l'Education de Base l'autorisation de créer

Un Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle (CAF) ou

Un Centre d'Education de Base Non Formelle (CEBNF)

Dénommé _____

Situé à (quartier/village) _____ Arrondissement de _____

Département de _____ Région de _____

Objectifs visés par le centre

1°/ _____

Effectif prévisionnel total des apprenants _____ hommes _____ femmes _____

Effectif prévisionnel du personnel _____

Qualifications du personnel _____

Source et modalités de rétribution du personnel _____

Domaines de formation proposée

N°	Domaine de formation	Durée de la formation	Profil escompté de l'apprenant

Disponibilité des locaux d'accueil

Structures privées

Structures du MINEDUB

N°	Désignation	Nombre	Capacité d'accueil

Effectif prévisionnel des apprenants par niveau

Niveau	Effectif des apprenants		
	Total	Hommes	Femmes
Un			
Deux			
Trois			
Total			

Liste des personnels administratifs et encadreurs

N°	Noms et prénoms	Statut	Qualification	Matière ou formation dispensée

Liste des équipements disponibles

N°	Désignation	Quantité	Nombre d'apprenants devant utiliser chaque matériel

Fait à _____ le _____

Signature du requérant

Pièces à joindre au dossier

- une demande timbrée dont le formulaire est à retirer auprès de l'IAEB de la localité ;
- une attestation de présentation de l'original du diplôme du promoteur ;
- un certificat de propriété du terrain d'implantation du centre ou une autorisation d'utilisation des locaux devant abriter le centre délivrée par l'IAEB de la localité;
- une lettre de recommandation d'une personnalité de la localité (chef du village, chef du quartier, pasteur, curé, imam) et visée par l'autorité municipale via l'IAEB ;
- un engagement à se soumettre aux modalités de suivi et d'encadrement des CAF et CEBNF;
- un plan de localisation du site d'implantation du centre;

N.B : le dossier complet peut être déposé à l'Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base de séant contre récépissé

Table des matières

Dédicace	i
Remerciements	ii
Sommaire	iii
Liste des Sigles, abréviations et acronymes	iv
Liste des tableaux	vi
Résumé	viii
Abstract	ix
Introduction générale.....	1
Première partie : cadre théorique	6
Chapitre 1 : problématique de l'étude	7
Formulation du problème	13
Questions de recherche	13
Question principale	13
Questions secondaires	14
Objectifs de recherche	14
Objectif général.....	14
Objectifs spécifiques	14
Hypothèses de l'étude.....	14
Hypothèse générale	14
Hypothèses spécifiques	15
Délimitation spatiale	15
Délimitation thématique.....	15
Intérêts de l'étude	15
Sur le plan scientifique.....	15
Sur le plan social.....	16
Chapitre 2 : revue littéraire et théories explicatives de l'étude	17
Approche notionnelle	17

Alphabétisation	17
Alphabétisation fonctionnelle	19
Autonomisation de la femme	21
Éducation formelle	22
Éducation non formelle	23
Éducation informelle	24
Suivi post-alphabétisation	25
Revue de la littérature	26
La théorie du changement planifié.....	33
La théorie des attentes.....	34
Le concept de l'expectation.....	35
Le concept de valence	35
La théorie systémique	36
Le principe d'interaction et d'interdépendance.....	36
Deuxième partie : cadre méthodologique.....	39
Chapitre 3 : préparation et organisation de l'enquête.....	40
Type de recherche.....	40
Site de l'étude	40
Population de l'étude	41
Population mère	41
Population cible	41
Population accessible	41
Technique d'échantillonnage et échantillon	42
Technique d'échantillonnage	42
Echantillon	43
Présentation des instruments de collecte des données et justification.....	43
Technique de collecte des données	43
Instruments de collecte des données	44

Le guide d'entretien	44
Le questionnaire	45
Méthode d'analyse des données	47
L'élaboration de la grille d'analyse	47
Les éléments verbaux du discours.....	47
Les éléments non verbaux du discours.....	47
Comment lire la grille d'entretien	47
Analyse des contenus catégorielle proprement dite.....	48
L'analyse quantitative.....	48
Les variables, leurs indicateurs et modalités	49
Les variables	49
Variable indépendante.....	49
Variable dépendante.....	49
Les indicateurs et les modalités	50
Troisième partie : cadre opératoire.....	52
Chapitre 4 : analyse et interprétation des résultats.....	53
1 Présentation et analyses descriptives des données	53
Données relatives aux programmes de formation.....	53
Données relatives aux actions à mener pour l'efficacité des CAF	56
Données relatives aux mécanismes de suivi	60
Données relatives à l'autonomisation des femmes	62
Identification des répondants	63
Vérification des hypothèses.....	65
Première hypothèse.....	65
Deuxième hypothèse	66
Corrélation de la dernière hypothèse	67
La transcription des verbatim par thèmes d'analyse	68
Alphabétisation fonctionnelle	68
Programmes officiels des CAF	69

Actions à mener pour renforcer l'efficacité des CAF	70
Mécanismes de suivi post alphabétisation	70
Autonomisation de la femme	71
Présentation de la grille d'analyse de contenu.....	71
Explications.....	71
Présentation et analyse des verbatim.	72
Interprétation des résultats	82
Certains déterminants des programmes de formation des CAF contribuent à l'autonomisation des femmes.....	82
Certaines actions doivent être menées afin de renforcer l'efficacité externe des CAF	83
L'implémentation des mécanismes de suivi post alphabétisation participe à l'efficacité externe des CAF.....	84
Chapitre 5 : interprétation et discussion des résultats	86
Interprétation des hypothèses	86
Interprétation et discussion des résultats de la première hypothèse.....	86
Interprétation et discussion des résultats de la deuxième hypothèse	89
Interprétation et discussion de la dernière hypothèse	91
Limites de l'étude	93
Projet d'autonomisation des femmes dans la commune de Yaoundé 4	93
Contexte et justification du projet.....	94
Contexte du projet	94
Justification du projet.....	94
Description du projet.....	95
Pertinence de l'action au regard de l'appel à projet	95
Pertinence de l'action au regard des besoins.....	96
Objectifs du projet.....	96
Équipe de mise en œuvre et parties prenantes	97
Résultats attendus.....	97
Impacts	98

Impact environnemental	98
Impact social	98
Les dispositifs de suivi prévus et le suivi ultérieur	98
Comité de pilotage	98
Suivi des indicateurs.....	99
Missions de suivi sur le terrain.....	99
Rapports	99
Suivi financier	99
La durabilité de l'action et la visibilité	99
La durabilité	99
La visibilité.....	100
Activités du projet.....	100
Analyse du risque.....	102
Identification des risques.....	102
Evaluation des conséquences des risques.....	103
Proposition des actions pour chaque risque	103
Surveillance et suivi des risques.....	103
Cadre logique tableau N°44	103
Conclusion générale	104
Références bibliographiques	104
Annexes	104
Table des matières.....	104