

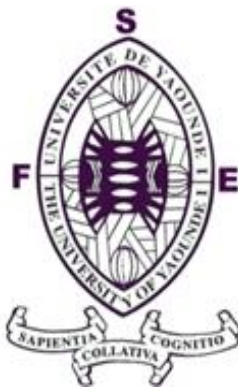
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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 DE
L'INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

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

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

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

Évaluation du Projet de Renforcement de l'Éducation et de l'Alphabétisation des femmes (PREAT) au Tchad dans la Commune de Koumra

Mémoire de Master en Sciences de l'Éducation soutenu, le 11 juillet 2024

Spécialité : conception et évaluation des projets éducatifs

Par :

KENDI NEGUE Prisca

Licence en Mesure et Évaluation

Matricule : 21V3224

Sous la Direction de

LUC MBAZE MEVA'A

Professeur titulaire

Jury

Présidente : Renée Solange NKECK BIDIAS Université de Yaoundé 1 Professeur

Rapporteur : Luc MBAZE MEVA'A Université de Douala Professeur

Examineur : Joseph Roger NDJONMBOG Université de Yaoundé 1 charge de cours



Année académique 2023-2024

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS.....	iv
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	vi
LISTE DES GRAPHIQUES	vii
RÉSUMÉ.....	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	5
CHAPITRE II : REVUE DE LITTÉRATURE.....	27
CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE	57
CHAPITRE IV: PRÉSENTATION, ANALYSE INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	70
CONCLUSION GÉNÉRALE	98
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	ix
TABLE DES MATIÈRES	xiii
ANNEXES.....	xviii

Avertissement

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, et Educatives de l'Université de Yaoundé 1 attend donne aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérée comme propre à leurs auteurs.

À

**Mon père NEGUE MINA et
ma mère DJIMBA MALBA Charlotte**

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, nous remercions le professeur **Luc MBAZE MEVA'A** notre encadrant pour l'aide qu'il a fournie et les connaissances qu'il a sues nous transmettre. Nous le remercions pour sa disponibilité et la qualité de ses conseils.

Nos remerciements vont également à l'endroit de :

- Professeur Bienvenu Cyrille BELA, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education, pour nous avoir accueillis dans son institution.
- Professeur Daouda Maingari, Chef de Département des Curricula et Évaluation pour nous avoir accueillis au sein de son département ;
- Dr Joseph Roger Ndjombog, pour son expertise, son encadrement attentionné et son dévouement pour l'aboutissement de ce travail ;
- Tous les enseignants de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1, particulièrement ceux de la filière Management de l'Education pour leur implication dans le cadre de notre formation académique ;
- Madame Ngassam Fekoun Elisath né Kamgang pour son encadrement pendant le stage ;
- Monsieur Touralbaye Nguemadjibaye, le coordonnateur du projet PREAT de nous avoir donné l'occasion de réaliser notre travail de terrain ;

Nos remerciements vont également à l'endroit de la famille Djimet Djogo, Negue Mina, et Ngassone Magne ;

- Mon grand frère Bongo Negue pour son soutien multiforme et encouragement ;
- Ma tante Ngabgne Mina Esther, mes grande sœurs Mbayodo Djimet et Bongogne Brigitte Djimet pour leurs soutiens multiformes et encouragements ;

Ngolo Sylvain et Maick Madsingue Randa pour leurs soutiens multiforme et encouragement ;

À tous les amis (es) et collègues qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

En fin, nous tenons à exprimer sincèrement toute notre reconnaissance, à toutes les autres qui même citées distinctement dans ce présent mémoire, ont contribué de près ou de loin, à garantir son aboutissement et sa réussite.

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

AFD	: Agence Française de Développement
AFNOR	: Association Française de Normalisation
AFC	: Association Francophone de Comptabilité
APICED	: Agence pour la Promotion des Initiatives Communautaires en Education
CEMAC	: Communauté Economique et Monétaire de l’Afrique Centrale
COVID19	: Corona virus 2019
DHS	: Demographic and Health Survey (Enquête démographique et de Santé)
EAIC	: Etat, Aide Internationale, Collectivités Territoriales
EPT	: Éducation Pour Tous
IEC	: Information, Education et Communication
MENPC	: Ministère de l’Education Nationale et de la Promotion Civique
MICS	: Multiple Indicators Cluster Survey (enquête par grappe à indicateurs Multiples)
ODD	: Objectifs du Développement Durable
ONG	: Organisation non Gouvernementale
ONG	: Organisation non Gouvernementale
OCDE	: Organisation de Coopération et de Développement Economique
PIB	: Produit Intérieur Brut
PND	: Plan National de Développement
PTF	: Partenaires Techniques et Financiers
PIET	: Plan Intérimaire pour l’Education au Tchad
PR	: Président de la République
PREAT	: Projet de Renforcement de l’Education et de l’Alphabétisation au Tchad
SET	: Système de l’Education au Tchad
SMART	: Spécifique, Mesurable, Accessible et Réalisable dans le Temps
SPSS	: Social Package fort Social Science
SPU	: Scolarisation Primaire Universelle
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l’Education, la Science et la Culture
UNICEF	: Fonds des Nation Unies pour l’Enfance
VBG	: Violence Basée sur le Genre
VIH	: Virus de l’immunodéficience Humaine

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

I. LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Proportion d'analphabètes selon les enquêtes DHS et MICS	12
Tableau 2: Mesures de l'alphabétisme dans les rapports EPT pour 25 pays africains	12
Tableau 3: Activités réalisées par le projet PREAT à Koumra.....	17
Tableau 4: taux d'alphabétisation en Afrique	28
Tableau 5: taux d'alphabétisation des femmes au Tchad	31
Tableau 6: Effectif des enfants, femmes alphabétisées, enseignants et formateurs.....	60

II. LISTE DES FIGURES

Figure 1: les différents types (ou phases) d'évaluation du projet.....	20
---	----

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique1 item1 : Répartition des répondants selon leur sexe	70
Graphique 2: item 2 : Répartition des répondants selon leur catégorie d'âge.....	71
Graphique 3: item 3 : Répartition des répondants selon leur situation matrimoniale	72
Graphique 4: item 4 : Répartition des répondants selon leur niveau d'étude	72
Graphique 5: Avis sur l'efficience des actions entreprises en faveur de l'alphabétisation des femmes	73
Graphique 6: item 6: Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes.	74
Graphique 7 : item 7 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes.	74
Graphique 8: item 8 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont cohérentes.....	75
Graphique 9 :item 9 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes.....	76
Graphique 10 : item 10 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes	76
Graphique 11 : item11 : les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer le nombre des femmes alphabétisées.....	77
Graphique 12: item 12 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes.....	78
Graphique 13 : item 13 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes.	79
Graphique 14: item 14 : les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes sont efficaces.	80
Graphique 15: item15 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes	80
Graphique 16: item16 : Les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes	81
Graphique 17:item17 : les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées.....	82
Graphique 18: item 18 : Les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes	82
Graphique 19: item 19 : La mise en œuvre du projet et l'amélioration des indicateurs de l'offre et de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves	83

RÉSUMÉ

Le présent travail de recherche porte sur « Evaluation du Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes (PREAT) dans la Commune de Koumra au Tchad ». Cette étude vise la conduite des actions tendant à améliorer l'accès à l'éducation, la qualité de l'alphabétisation, la gouvernance et le pilotage Sectoriel. C'est dans cette perspective que le Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes (PREAT) a été mis en place pour améliorer les indicateurs tels que : l'impact de l'apprentissage, accès à l'éducation, le renforcement de l'alphabétisation des femmes, environnement pédagogique et organisation scolaire dans le Mandoul Oriental précisément dans la Commune de Koumra au Tchad. Elle vise à analyser les effets du projet PREAT sur l'offre de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation de base non formelle. Pour mener à bien cette étude, nous avons mobilisé plusieurs orientations théoriques à l'instar de la théorie du capital humain de Gary Becker (1964) et la théorie de la fixation des objectifs de Langevin Mendezo (2014). Ces orientations théoriques dévoilent et expliquent les différents aspects des actions menées par le projet lié à l'offre de la qualité de l'alphabétisation des femmes et l'éducation de base non formelle. Dès lors, la question générale de recherche se formule de la manière suivante : Quel est l'effet du projet PREAT sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle dans la commune de Koumra ? Au plan méthodologique, nous avons adopté la démarche hypothético déductive qui est qualitatif-quantitatif (mixte). La méthode qualitative a été conduite à l'aide d'un entretien semi directif auprès de l'inspecteur de la commune de Koumra /Tchad, l'équipe du projet PREAT. L'enquête quantitative s'est faite à l'aide d'un questionnaire soumis à un échantillon aléatoire de 120 enseignants, formateurs et les femmes issues de la Commune de Koumra. Au vu de cette analyse, les résultats nous ont permis de conclure que le projet PREAT a eu des effets significatifs sur l'alphabétisation des femmes et l'éducation de base dans la Commune de Koumra.

Mots clés : Éducation, Éducation non formelle, Alphabétisation, projet.

ABSTRACT

Our research work focuses on “Evaluation of the Project to strengthen Education and literacy for women (PREAT) in the municipality of Koumra in Chad”. This study aims to carry out action aimed at improving access to education, the quality of literacy, governance and sectoral management. It is in this perspective that the project to strengthen women’s, Education and literacy (PREAT) was set up to improve indicators such as the impact of learning, access to education, strengthening women’s literacy, educational environment and school organization in Mandoul oriental precisely in the commune of Koumra in Chad. It aims to analyze the effects of the PREAT project on the provision of quality of women and non-formal basic education. To carry out this study. We mobilized several theoretical orientations such as the human capital theory of Gary Becker (1964) and the theory of goal setting by Langevin Mendez (2014). These theoretical orientations reveal and explain the different aspects of the actions carried out by the project linked to the provision of quality literacy for women and non-formal basic education. Therefore, the general research question is formulated as follows: what is the effect of the PREAT project on the supply and quality of literacy and non-formal basic education in the commune of Koumra? Methodologically, we adopted the hypothetico-deductive approach which is qualitative-quantitative (mixte). The qualitative method was conducted using a semi-structured interview with the inspector of the Koumra Chad commune of Koumra. In view of this analysis, the results allowed us to conclude that the PREAT project had significant effect on women’s literacy and education in the commune of Koumra Chad.

Keywords: Education, non-formal, Literacy, Project.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'alphabétisation joue un rôle important dans la réduction de la pauvreté et la poursuite du développement individuel et social. Elle constitue une valeur ajoutée dans la vie des alphabètes en améliorant leur compréhension de leur environnement économique, politique et social en leur donnant les moyens de prendre part à sa construction. L'alphabétisation donne aux individus les outils de connaissance et de la confiance en soi dont ils ont besoin pour être émancipés et/ou être autonomes afin de participer plus activement. L'alphabétisation est la mère de l'histoire, l'accoucheuse des civilisations, la « *technologie de l'intellect* », l'instrument de la participation à la politique et à l'économie de l'écrit (Ousmane, 2015.P.10).

Le droit à l'alphabétisation est implicitement contenu dans le droit à l'éducation reconnu par la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948. Au terme de cette déclaration, « toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental » (UNESCO 1948, P.6).

Le droit à l'alphabétisation a été réaffirmé à Téhéran le 26 Août 1965 à l'occasion de la quinzième session de la Conférence Générale sur l'Education sous les auspices de l'Unesco. A cette occasion, la Communauté internationale a pris plusieurs résolutions en faveur de l'alphabétisation. Elle s'est engagée entre autres à intensifier les efforts matériels et humains pour éradiquer l'analphabétisme de concert avec les organisations non gouvernementales, les fondations et les entreprises publiques et privées.

En outre, les Etats participants se sont engagés à créer des comités nationaux d'alphabétisation pour soutenir la lutte contre l'ignorance et l'analphabétisme. Le 8 septembre de chaque année, ces Etats ont institué une journée internationale de l'alphabétisation. L'alphabétisme est explicitement reconnu comme un droit pour les enfants et les adultes dans plusieurs conventions internationales à caractère contraignant. On peut citer le Pacte international relatif aux droits civils et politiques et le Pacte international aux droits économiques, sociaux et culturels tous adoptés par les Nations Unies en 1966. Ces Pactes constituent avec la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948, la Charte internationale des droits de l'homme (UNESCO, 1948, P.10).

Par ailleurs, la convention pour l'élimination de toutes les formes de Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, 1948, article 26 relatif à la discrimination à l'égard des femmes de 1979 et celle relative aux droits de l'enfant de 1989 constituent également une avancée dans la lutte contre l'analphabétisme sur le plan mondial.

En effet, selon la Campagne mondiale pour l'Education, l'éducation de base et l'alphabétisation permettent d'acquérir et de mettre en pratique des compétences de lecture, d'écriture et de calcul qui conduisent au développement d'une citoyenneté active, à une amélioration de la santé et des moyens d'existence, et à l'égalité des sexes. C'est dans cette perspective que Irina Bokova déclarait « *l'alphabétisation change la vie et même davantage, elle en sauve* ». Cependant, en ce qui concerne l'alphabétisation, le nombre d'adultes analphabètes dans le monde s'élève à 774 millions dont les femmes représentent près de deux tiers le nombre important d'analphabètes est une des raisons qui ont amené les Chefs d'Etat et le Gouvernement à s'organiser pour mettre en place des politiques, programmes et projets afin d'éliminer ou de réduire de façon considérable l'analphabétisme et d'améliorer par conséquent le bien-être socioéconomique des populations adultes (UNESCO, 2023.P.1).

Connaissant l'importance que joue l'alphabétisation dans la société, le 25 Septembre 2015,193 pays ont adopté le programme du développement durable (ODD) à l'horizon 2030, qui définit les 17objectifs du développement durable qu'il faut atteindre d'ici 2030 d'éradiquer la pauvreté, protéger la planète et garantir la prospérité pour tous. Ainsi, notre étude se trouve dans la cible 4.1 *Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*, puis dans la cible 4.6 qui dit *d'ici 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter*.

Conformément à cet accord international, « certains niveaux de maîtrise de compétences fonctionnelles » en matière de littératie et numératie fonctionnelles pour les populations âgées de 15 ans et plus (pour ce qui concerne cible 4.6.1), peuvent être compris comme correspondant au niveau de compétence atteinte à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire. Ces Objectifs de Développement Durable (ODD) sont universellement applicables, dans les pays développés comme en voie de développement. Les Gouvernements devraient les traduire en initiatives, politiques et plans d'action au niveau national, reflétant ainsi les réalités et capacités propres à chaque Pays. Ils contribuent à unifier les priorités et les aspirations en matière de développement durable. De plus, les femmes sont moins susceptibles d'exercer dans le secteur formel et d'avoir une activité rémunérée. Elles ne bénéficient pas des mêmes opportunités professionnelles que les hommes, ou lorsque c'est le cas, elles sont plus susceptibles de travailler à temps partiel. Les femmes sont par conséquent moins productives et gagnent moins que les hommes. Cette situation creuse l'écart entre les sexes en matière de revenus et de productivité, réduisant d'autant leur capacité de négocier et de se faire entendre pour valoriser leur travail productif.

A cet effet, en Afrique, les stratégies mises en place par les autorités politiques et éducatives au lendemain des indépendances, ont permis à certains Pays d'accroître considérablement le taux d'alphabétisation de leurs populations adultes. En revanche, d'autres Pays connaissent un retard d'alphabétisation.

Le ministre de l'éducation nationale Aboubakar Assidick Tchouroma à l'occasion de la Journée internationale de l'Alphabétisation célébrée le 8 septembre 2020 a indiqué que le Tchad à un taux d'analphabétisme de 78 % avec de fortes disparités selon le genre 69% chez les hommes et 89 % chez les femmes. « *Les facteurs explicatifs de la persistance de l'analphabétisme souvent évoqués sont nombreux. Il s'agit entre autres de l'insuffisance des ressources humaines, financières et matérielles, des contraintes d'ordre socioéconomique et culturel* » (MENPC, 2020).

C'est dans ce contexte que plusieurs projets d'éducation et d'alphabétisation ont été établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique et ses partenaires pour juguler ces insuffisances dont le Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes (PREAT) dans la Commune de Koumra a été mis en place.

Cette étude s'articule autour de deux parties comportant respectivement quatre (04) chapitres. La première partie intitulée cadre théorique et conceptuel comprend deux (02) chapitres respectifs à savoir :

La problématique de l'étude : elle porte sur le contexte et la justification, la présentation du projet PREAT.

La deuxième partie traite de l'aspect lié au cadre méthodologique et opératoire de la recherche qui comprend trois chapitres à savoir :

Méthodologie de recherche : ce troisième chapitre est consacré aux méthodes et techniques de collecte des données, la démarche utilisée pour la collecte des données.

Le chapitre quatre est consacré à la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats.

**PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE
ET CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE**

CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre consiste à définir le problème que ce mémoire pose. Formuler ces problèmes consistera, à définir le sujet dans les sous-ensembles qui sont : le contexte général de l'étude, le problème posé, les différents objectifs, l'intérêt de l'étude et enfin la délimitation du sujet suivant certains aspects définis.

« La problématique est l'approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ. Elle est l'angle sous lequel les phénomènes vont être étudiés, la lumière on va les interroger »
(V, Campenhoudt et R, Quivy, 2011, P.57).

Vu sous cette perspective, la problématique correspond à un questionnement général relatif à une thématique générale en lien avec les objectifs du chercheur et entraîne des questions partielles. Dans le présent chapitre, il est question de situer notre étude dans un contexte bien précis et de la justifier. Mais avant la justification, nous estimons utile de présenter le système éducatif Tchadien, formuler le problème de l'étude à travers l'élément de constat sur lequel se fonde celle-ci. Ensuite nous présenterons les questions, les objectifs et les intérêts de la recherche tout en délimitant notre champ d'étude et ressortir les concepts fondamentaux en lien avec ce travail.

1.1. Contexte et justification de l'étude

Le contexte d'une étude est « *la représentation chronologique des faits ou des événements qui permettent de comprendre la genèse et la pertinence du problème de recherche* » (Itong a'Goufan, 2021. p.3).

1.1.1. Contexte de l'étude

Le contexte dans un travail de recherche comporte plusieurs informations faisant référence à un ou plusieurs événements. Le but de cette démarche d'étude est de construire les informations relevant de ce champ d'étude. Dans cette section de notre recherche, nous

évoquerons tout d'abord le contexte dans lequel s'inscrit notre étude puis la justification qui motive notre choix pour ce sujet avant d'aborder sa problématique.

1.1.2. Contexte géographique

Etat indépendant depuis 1960, le Tchad est un vaste pays de l'Afrique centrale et membre de la Communauté Economique des Etats de l'Afrique Centrale (CEMAC). Il est enclavé avec une superficie de 1.284 000 km² dont une grande partie est désertique. Le Pays est limité à l'Est par le Soudan, à l'Ouest par le Nigeria, au Nord-Ouest par le Niger, au Sud par la République centrafricaine, le Cameroun et au Nord par la Libye.

Le Tchad marque un trait d'union entre le Maghreb et l'Afrique noire. Cette position fait de lui le carrefour des civilisations négro-africaines et arabo-musulmanes. Le pays est divisé en trois zones climatiques : dans la partie nord, il prévaut un climat désertique saharien, où la pluviométrie est réduite et instable, avec des vents en provenance de l'Est et du Nord-Est ; Au Centre, c'est un climat sahélien avec une pluviométrie moyenne et au Sud, on trouve un climat tropical avec une pluviométrie assez abondante.

Sur le plan administratif, le pays est subdivisé en 23 régions. Les régions sont subdivisées en département et les départements en sous-préfectures. Les sous-préfectures sont composées de cantons et les cantons sont les regroupements des villages. On compte 61 départements administratifs et 300 sous-préfectures. Le découpage scolaire correspond à la répartition administrative du pays.

1.1.3. Contexte démographique.

Sur le plan démographique, le Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH2, 2009) a dénombré 11 175 915 millions d'habitants, dont la proportion des jeunes de 15 à 24 ans présente plus de 60% et celle des femmes représente 50,7 %. Le taux de croissance démographique annuel est estimé à 3,6 %, ce qui classe le pays parmi ceux à fort taux de croissance. À ce rythme, la population tchadienne atteindra 23 millions dans les années 2030, d'après l'Institut National de la Statistique, des études Economiques et Démographiques (INSEED, 2018).

Compte tenu du niveau de fécondité très élevée et d'une demande sociale de l'éducation toujours croissante, la pression sur les infrastructures scolaires va persister. L'estimation des besoins futurs en matière d'éducation secondaire faite par cette étude a montré que ces besoins seront plus importants dans les 15 prochaines années et que sans une

mobilisation exceptionnelle des moyens humains, financiers et matériels, il serait impossible à l'Etat tchadien de satisfaire les objectifs de la Politique Nationale de la Population et de la Déclaration du Millénaire en 2015.

Cette croissance démographique élevée implique d'énormes investissements humains, financiers et matériels pour faire face à la demande d'éducation dans le futur. Une étude prospective faite par Gengant (2008) relative à l'atteinte de la scolarisation universelle en 2015, a révélé qu'il y avait une pression réelle sur les infrastructures scolaires. Les conditions matérielles de travail des enseignants et des élèves sont très difficiles et expliquent en partie les déperditions scolaires observées dans le primaire.

1.1.4. Contexte économique

L'économie tchadienne était dominée en 2003, par les activités agropastorales qui occupaient 82% de la population active. Selon le profil démographique et socioéconomique du Tchad élaboré par Institut National de la Statistique, des Etudes Economiques et Démographiques pour la période 1960 à 2000, la part du secteur primaire (agriculture et élevage) varie de 60% en 1961 à 37,6% en 1999, tandis que la part du secteur secondaire varie de 13,7% à 14,7% et la part du secteur tertiaire de 21,5% à 47,7% durant la même période. Au cours de cette période, le taux de croissance du PIB le plus élevé (7,9%) est observé en 1985 et le plus faible (1,8%) est observé en 1993.

Avec l'exploitation du pétrole, la structure du PIB s'est totalement modifiée. Durant la période 2003-2009, le secteur pétrolier représentait 36% du PIB contre 21% pour le secteur d'agricole et pastorale, 12% pour le commerce et 29% pour les autres secteurs réunis. Avec l'exploitation du pétrole, l'économie a connu une croissance soutenue durant la décennie 2000. Le taux de croissance moyenne du PIB réel est de 5,2% entre 1994 et 2003, atteint un niveau inégalé de 30% en 2004. Entre 2003 et 2009, la croissance moyenne du PIB est de 8,2%.

Le profil démographique et socioéconomique cité plus haut donnant l'évolution du budget de l'Etat et du budget de l'éducation pour la période 1971 à 1999, montre que durant toute cette période, la proportion du budget de l'Etat affecté à l'éducation la plus faible (13,2%) est celle de 1971 et la plus élevée (20%) est observée en 1997. Le budget de l'Etat de 13,4 milliards de FCFA en 1971 est passé à 92,7 milliards de FCFA en 1999, tandis que celui de l'éducation est passé de 1,8 milliards de FCFA à 17,0 milliards de FCFA durant la même période.

Dans un contexte marqué par l'insuffisance des ressources financières et les difficultés telles que la mobilisation des ressources publiques pour le développement de la scolarisation, le partenariat entre l'Etat, les partenaires au développement, le privé et les associations des parents d'élèves s'avèrent indispensable. Ainsi, l'Etat assure la régularité des salaires des enseignants du public, les partenaires au développement prennent en charge les dépenses d'investissement (construction des infrastructures et leur équipement), les fournitures scolaires et les matériels didactiques, les Associations des Parents d'Elèves assurent le fonctionnement et font également des dépenses d'investissement. Quant aux établissements d'enseignement privé, leur financement est assuré par les promoteurs. Toutefois les organismes internationaux interviennent dans le financement de certaines écoles privées. Mais les statistiques manquent pour apprécier la contribution de chacun des partenaires, surtout des associations des parents d'élèves. Depuis 2003, avec l'exploitation du pétrole, les recettes fiscales importantes pour le Gouvernement, ont, en grande partie, servi à réhabiliter et à construire des infrastructures de base notamment les infrastructures scolaires avec l'aide des partenaires au développement.

1.1.5 Contexte socioculturel

Les facteurs socioculturels principalement la religion (traditionnelle et moderne), l'ethnie, véhiculent des valeurs, des normes et des pratiques qui donnent une certaine perception de l'école au Tchad. Du point de vue traditionnel, l'école est considérée comme une importation coloniale et donc susceptible de nuire aux pratiques traditionnelles. Du point de vue religieux, elle est associée les valeurs occidentales et les chrétiennes et est perçue comme un moyen d'imposer une religion occidentale.

A travers la représentation des rôles et des statuts, les parents préfèrent investir davantage dans la scolarisation des garçons que des filles car les filles sont considérées comme des biens matrimoniaux, gages de la reproduction biologique et sociale, de la parenté au point où leur émancipation en dehors du cadre lignagé et des réseaux d'alliance menacerait l'équilibre social. C'est donc pour cette raison qu'elles sont tenues à l'écart des domaines masculins, notamment ceux du savoir et du pouvoir, propices à une telle émancipation. Les filles et femmes sont envoyées précocement en mariage et ne peuvent continuer leur scolarité.

1.1.6 Contexte juridique et réglementaire récent

Le projet PREAT est en conformité avec les textes juridiques du Tchad. Il s'adosse sur la Constitution tchadienne qui reconnaît que l'éducation et l'alphabétisation est un droit humain fondamental qui repose sur deux principes fondamentaux à savoir : la laïcité et la gratuité de l'enseignement public.

Les nouvelles dispositions légales en faveur de l'enseignement sont :

- La Loi n°23/PR/2002 portant création de l'Agence pour la Promotion des Initiatives communautaires en Education (APICED) financée par le Tchad et la Banque Mondiale qui appuie, sur le plan salarial, les maîtres communautaires ;
- Appui à la formation initiale et continue de ces derniers et également les Associations des Parents d'Elèves dans la construction des salles de classes ;
- La Loi n° 16/PR/2006 du 13 mars portant Orientation du système éducatif Tchadien assigne quatre missions essentielles au système éducatif Tchadien à savoir :
 - Eduquer, instruire et former les jeunes en vue de leur insertion socioprofessionnelle ;
 - Développer l'amour de la Patrie, la conscience nationale, le sentiment d'appartenance à une civilisation, aux dimensions nationales et africaines, en même temps qu'il renforce l'ouverture sur la civilisation universelle ;
 - Enraciner l'ensemble des valeurs civiques et morales partagées par les tchadiens qui sont fondées sur la primauté du savoir, du travail, de la solidarité, de la tolérance et de la modération ;
 - Garantir l'instauration d'une société démocratique, profondément attachée à son identité culturelle, ouverte sur la modernité et s'inspirant des idéaux humanistes et des principes universels de liberté, de justice sociale et des droits de l'homme.

La pauvreté, les mariages et les grossesses précoces, la violence basée sur le genre, un environnement touché par divers conflits, des pratiques culturelles fortement sexuées dès la petite enfance sont quelques-uns des nombreux obstacles qui empêchent les femmes et les filles d'accéder à l'éducation, à mener leurs études à terme, et à récolter les bénéfices multiples qu'elles pourraient tirer du système éducatif. C'est dans ce contexte qu'intervient, avec l'appui de l'UNICEF et L'UNESCO, la formulation du Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes (PREAT). Nous présenterons ci-dessous le contexte national et international de cette recherche du point de vue démographique, économique, socioculturel et juridique.

Le secteur éducatif tchadien est dans une phase transitoire entre une stratégie intérimaire pour l'Éducation et l'Alphabétisation qui s'achève et un plan intérimaire de l'éducation du Tchad qui se prépare. Le Tchad présente les caractéristiques d'un pays n'ayant pas atteint l'objectif d'un enseignement primaire et alphabétisation des femmes.

Le Gouvernement tchadien a fait de l'éducation une de ses priorités avec un système éducatif aux différents niveaux d'enseignement, avec le préscolaire, l'éducation fondamentale (qui comprend le cycle primaire et le cycle moyen), le secondaire, l'enseignement technique et la formation professionnelle, et le tertiaire. Malgré la priorité accordée par le Gouvernement à ce secteur, il est confronté à de nombreuses difficultés et les résultats d'ensemble du secteur éducatif sont encore loin d'être atteints.

Le nombre d'enseignants et formateurs qualifiés demeure insuffisant et il en résulte un nombre d'élèves par classe élevé, et le nombre des femmes alphabétisées, un fort taux de redoublement et un faible taux de réussite aux examens. On note également, pour les adultes, un taux d'alphabétisation faible par rapport à la moyenne en Afrique. A cela s'ajoute le fait que ces indicateurs globalement faibles, le sont encore plus pour les femmes ;(MENPC 2017).

En 2000, au forum de Dakar, la Communauté internationale a multiplié les initiatives en faveur de la Scolarisation Primaire Universelle (SPU). Ce projet repose sur la notion d'éducation universaliste, l'accès à un savoir global en éducation et en alphabétisation est une priorité pour les Etats (Lange 2003, P.1). Il s'agit alors de savoir quelle importance et quelle priorité de financement accorder à l'alphabétisation dans les programmes internationaux.

« L'alphabétisation est un droit et il est le fondement de tout apprentissage ultérieur. L'alphabétisation donne aux individus les outils, les connaissances et la confiance en soi dont ils ont besoin pour améliorer leurs moyens d'existence, participer plus activement à leur société et faire des choix éclairés. Dans les économies du savoir d'aujourd'hui, les compétences associées à l'alphabétisation sont plus vitales que jamais ».

Bien que l'alphabétisme soit reconnu comme un droit indispensable à l'exercice des autres droits humains, ledit rapport révèle qu'il est refusé à plus de 700 millions d'adultes

en raison entre autres de la faible priorité accordée par les Etats au secteur de l’alphabétisation et de l’éducation. Par conséquent, les Etats doivent soutenir urgemment l’alphabétisation par des politiques plus fermes et des ressources accrues et insiste sur les bienfaits que procure l’alphabétisation aux individus et aux communautés sur les plans humain, culturels, socio-économique (UNESCO 2006, P .118).

La commission de la condition de la femme tenue en date du 12 au 23 Mars 2018 au siège des Nations Unies à New York sous le thème : « *problèmes à régler et possibilité à exploiter pour parvenir à l’égalité des sexes et à l’autonomisation des femmes et des filles rurales*», reconnaît que les femmes et les filles rurales sont confrontées toujours à des inégalités et des formes de discriminations multiples en tant que jeunes femmes et filles, femmes âgées, chefs de famille, femmes autochtones et femmes affectées par le VIH / SIDA, femmes handicapées et migrantes, réfugiés et personnes déplacées. Elle reconnaît aussi que les différents groupes de femmes et filles rurales ont des besoins et des priorités spécifiques, ce qui nécessite des réponses politiques et institutionnelles adaptées. Mais aussi, cette commission souligne l’urgence d’éliminer les barrières structurelles et les lois et politiques discriminatoires, les stéréotypes sexistes et les normes sociales négatives pour permettre aux femmes et aux filles rurales de relever les défis et de saisir l’opportunité de changement. La commission souligne également l’importance de la voix des femmes rurales, du leadership et leur pleine participation, égale et efficace à tous les niveaux de prise de décisions. Ce principe relève le rôle important que les femmes peuvent jouer dans la gestion de l’environnement et du développement durable. En effet, l’on peut mettre en évidence le rôle des femmes à travers des objectifs qui engagent les gouvernants signataires à mettre en action des politiques visant à bannir toute sorte de discrimination à l’égard des femmes (ONU 2018, P.1).

Les pays d’Afrique subsaharienne restent caractérisés par un niveau élevé d’analphabétisation des populations adultes, incompatible avec les objectifs de développement. L’estimation de la fréquence de l’analphabétisme chez les personnes de 15 à 49 ans mesurée sur la base d’enquêtes auprès des ménages est de 49,5 %. Cette estimation du taux d’analphabétisme correspond à une valeur plus élevée que celle qui est obtenue par les méthodes conventionnelles utilisées par l’Institut des statistiques de l’Unesco (ISU), en moyenne de 12 points de pourcentage.

Cette différence conduit à s'interroger sur les mesures de l'analphabétisme. Au-delà de ces questions, il apparaît que si la proportion d'adultes analphabètes recule depuis quelques années, le nombre d'individus analphabètes continue en réalité à augmenter du fait de la croissance démographique. Il ressort également des analyses menées à partir des enquêtes de ménages que la fréquence de l'analphabétisme est très variable entre les pays, mais également à l'intérieur des pays en fonction des caractéristiques des individus, selon le nombre d'années d'études qu'ils ont suivi durant leur jeunesse (Seurat 2012, P.35).

Dans un contexte également marqué par l'émergence de la théorie du capital humain, il s'agit de démontrer que l'alphabétisation peut aussi contribuer au développement économique et social dans les pays sous-développés.

Tableau 1: Proportion d'analphabètes selon les enquêtes DHS et MICS

Pays	Estimations DHS	Estimations MICS	Différence DHS-MICS
Cameroun	37,5	36,7	+ 0,8
Kenya	22,8	17,7	+ 5,1
Lesotho	20,6	16,3	+ 4,3
Niger	86,8	81,1	+ 5,7
RDC	38,0	38,1	- 0,1
Rwanda	36,8	33,4	+ 3,4
Sénégal	64,2	58,4	+ 5,8
Tchad	81,6	77,8	+ 3,8
Moyenne	48,5	44,9	+ 3,6

Source : (Seurat, 2012)

Tableau 2: Mesures de l'alphabétisme dans les rapports EPT pour 25 pays africains

Pays	Données	Définition de l'alphabétisme	Source
Angola	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	Auto-évaluation
Bénin	Recensement (2002)	Capacité à lire et à écrire, en comprenant, dans n'importe quelle langue	Déclaration foyer

Burkina	Recensement (1996)	Personnes déclarant qu'elles savent lire et écrire dans une langue nationale ou étrangère	Déclaration foyer
Burundi	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	Auto-évaluation
Cameroun	Enquête auprès des ménages (2000)	Capacité des personnes de 15 ans et plus à lire et écrire en français et en anglais	auto-évaluation
Centrafrique	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Côte d'Ivoire	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Guinée Eq.	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Kenya	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Lesotho	Enquête démog. (2001)	Les alphabètes sont les personnes sachant lire et écrire	auto-évaluation
Madagascar	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Malawi	Recensement (1998)	Capacité à lire et écrire un énoncé simple en chichewa (nyanja), anglais ou n'importe quelle autre langue	déclaration foyer
Mali	Recensement (1998)	Une personne est analphabète si elle n'a jamais été scolarisée, même si elle sait lire et écrire	déclaration foyer (scolaire)
Mauritanie	Recensement (2000)	Toutes les personnes capables de lire et d'écrire dans la langue spécifiée	déclaration foyer
Namibie	Recensement (2001)	Capacité à lire et à écrire, en comprenant, quelle que soit la langue.	déclaration foyer

Niger	Recensement (2001)	Capacité à lire et à écrire, en le comprenant, un texte simple relatif à la vie quotidienne (en français, en arabe ou dans n'importe quelle autre langue)	déclaration foyer
RDC	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	duto-évaluation
Rwanda	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Sénégal	Enquête ménages (2001)	Capacité à lire et à écrire dans quelque langue que ce soit	auto-évaluation
Sierra Léone	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Swaziland	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Tanzanie	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	auto-évaluation
Tchad	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	Auto-évaluation
Togo	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	Auto-évaluation
Zambie	MICS (2000)	Capacité à lire, facilement ou difficilement, une lettre ou un journal	Auto-évaluation

Source : (Seurat 2012)

Sur le plan national, le Tchad est indépendant depuis 1960, il est un vaste pays de l'Afrique centrale et membre de la Communauté Économique des États de l'Afrique Centrale (CEMAC). Il est enclavé avec une superficie de 1.284 000 km² dont une grande partie est désertique. Le Pays est limité à l'Est par le Soudan, à l'Ouest par le Nigeria, au Nord-Ouest par le Niger, au Sud par la République Centrafricaine, le Cameroun et au Nord par la Libye. Le Tchad marque un trait d'union entre le Maghreb et l'Afrique noire. Cette position fait de lui le carrefour des civilisations négro-africaines et arabo-musulmanes. Le pays est divisé en trois zones climatiques : dans la partie nord, il prévaut un climat désertique saharien, où la pluviométrie est réduite et instable, avec des vents en provenance de l'est et

du nord-est. Au centre, c'est un climat sahélien avec une pluviométrie moyenne et au sud, on trouve un climat tropical avec une pluviométrie assez abondante.

La vision du Tchad à l'horizon 2030 portée par le gouvernement et soutenue par les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) est déclinée sur un Plan National de Développement (PND2030) dont le but est d'accélérer la transformation structurelle dans les domaines sociaux, de la gouvernance de l'Etat de droit, de l'économie et de l'environnement. Dans la perspective de la traduction de cette vision en action concrète dans le domaine de l'éducation et de la formation, le Tchad a mis en place un Plan Intérimaire de l'Education (PIET) qui est la stratégie sectorielle du gouvernement en matière de l'éducation pour la période 2018-2020 (UNESCO 2023, P.2).

1.2. Présentation du Système Educatif Tchadien

Conformément à la loi N°16/PR/ du 13 Mars 2006 portant orientation du système éducatif tchadien est un cadre juridique et organisationnel du système éducatif Tchadien (SET). Elle est délibérée et adoptées par l'Assemblée nationale en session du 24 février 2006 et comporte dix titres et 129 articles. Le SET est organisé de la manière suivante :

✓ Enseignement préscolaire

Il est dispensé dans les structures spécialisées que sont les écoles maternelles, jardin d'enfants et les garderies. Ces structures admettent les enfants âgés de 3 à 5 ans.

✓ Enseignement fondamental

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

✓ Enseignement secondaire

L'enseignement secondaire comporte un cycle de trois ans de la seconde en terminal et accueille les élèves ici de l'enseignement fondamental ayant satisfait aux critères de sélection fixée par les voies règlementaires.

✓ Enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est dispensé dans les universités ; les grandes écoles ; les instituts et les centres spécialisés. Il est ouvert au candidat titulaire du baccalauréat de l'enseignement secondaire ou tout autres diplômes admis en équivalence.

✓ **Education non formelle**

L'éducation non formelle est introduite récemment au Tchad. Elle est réservée aux enfants âgés de 9 à 14 qui sont hors système éducatif formel.

1.3. Présentation du Projet PREAT

Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes au Tchad (PREAT), est un projet mis en œuvre par le Ministère de l'Education Nationale, de la Promotion Civique et financé par l'UNESCO et L'UNICEF. Il a été mis en œuvre en Mai 2018 afin d'améliorer la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle. Des 35000 femmes non alphabétisées et 3000 jeunes se trouvant en dehors du système scolaire.

1.3.1. Objectifs général du projet PREAT

De façon générale, le projet PREAT vise à contribuer aux efforts du gouvernement pour préserver et élargir l'accès à l'enseignement primaire, améliorer les taux d'achèvement et augmenter les taux d'alphabétisation.

1.3.2. Les objectifs spécifiques du Projet PREAT.

Ils visent à :

- Vulgariser les langues nationales dans les communautés ;
- Former les formateurs (trices) des apprenants adultes, jeunes déscolarisés et non scolarisés ;
- Créer des centres d'alphabétisation et des centres d'éducation ;
- Construction et équipement des salles de classes ;
- Améliorer les conditions de vie sociale en milieu rural, surtout les femmes ;
- Formation sur les techniques de transformation des produits locaux,
- Contribuer à accroître l'accès des populations adultes âgées de 15ans et plus aux programmes d'alphabétisation en développant des offres éducatives de qualité d'autonomisation ;
- Contribuer à l'augmentation du taux d'alphabétisation au Tchad ;
- Contribuer à l'atteinte de l'objectif de 25000 adultes alphabétisées en 2023.

1.4. Contraintes du projet PREAT

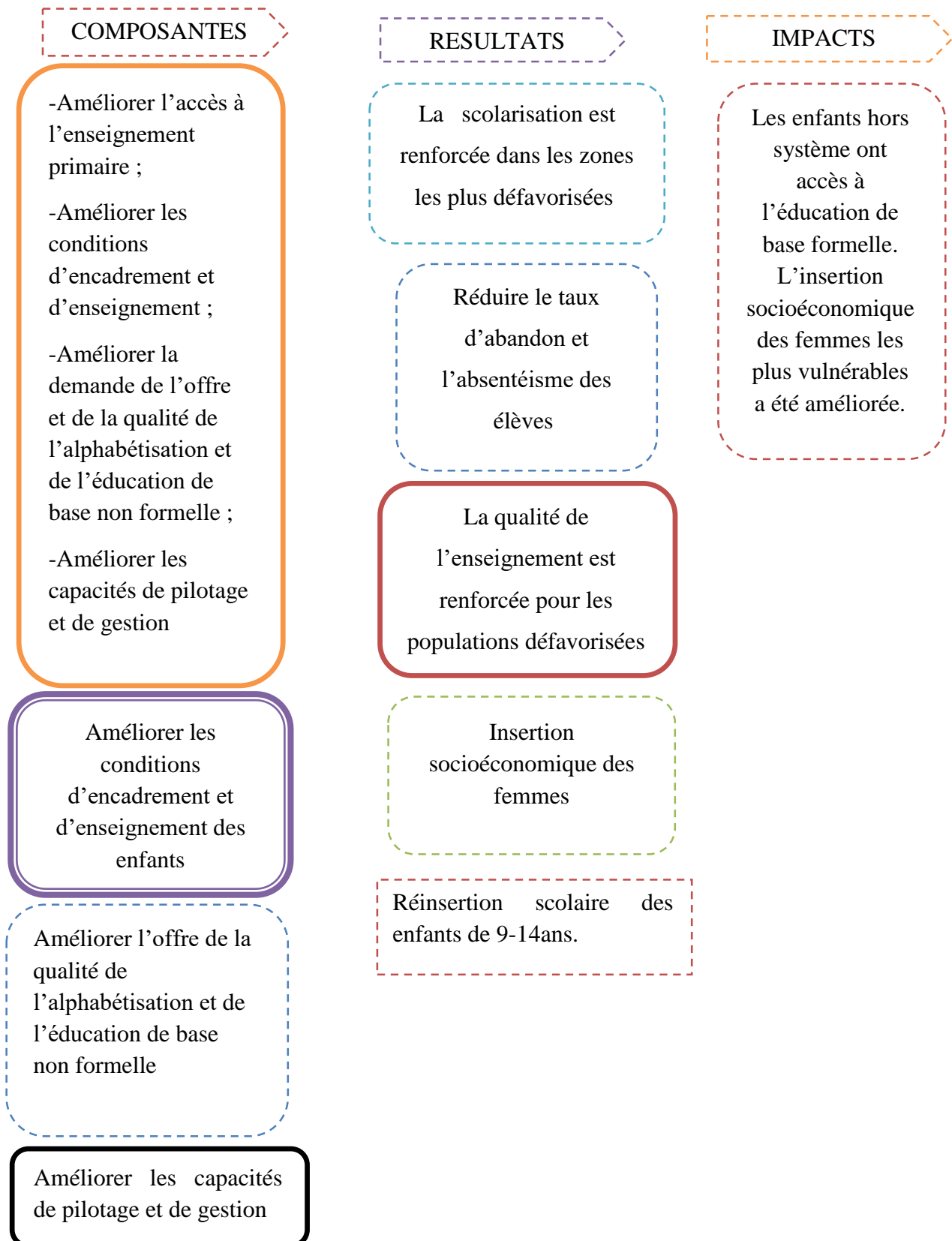
- La non atteinte des objectifs du projet PREAT dû à la pandémie COVID-19 ;
- Le déplacement des personnes liées aux attaques du village par les groupes armés dans des différentes régions du Tchad ;

- Conflits intercommunautaires à l'Est ;
- Le contexte sécuritaire fragile dans les pays limitrophes ;
- Manque d'efficience dans l'utilisation des différentes ressources prévue dans le projet ;
- Le non- respect du contrat de performance entre l'équipe du projet et les enseignants ;

Tableau 3: Activités réalisées par le projet PREAT à Koumra

Activités
Formation des femmes et des jeunes sur les techniques et méthodes de transformation des produits locaux (noix de karité, néré, manioc, piment, oignon, gingembre, huile de nième, couture ; etc...
Construction des écoles, centres d'alphabétisation et centre d'éducation ;
Formation continue des animateurs, inspecteurs ; chef de sous-secteur d'alphabétisation, chef de secteur d'alphabétisation, comité de gestion, chef traditionnel et des directeurs des écoles ;
Sensibilisation des populations, et des opérateurs,
Enseignement relatif à l'environnement local sur les activités réalisées par les paysans ;
Formation des femmes sur les connaissances instrumentales ;
Suivi et évaluation de la formation assurée dans des centres d'éducation de base non formelle,
Réalisation d'une étude portant sur la capitalisation de bonnes pratiques en matière d'éducation de base non formelle,

Le schéma ci-après présente la synthèse des grandes interventions, les résultats attendus, les composantes ainsi que l'impact visé.



1.5. Projet

Le projet est un ensemble d'activités menées collectivement, limitées dans le temps et l'espace qui nécessite les moyens humains, financiers, matériels, pour améliorer la situation d'une personne donnée (Baril 2007, P.5).

1.6. Les caractéristiques du projet

Le projet a des buts et des objectifs clairement définis et exposés pour produire des résultats clairement définis. Le but d'un projet est de résoudre un « problème », ce qui implique une analyse préalable des besoins suggérant une ou plusieurs solutions, qui vise un changement social durable. Le projet est SMART, c'est-à-dire Spécifique, Mesurable, Accessible et Réalisable dans le Temps et dans l'espace : son objectif doit être réalisable, ce qui implique la prise en compte non seulement des exigences, mais aussi des ressources financières, matérielles et humaines disponibles. Limité dans le temps et dans l'espace, le projet possède un début et une fin et se déroule dans un lieu avec un contexte spécifique.

1.7. Les différents types de projet

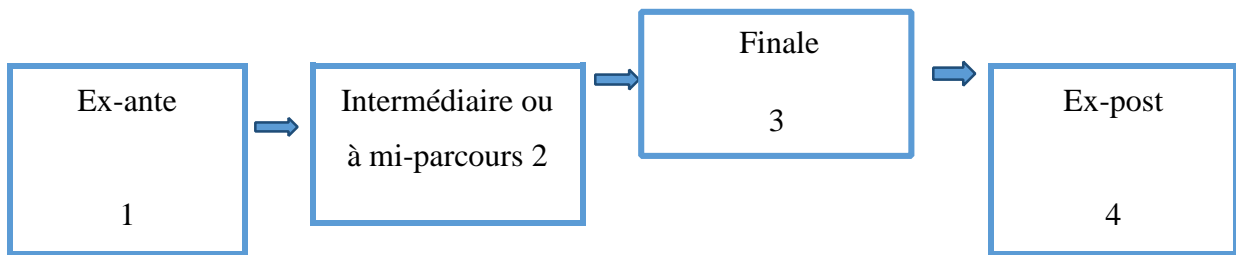
Selon AFNOR (2019), il existe différents types de projets à savoir :

- Les projets institutionnels ;
- Les projets de référence ;
- Les projets structurants ;
- Le Projet d'étude ;
- Le Projets de recherche ;
- Le Projet d'établissement ;
- le Projet personnalisé.

1.8. Le cycle du projet

C'est une succession d'étapes qui jalonnent la vie d'un projet de l'émergence de l'idée initiale aux leçons tirées de son évaluation.

Figure 1: les différents types (ou phases) d'évaluation de projet



Source : Eval, 2023

Selon l'auteur de l'évaluation, il existe d'autres types tels que : l'auto-évaluation, l'évaluation interne, l'évaluation externe, l'évaluation par les bénéficiaires (ou usagers).

L'auto-évaluation est réalisée par une ou plusieurs personnes directement impliquées dans l'action évaluée.

L'évaluation interne est effectuée par un agent relevant de la structure responsable de l'action mais n'ayant pas été impliqué dans la conception ou la mise en œuvre de celle-ci.

L'évaluation externe implique un recours à des intervenants extérieurs, favorise un regard neutre et neuf. L'évaluation par les bénéficiaires (ou usagers), il s'agit de dépasser le stade de la simple consultation des usagers pour aller vers une participation à la conception et la mise en place du système de suivi et évaluation.

1.9. Évaluation du projet

L'évaluation est le fait d'apprécier la valeur de l'action du point de vue de l'intérêt général. Elle est une appréciation systémique et objective d'un projet, d'un programme, d'une politique en cours ou terminé, de sa conception, sa mise en œuvre et ses résultats sur le développement. Évaluer un projet, c'est porter un jugement sur ses résultats conformément à ses objectifs de départ. Cependant, cette activité a pris une importance de plus en plus grande ces dernières années en sciences sociales et éducatives.

En sciences de l'éducation, cette préoccupation, paraît relativement nouvelle et a été amenée par deux sources principales. La première, issue du monde industriel, met le système scolaire sous pression pour se conformer à des standards préétablis de services, d'évaluation constante de leurs résultats et la démonstration d'une volonté d'amélioration continue de leur qualité.

La seconde source issue du secteur éducatif s'est intéressée davantage à la notion de l'amélioration de la qualité de l'éducation qui constitue de nos jours une question épineuse de tout système éducatif. Le principal but d'évaluer d'être un projet éducatif, est de déterminer la qualité de ce dernier en formulant un jugement (Koudje 2020, p.1).

1.10. Approche de l'évaluation

L'évaluation se déroule généralement en fin de projet, mais des évaluations intermédiaires permettent une réorientation des actions du projet. L'évaluation consiste à apporter une appréciation sur le projet en s'intéressant sur sa conception, sa mise en œuvre et ses résultats en fonction des objectifs initiaux. L'évaluation constitue un outil d'aide à la décision pour la conception d'un futur projet (Baril 2007, p 8).

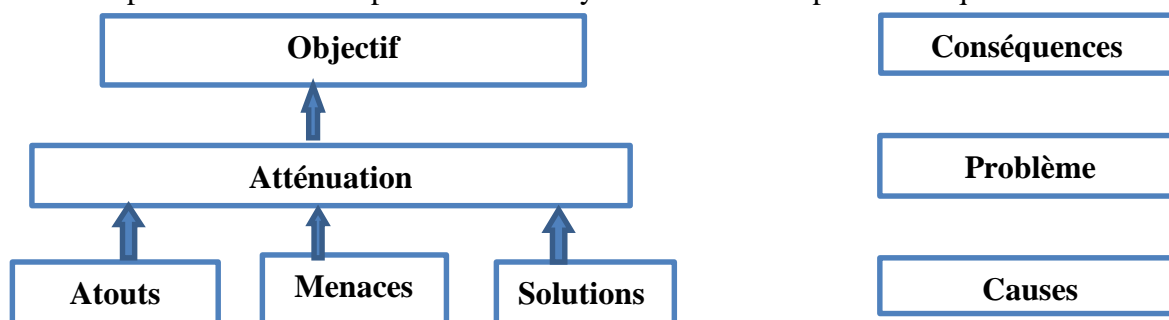
1.11. Les critères de performances d'évaluation

La performance est presque systématiquement utilisée dans un contexte d'évaluation de manière implicite (pilotage de la performance, management de la performance). Évaluer une chose c'est estimer sa valeur (Bessire 1999, P.130).

- ✓ Pertinence
- ✓ Cohérence
- ✓ L'Efficacité
- ✓ L'Efficiency
- ✓ L'Impact,
- ✓ Durabilité.

1.12. L'arbre à problème

L'arbre à problème est un outil de l'approche systémique qui sert à organiser les causes et les conséquences d'une situation représentée au travers de l'arbre à problème. Ce dernier est transformé en arbre à actions puis à solution afin d'étudier les différentes options d'actions possibles pour résoudre le problème. Il est un outil méthodologique très simple de schématiser pour mieux analyser une situation problématique.



Source : (Baril 2007)

1.13. L'arbre à solutions

L'arbre à solution ou par objectifs est le miroir positif de l'arbre à problèmes. Généralement, il faudra commencer par les racines de l'arbre pour que chaque cause à partir de la plus profonde trouve une solution potentielle. Il consiste à vérifier la cohérence entre les objectifs, la relation de cause à effet. Chaque objectif doit amener à la résolution du problème de niveau supérieur. Cette chaîne logique doit être travaillée et retravaillée jusqu'à obtenir une cohérence totale quitte à écarter les objectifs non réalistes.

1.14. Formulation du problème de recherche

« Formuler le problème, c'est exprimer en termes sans équivoque, dans un énoncé non interrogatif, la situation qui exige qu'une recherche soit menée pour que la lumière soit apportée aux brouillards des interrogations. C'est montrer à l'aide d'une argumentation que l'exploration empirique du problème est nécessaire, pertinente, et qu'elle peut contribuer à l'avancement des connaissances » (N'da 2015, P.57).

Il exprime tout écart, manquement qui nécessite une investigation approfondie. Ceci se justifie par une bonne étude ayant pour objectif de répondre à une question précise. Ainsi, le problème est une difficulté ou un manque de connaissances qui nécessite une formulation appropriée à l'aide des concepts, des théories, des paradigmes et méthodes d'investigation qui lui sont propres afin de bien traiter scientifiquement les problèmes. Dans le cas de figure de notre recherche, nous sommes convaincus que l'offre de l'éducation de qualité et l'alphabétisation de la population au Tchad constituent une arme efficace pour lutter contre les conflits intercommunautaires, la violence sous différentes formes, la pauvreté et booster le développement économique du pays.

L'analyse de la couverture scolaire montre d'importantes disparités entre les régions et les genres. Le taux brut de la scolarisation (TBS) par région se situe entre 21%(ennedi-Est) et 147,1% pour le Logone Oriental. La ville de N'Djamena enregistre un Taux brut de scolarisation de 153%. Le type de disparité est en matière d'accès. Les régions du Nord, particulièrement les régions du Borkou (54,7%), de l'Ennedi-Est (14,9%) et de l'Ennedi-Ouest (47,8%) connaissent d'importants problèmes d'accès et d'équité.

Dès l'indépendance, le Tchad a amorcé l'alphabétisation fonctionnelle des adultes. L'enseignement primaire au Tchad continue d'afficher des performances limitées et à être

soumis à des contraintes majeures (le taux d'achèvement dans le primaire est particulièrement en 2016 à 45,5% en raison des forts taux de redoublements et d'abandons). En effet, la moitié des écoles est à cycle incomplet dont la majorité est située en milieu rural. En plus de cela 57% des enseignants non qualifiés et des maitres communautaires.

La situation de la crise actuelle fait que 70% des enseignants du public et du communautaires ne sont pas payés selon PREAT (2020), l'accès au second cycle du fondamental reste assez faible. On observe de fortes discriminations entre les filles et les garçons et de fortes disparités entre les régions. Cependant, l'écart qui existe entre l'intention et l'action dans le processus d'amélioration de l'offre de l'éducation des élèves et l'alphabétisation de la population reste incertain. Les experts montrent le faible niveau d'accès à l'enseignement primaire, le faible taux d'achèvement des élèves ainsi que celui de l'alphabétisation de la population tchadienne est en général et la prise de conscience de la nécessité impérieuse d'agir dans le sens du changement s'impose.

L'alphabétisation féminine pose un problème particulier. Malgré une augmentation sensible de la fréquentation féminine des centres d'alphabétisation ces dernières années, on constate que les femmes ne constituent qu'une faible partie de l'effectif des auditeurs inscrits aux programmes d'alphabétisation et que leur taux de réussite est largement inférieur à celui des hommes. Les femmes sara, acculées par des conditions de vie austère dans un milieu hostile, avaient entrepris depuis 1995, en concertation avec les hommes, des démarches de différentes natures pour chercher un partenaire au développement qui pourrait les aider à réduire leurs souffrances. C'est ainsi que le quartier Ndilda sera retenu pour abriter le projet après des échanges fructueux. Implanté à Koumra, le projet se propose d'améliorer les conditions de vie et de travail des groupes cibles de femmes démunies d'une zone périurbaine du Mandoul par la construction d'infrastructures ,des centre de formation, centre d'éducation, des aménagements hydrauliques par la dotation des bénéficiaires de connaissances appropriées à travers un programme d'alphabétisation fonctionnelle, l'appui à des activités génératrices de revenus, l'allégement des tâches domestiques à travers l'accès à l'épargne crédit et à l'IEC (Information, Education et Communication) dans les activités socio-sanitaires, socio-économique etc. Ainsi une nouvelle approche visant l'évaluation de l'impact de l'alphabétisation, c'est-à-dire les avantages et les changements qu'elle apporte aux bénéficiaires, l'utilisation productive des aptitudes acquises, s'impose aujourd'hui par rapport au programme mis en œuvre. C'est la perception des acteurs sur ses effets qui est analysée et rapportée. Ainsi, vu cet écart qui existe à travers ces constats ci-dessus, *le problème qui se pose dans cette étude est celui de la faible*

prise en compte de l'alphabétisation des femmes par le projet PREAT au Tchad dans la Commune de Koumra. Etant donné que le manquement est constaté, nous pouvons envisager les questions de notre recherche dans les rubriques ci-dessous.

1.15. Question d'évaluation

1.15.1. Question principale

La question principale de cette étude se formule de la manière suivante : Quel sont les effets du projet PREAT sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle dans la Commune de Koumra ?

1.15.2. Questions secondaires

De cette question principale, découlent les questions secondaires de recherche suivantes :

QS1. Quelles sont les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées dans la Commune de Koumra ?

QS2. Quelles sont les facteurs qui entrave l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra ?

QS3. Que faut-il faire pour améliorer l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra ?

1.16. Objectifs de l'étude

L'objectif de recherche indique l'intention globale visée par la recherche. C'est un but à atteindre (N'da 2015, P.37). Dans ce travail, nous avons un objectif général et trois objectifs spécifiques.

1.16.1. Objectif général

L'objectif général de notre étude vise à analyser les effets du projet, PREAT sur l'offre et de la qualité de l'alphabétisation des femmes tout comme l'éducation des élèves dans la Commune de Koumra ;

1.16.2. Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques du projet PREAT visent à :

OS1. Décrire l'offre et la qualité de l'alphabétisation et l'éducation de base non formelle dans la Commune de Koumra ;

OS2. Analyser l'accès sur l'enseignement primaire dans la Commune de Koumra ;

OS3. Proposer les conditions d'encadrement sur l'enseignement primaire dans la Commune de Koumra ;

1.17. Intérêt scientifique

La recherche scientifique, est avant tout un processus, une démarche rationnelle qui permet d'examiner des phénomènes, des problèmes à résoudre, et d'obtenir des réponses précises à partir d'investigations. Ce processus se caractérise par le fait qu'il est systématique et rigoureux et conduit à l'acquisition de nouvelles connaissances. En d'autres termes, la recherche scientifique se définit comme un processus systématique de collecte des données observables et vérifiables à partir du monde empirique (N'da 2015, P.17).

L'éducation et l'alphabétisation sont des faits qui alimentent plusieurs structures du champ éducatif. Les résultats de notre revue de la littérature prouvent à suffisance l'intérêt scientifique que les chercheurs accordent à ce thème. Abordant les facteurs, les causes, les suggestions pour l'éradication de l'analphabétisme dans les milieux ruraux, nous sommes inscrits à la recherche des influences des facteurs psychoaffectifs dans le développement et l'autonomisation. Cette facette de recherche vient compléter les données disponibles sur ce thème afin de contribuer à la généralisation de la science.

1.18. Intérêt académique

La rédaction du mémoire s'impose pour l'obtention du diplôme de Master. Ce travail est pour nous l'occasion d'approfondir les théories acquises en management de l'éducation et pourra servir d'inspiration à d'autres chercheurs qui traiteront de ce sujet sous d'autres dimensions et éventuellement nous compléter pour une meilleure évolution scientifique.

Le présent mémoire représente une œuvre inédite destinée à être consultée par la communauté scientifique. Une présentation soignée en facilite la lecture et la compréhension. Ce mémoire contribue à l'effort de clarté, rend crédible les conclusions qui le dégagent et démontre la pertinence des dispositifs méthodologiques.

En même temps, une présentation systématique permet de vérifier plus facilement l'exactitude ou le bien-fondé des affirmations contenues dans le document et de porter un jugement sur la valeur des résultats obtenus.

L'intérêt social

« *La pertinence sociale d'une recherche s'établit en montrant comment elle apporte une réponse à certains problèmes des praticiens et des décideurs sociaux* » (Gauthier 2009, P. 55).

Notre étude aidera à promouvoir la recherche sur l'éducation et l'alphabétisation qui sont les maillons de la diversité culturelle en abordant les questions de la confiance, de l'inclusion, l'égalité entre les hommes et les femmes à la participation des femmes à l'édifice d'un pays.

Étudier comment le mode de gouvernance peut intégrer les principes d'égalité. Explorer comment les programmes de politiques éducatives peuvent faciliter la transformation sociale et les changements progressifs et pacifiques dans des sociétés multiculturelles. Ainsi, cette étude aidera à prendre conscience de la chute libre que connaît le système éducatif dans sa globalité, de relever ce défi du Tchad que nous voulons à l'an 2030, le défi de l'employabilité et l'autonomisation des femmes pour la vie sociale.

1.19. La délimitation de l'étude

Délimiter une étude revient à déterminer son cadre géographique, thématique, temporel et spatial. Cette étude qui porte sur le thème « *Projet de Renforcement de l'Education et de l'Alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra (PREAT)* » aurait pu s'étendre au niveau national, mais compte tenu de nos moyens limités et du temps imparti en six mois, nous sommes restés dans le Mandoul oriental précisément dans la Commune de Koumra.

Nous pouvons conclure que le présent chapitre joue un rôle très pertinent dans la recherche. Il permet de clarifier le contexte et la justification de l'étude. La problématique guide et oriente le chercheur dans l'atteinte des objectifs.

CHAPITRE II : LA REVUE DE LITTÉRATURE

La revue de la littérature désigne l'inventaire des principaux travaux des chercheurs effectués sur un thème ou « *l'élaboration d'un texte de synthèse et de confrontation des idées et des théories sur " ce qui pose problème", sur les différents aspects du sujet à l'étude* » (N'da 2015, P.91).

Cette partie de l'étude a pour objet la recension des écrits des prédécesseurs en liaison avec les deux variables puis nous analyserons les principaux thèmes relatifs à ces objectifs spécifiques que sont les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées, les facteurs qui entravent l'alphabétisation des femmes, l'amélioration de l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra. Ce qui nous permettra de mieux cerner le problème et d'élaborer le cadre méthodologique devant conduire à répondre à la question générale de notre recherche.

2.1. Situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique et celle du Tchad.

Cette partie se consacrera à la présentation de la situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique et celle du Tchad.

2.1.1. Situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique

La situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique subsaharienne est lente à l'ère de la mondialisation. De nos jours, les femmes sont victimes des violences et de discrimination. Elles n'ont pas accès à des emplois décents et sont victime de discrimination professionnelle. Le continent africain est essentiellement rural. Près de 90% de sa population survit grâce à l'agriculture traditionnelle de subsistance, basée sur l'utilisation d'une technologie rudimentaire et sur le travail des familles. Les femmes qui, en Afrique, représentent plus de 50% de la population adulte, jouent un rôle prépondérant dans la production agricole.

Elles assurent à ce titre la plupart des travaux dans les champs, aussi pénibles soient-ils. La division sociale ou sexuelle du travail les oblige également à s'occuper des travaux ménagers, de l'éducation et de la santé des enfants, de la corvée quotidienne de ravitaillement en eau potable et en bois, de la basse-cour et du petit élevage, de la vente des produits alimentaires et de bien d'autres tâches qui les occupent du matin au soir et ruinent leur santé.

Les femmes rurales constituent le pilier de la survie alimentaire familiale et joie le rôle d'éducatrice des enfants. Et, pourtant, dans la plupart des pays africains, elles sont analphabètes à plus de 95% ! Leurs filles, quant à elles, ne fréquentent pas, ou peu l'école. Leur éducation étant considérée par les parents comme un investissement inutile. Condamnées à aider leur mère dans les tâches domestiques ou à vivre dans la famille de leur futur mari, elles n'ont que peu de chance d'entreprendre des études. Une grossesse ou un mariage précoce peut les empêcher définitivement de poursuivre. Les échoués abandonnent très tôt l'école, ces filles viennent gonfler les rangs déjà considérables des analphabètes, qui, de sur quoi, ne cessent de croître.

L'importance de l'éducation des femmes et ses effets positifs sur la condition des femmes n'est plus à démontrer. Elle entraîne en premier lieu une évolution dans leur comportement, valorise leur image et ceux de leur entourage, leur donne une plus grande confiance en elles-mêmes et permet une prise de conscience du rôle qu'elles jouent ou peuvent jouer dans la société, ainsi que des droits dont elles ont ou pourraient avoir.

Tableau 4: taux d'alphabétisation en Afrique

PAYS	ANNEES	POURCENTAGE (%)
Afrique du Sud	2021	80
Angola	2022	72
Benin	2022	47
Botswana	2013	87
Burkina Faso	2022	34
Burundi	2022	76
Cameroun	2020	78
Les Iles Comores	2022	62
RDC	2022	81
Côte-d'Ivoire	2029	90
Érythrée	2018	77
Ethiopie	2017	52
Gabon	2022	86
Gambie	2022	59
Ghana	2020	80
Guinée Equatoriale	2010	94

Guinée Bissau	2022	54
Kenya	2022	83
Lesotho	2022	82
Libéria	2017	48
Madagascar	2022	77
Malawi	2022	68
Mali	2020	31
Mauritanie	2022	67
Mozambique	2020	60
Namibie	2022	92
Niger	2022	38
Nigeria	2018	62
Ouganda	2022	81
République Centrafricaine	2020	37
Rwanda	2021	76
Saotomé_Et_Principes	2022	94
Sénégal	2022	58
Seychelles	2020	96
Siéra- Leone	2022	49
Somalie	2022	41
Soudan	2018	61
Soudan du Sud	2018	35
Tanzanie	2022	82
Tchad	2022	27
Togo	2019	67
Zambie	2020	88
Zimbabwe	2022	90

Source :(Banque Mondiale 2023, p.2)

Il ressort de ce tableau 5 que : le Seychelles a le taux d’alphabétisation le plus élevé avec 96% en 2020. Le Tchad a le taux d’alphabétisation le plus bas avec 27% en 2022. Aussi, la plupart des pays ont un taux d’alphabétisation supérieur à 50%. Certains pays comme la Côte-d’Ivoire, la Namibie, le Sao tomé Et Principe et le Zimbabwe ont atteint un taux

d'alphabétisation de 90% ou plus. Plusieurs facteurs peuvent expliquer les taux d'alphabétisation dans les différents pays africains : - Taux de scolarisation : le nombre d'enfants inscrits à l'école, est un facteur clé. Plus le taux de scolarisation est élevé, plus le taux d'alphabétisation est susceptible d'être élevé ; - L'espérance de vie à la naissance peut également avoir un impact. Les pays avec une espérance de vie plus longue ont tendance à avoir des taux d'alphabétisation plus élevés. Aussi, la qualité de la formation des enseignants peut également jouer un rôle. Dans certains pays, les enseignants peuvent ne pas être suffisamment formés ou peuvent enseigner de la même manière qu'ils ont été enseignés lorsqu'ils étaient enfants, plutôt que de suivre l'évolution de l'éducation.

2.1.2. Situation de l'alphabétisation des femmes au Tchad

Dans le cadre du développement humain, l'analphabétisme a été identifié comme un mal auquel il faut faire face. Le Tchad s'est joint aux objectifs du millénaire pour le Développement à travers la mise en place des programmes d'alphabétisation fonctionnelle. Ces Programmes garantissent l'accroissement des ressources humaines et assurent à tous les citoyens des chances égales afin de bénéficier de leurs droits fondamentaux à l'instruction, au savoir et à la dignité. Ils prennent donc en compte les préoccupations des populations cibles que sont les hommes et les femmes de 15 ans et plus ainsi que les jeunes de 9 – 14 ans se trouvant hors du système formel. L'objectif est de permettre aux bénéficiaires desdits programmes d'acquérir des capacités pratiques nécessaires à l'exercice d'un travail rémunéré et de créer des activités génératrices de revenus en vue de la pérennisation des actions d'alphabétisation dans leur environnement.

Ce projet vise à appuyer le Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique dans la poursuite de ses activités pédagogiques en période de COVID-19 et à structurer le numérique éducatif tchadien tout en mettant l'accent sur la formation des enseignants, les formateurs, les animateurs et inspecteurs à des nouvelles pratiques de classe.

Le projet a été partagé avec les autorités locales afin de garantir sa pertinence. Le MENPC et les inspecteurs scolaires se sont appropriés par le projet afin d'assurer son bon fonctionnement et de garantir la formation des enseignants. Les objectifs ont été portés par les parties tchadiennes comme un levier visant à améliorer l'efforts du gouvernement pour préserver et élargir l'accès à l'enseignement primaire, améliorer les taux d'achèvement et augmenter les taux d'alphabétisation contribue à faire progresser durablement les niveaux d'alphabétisation des femmes, hommes et jeunes productrices des organisations paysannes du Tchad, en vue

d'une amélioration de leurs activités agricoles, économiques et citoyennes. Il renforce les conditions d'autonomisation des femmes, hommes et jeunes filles au Tchad en agissant sur les droits et la santé sexuelle et reproductive, la lutte contre les violences basées sur le Genre (VBG), l'analphabétisme et le développement de leur pouvoir économique à travers l'appui aux associations villageoises d'épargne et de crédit.

Il permet à l'autonomisation sociale des femmes par l'accès aux services de santé et la prise en compte des violences basées sur le genre et le leadership féminin. Ce projet s'inscrit pleinement dans les engagements pris par l'UNESCO et l'UNICEF en matière de soutien à la transition démographique et à la réduction des inégalités liées au genre.

Les apprentissages se font dans les 2 langues officielles que sont le français et l'arabe. Les apprenants ont le double défi d'apprendre simultanément les connaissances instrumentales et la langue étrangère. Les cours d'alphabétisation se déroulent dans les établissements scolaires, les centres sociaux, les lieux de culte, les domiciles privés ou même sous les arbres. La tendance actuelle est d'alphabétiser dans la langue de l'apprenant avec possibilité de transmission dans les langues officielles.

Tableau 5: TAUX D'ALPHABÉTISATION DES FEMMES AU TCHAD

Années	Taux D'alphabétisation des adultes femmes	Taux d'alphabétisation des adultes hommes	Taux d'alphabétisation des adultes	Taux d'alphabétisation de 15 à 24ans femmes	Taux d'alphabétisation de 15 à 24ans hommes	Taux d'alphabétisation de 15 à 24ans
2016	13,96%	31,33%	22,31%	22,39%	40,69%	30,79%
2015	13,93%	38,92%	26,00%	25,99%	51,84%	30,79%
2004	17,98%	39,37%	28,38%	30,77%	53,71%	38,à,77%
2000	12,80%	40,83%	25,65%	23,24%	55,69%	37,56%
1993	04,59%	18,26%	10,89%	08,95%	26,25%	17,35%

Source : Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique, (2023)

D'après le tableau ci-dessus, le taux d'alphabétisation des adultes (hommes et femmes) a généralement augmenté de 1993 à 2016. Cependant, il y a eu une légère baisse en 2015 par rapport à 2004. Le taux d'alphabétisation des hommes adultes est toujours supérieur à celui des femmes adultes pendant cette période. Cela indique une disparité de genre en matière d'éducation. Le taux d'alphabétisation des jeunes (15 à 24 ans) est plus élevé que celui des

adultes, ce qui est un signe positif. Cela suggère que l'accès à l'éducation pour les jeunes s'est amélioré au fil du temps. Tout comme pour les adultes, le taux d'alphabétisation des jeunes hommes est supérieur à celui des jeunes femmes, indiquant également une disparité de genre dans cette tranche d'âge. Ces observations soulignent l'importance de continuer à travailler pour améliorer l'accès à l'éducation pour tous au Tchad, en particulier pour les femmes et les filles.

2.2. Définition des Concepts

Dans cette articulation, nous définissons les concepts clés dans notre recherche. Le concept met en opposition deux courants de pensée en philosophie. Les rationalistes et les empiristes. Il peut être considéré comme une abstraction, une pensée ou un outil de connaissance.

2.2.1. Éducation

Étymologiquement, éducation vient du mot latin e-ducere, « *conduire à l'extérieur* », « *sortir de* ». *Quand l'enfant naît, c'est « un petit sauvage »*. L'éducation consiste donc à sortir l'enfant de l'état de sauvagerie pour l'insérer dans une matrice culturelle. C'est un virage énorme que de passer de l'état de sauvagerie ou état de nature à l'état de culture. L'éducation est l'intégration de l'enfant à une culture. Cela revient donc à « *reconnaître la validité de la culture et la validité de cette intégration* ». L'homme naît nature et se développe *au sein d'une culture* (Ndeko, Mbandza et Loumouamoual, 2013. P.27).

Dans toute société humaine, la première étape de l'éducation de l'enfant se déroule au sein de la famille. Celle-ci joue un rôle très capital pour le devenir de l'enfant. Au regard de notre analyse, l'éducation est le moteur du développement, elle est l'ensemble des opérations par lesquelles l'individu ou le groupe passe pour assurer l'adaptation, l'intégration. Elle est nécessairement une subjugation à une matrice culturelle, mais aussi un dépassement, pour aller au-delà de sa propre culture.

L'éducation suppose la présence de deux déterminants : la présence d'une génération d'adultes et la présence d'une génération de jeunes. Les premiers étant sensés exercer une action de mentorat sur les seconds. Ainsi l'Education est :

« L'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre

d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim 2012, P.80).

Tirer, conduire hors de l'ignorance ce jeune pour le rendre à un idéal social. L'éduqué doit être capable de connaître les us et les coutumes sociales de son groupe pour assimiler la culture. Aujourd'hui, éduquer, c'est aider l'enfant à mûrir pour la vie sociale. L'éducation est comme la phase par laquelle un individu petit s'achemine vers un point déterminé, ce dernier lui permettant de s'affranchir d'une condition première dont il doit impérativement sortir. Il s'agit de former un type d'homme idéal pour une société.

2.2.2. L'éducation non formelle

L'éducation non formelle est intégrée dans des activités planifiées qui ne sont pas explicitement désignées comme activités d'apprentissage en termes d'objectifs, de temps ou de ressources mais qui comportent un important élément d'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant.

L'éducation non-formelle se situe à mi-chemin de l'éducation formelle et informelle. Elle se distingue pour des éléments qui lui sont propres. L'éducation non-formelle permet donc tout autant la transmission de savoirs que de savoir-faire et de savoir-être. Fondée sur l'échange et la libre initiative, ayant pour leitmotiv l'idée de permettre d'« apprendre en apprenant », elle est un apprentissage de soi et des autres, aux atouts multiples, qui peut être suivie tout au long de sa vie, et valorisée à différents niveaux. Elle permet d'acquérir des compétences, de mener des actions innovantes, et en ce sens, elle est susceptible d'accompagner chaque citoyen dans son devenir civique et professionnel. Le secteur jeunesse en communauté française revendique cette tendance. L'apprentissage non formel a des caractéristiques suivantes : *« elle est volontaire ; - accessible à tous ; il s'agit d'un processus organisé à visée éducative ; elle est participative et centrée sur l'apprenant ; elle vise l'acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active ; elle est fondée sur un apprentissage aussi bien individuel qu'en groupe, dans le cadre d'une approche globalement collective ; elle est globale et structurée elle est fondée sur l'action et l'expérience, à partir des besoins des participants » (Schmidt 2017,P.4).*

L'éducation non-formelle, quant à elle, est présente depuis des années avec des objectifs ciblés et louables, malheureusement pas assez visibles, reconnus et valorisés. Elle s'est néanmoins forgé une place centrale dans l'éducation. Sa tâche n'est pas de combler d'éventuelles lacunes de l'éducation formelle, mais d'être un complément à celle-ci. C'est

l'éducation continue couvrant une multitude de domaines d'apprentissage tout au long de la vie.

Il faut sortir de cette méconnaissance mutuelle entre les deux secteurs. Les finalités des décrets distincts tendent vers des objectifs communs tout en gardant leur singularité. L'éducation non-formelle apparait comme un complément éducatif essentiel aux structures scolaires et familiales. Cette approche de l'éducation, où le participant prend une part active et s'implique directement dans le processus d'apprentissage, n'est pas sans conséquence quant à la nature de ce qui y est transmis. Indépendamment du contenu même de la formation, des connaissances et des compétences qu'elle est censée permettre d'acquérir la méthode propre. Elle permet à la fois un apprentissage de l'autonomie et de la participation.

2.2.3. État des lieux sur le concept alphabétisation

L'alphabétisation a une incidence sur la vie des gens. Les capacités de lecture et d'écriture d'une personne lui permettent de réaliser son plein potentiel, d'atteindre ses buts et de profiter des possibilités qui se présentent. La prospérité des gens entraîne celle de leur famille, de leur collectivité et de leur employeur.

Par ailleurs, l'alphabétisation des adultes a un effet direct sur le bien-être économique de la province, ce qui finalement nous touche tous. Les changements démographiques et les initiatives de développement économique possible représentent de nouveaux défis importants à relever sur le plan de la main-d'œuvre. Il faut que les populations Tchadiennes possèdent les compétences qui leur permettront non seulement d'obtenir un emploi, mais de le conserver et de profiter des débouchés dans leur milieu de travail. C'est une responsabilité qui incombe à tous. L'élimination des faibles taux d'alphabétisation est un combat qu'il faut mener à tous les stades de la vie. On doit ainsi viser l'excellence de la préparation des jeunes enfants à l'apprentissage, de l'éducation des enfants d'âge scolaire et des possibilités d'apprentissage diversifiées et pertinentes proposées aux adultes.

On estime que plus de la moitié de la population tchadienne ne possède pas les capacités de lecture et d'écriture pour bien fonctionner à la maison, au travail et dans sa collectivité et pour s'adapter aux exigences d'une économie de plus en plus axée sur le savoir. L'alphabétisation des adultes est une cause qui nous tient à cœur : nous souhaitons la prospérité des populations tchadiens et que leurs efforts pour y parvenir soient couronnés de succès.

La seule intervention des gouvernements ne suffira pas à rehausser les niveaux d’alphabétisme. Nous reconnaissons que les organismes d’alphabétisation communautaires de toute la province accomplissent un excellent travail et aident un grand nombre d’adultes. Il est cependant nécessaire d’accentuer nos efforts de coopération, de collaboration et nos investissements afin de pouvoir proposer aux apprenants une gamme d’options répondant à leurs divers besoins et de mettre sur pied un réseau homogène de soutien au sein de leur collectivité.

Travailler ensemble à l’alphabétisation des adultes est le résultat d’un processus structuré et éclairé d’élaboration d’une stratégie guidée par des consultations avec les partenaires de la collectivité locale. En travaillant ensemble à l’alphabétisation des adultes, nous serons en mesure d’offrir un continuum de services aux apprenants adultes qui pourront profiter des possibilités d’apprentissage à l’endroit et au moment où ils en auront besoin, et de passer sans heurt à la prochaine étape en temps opportun. Si nous y parvenons, nous en profiterons tous (Lewis 2009, P.5).

L’alphabétisation se définit par la capacité de comprendre l’information imprimée dans le cadre des activités quotidiennes à la maison, au travail et au sein de la collectivité, d’atteindre ses buts et de développer ses connaissances et son potentiel. Étant donné les exigences élevées liées au travail dans la province, notre définition de l’alphabétisation fait également référence aux « *compétences essentielles* » qui aident les gens à exécuter les tâches dans le cadre de leur emploi, qui sont nécessaires à l’apprentissage d’autres compétences et qui améliorent la capacité des gens à innover et à s’adapter aux changements dans leur milieu de travail. Il s’agit notamment des compétences suivantes : la lecture, l’utilisation de documents, la rédaction, le calcul, la communication orale, le travail d’équipe, la capacité de raisonnement, l’informatique et la formation continue. Des niveaux d’alphabétisme plus élevés ne profitent pas seulement aux individus, mais aussi à l’ensemble de la société sur les plans économique, éducationnel, social et de la santé (Lewis 2009, P.6).

2.2.4. Projet

« Le concept projet est un ensemble cohérent et organisé d’activités menées collectivement limitée dans le temps et dans l’espace qui nécessite les moyens humains, financiers, matériels pour améliorer la situation d’un groupe de personnes données »
(Baril 2007, P.5).

2.2.5. Évaluation du projet

Le dictionnaire du management (2010, P.125) définit la gestion de projet comme :

« Une fonction dont l'objectif essentiel est d'apporter, à la direction de projet, un ensemble d'informations analysées dans le but d'assurer la pertinence et l'opportunité de ses décisions. Autrement dit, elle représente l'ensemble des actions permettant de dominer le déroulement d'un projet et son optimisation, depuis la définition des objectifs jusqu'à la réalisation complète du projet ».

2.2.6. L'offre d'éducation

L'offre d'éducation renvoie aux capacités institutionnelles, aux moyens humains et matériels offerts et à leurs répartitions quantitative et qualitative sur le territoire national et entre les différents groupes sociaux. Elle dépend étroitement des politiques éducatives et donc de l'environnement politique global qu'il soit national ou international, mais aussi du dynamisme de certains groupes de la société civile (confédérations religieuses, mouvements associatifs ou syndicaux, communautés villageoises ou de quartier urbain) ou de l'initiative privée des individus.

L'offre éducative est appréhendée et dénommée de façon très différente selon les auteurs ; certains parlent d'offre scolaire ou d'offre de formation. En effet, de nombreux auteurs étudient les politiques éducatives, mais sans faire mention de cette notion. L'expression la plus communément utilisée est dorénavant celle de l'offre de l'éducation, tout particulièrement dans les pays du sud où le développement de l'offre éducative concerne tant l'éducation formelle que non formelle. Le singulier utilisé pour désigner « l'offre » ne doit pas être confondu par le fait qu'il s'agit d'une offre plurielle et diversifiée, aux moyens souvent disparates et aux objectifs parfois divergents, et qui s'adressent soit à des publics non définis, soit spécifiques. Elle peut être d'origine publique, privée (laïque ou confessionnelle), associative ou communautaire, financée et reconnue ou non par les gouvernements.

Cette offre plurielle s'inscrit au sein d'un espace social : c'est à dire que le secteur scolaire est le lieu où s'opposent, les positions sociales, habitus et prises de position. Le champ scolaire est alors considéré comme le lieu de confrontation des différents acteurs et l'offre d'éducation est perçue comme une offre sociale déterminée en partie par les rapports de force qui

s'établissent entre les différents acteurs (État, aide internationale, collectivités territoriales (EAICT), ONG nationales ou internationales, partis politiques, institutions :

« La question de la demande aurait mérité d'être mentionnée pendant la Conférence mondiale sur l'Education Pour Tous, mais les principales préoccupations des participants étaient alors l'offre (accès et équité) et la réussite de l'apprentissage. La Déclaration et le Cadre d'action de Jomtien partent d'hypothèse que si l'offre est satisfaisante sur les plans de la quantité, de la localisation et de la qualité, enfants et adultes iront à l'école et l'objectif de l'éducation pour tous sera atteint. En réalité, n'ont pas été pris en compte ni les besoins, ni les desiderata des familles ou des élèves en matière éducative, ni les revendications ou les propositions des enseignants : le partenariat, tant affirmé, finalement « ne résiste pas à l'analyse de l'exclusion des enseignants et des familles, pourtant premiers acteurs de l'éducation et de la socialisation des enfants ».

Les écoles privées de « luxe » (en raison du coût très élevé de la scolarité) ne s'adressent qu'aux enfants issus des classes sociales les plus favorisées ; les écoles non mixtes s'adressent quant à elles à l'un ou l'autre sexe de façon exclusive ; etc. Les Associations, des Parents d'Elèves, syndicats d'enseignants, associations d'élèves et d'étudiants). En effet, considérer l'offre d'éducation comme sociale c'est aussi reconnaître que la transmission des connaissances n'est pas neutre : il s'agit de faire passer, voire d'imposer, différents types de savoirs, savoir contenu, savoir-faire, savoir être, savoir se situer. Il est un élément constitutif d'un projet de société dévoilé ou non. Ceci signale que l'offre d'éducation ne peut s'appréhender sous l'unique angle des capacités institutionnelles de l'État et des différents acteurs intervenant dans le secteur scolaire, ni s'évaluer en comptabilisant les salles de classe, les matériels didactiques ou les enseignants disponibles. Le fait d'appréhender l'offre d'éducation comme une offre sociale permet aussi de s'interroger sur les raisons et les conditions de la répartition de cette offre entre les différentes régions, milieux ou groupes sociaux. En effet, l'offre éducative est souvent répartie de façon très inégale en Afrique, y compris dans les pays francophones de tradition administrative très centralisée. Les disparités selon les milieux (urbain et rural), à l'intérieur du milieu urbain (opposant centre et périphérie, quartiers lotis et quartiers « spontanés », selon les groupes sociaux sont encore de nos jours très importantes. De ce fait, que ce soit en Afrique

francophone ou anglophone, les individus ne sont pas égaux face à l'offre scolaire, comme l'indiquent les études de cas menées dans différents pays.

Le nombre de places disponibles, l'éventail du choix selon les différents types d'écoles (privé public, religieux laïc) et selon les degrés d'enseignement, et la qualité de l'éducation varient considérablement d'une région à l'autre, du milieu rural au milieu urbain. Ils ne sont pas égaux non plus quant au capital économique ou relationnel qu'ils peuvent mobiliser en vue de la scolarisation de leurs enfants.

Fréquemment, la distribution de l'offre favorise les populations aisées et/ou déjà bénéficiaires de structures éducatives et les plus pauvres sont souvent celles qui n'ont aucun accès à des services éducatifs (zones non loties des villes, zones rurales défavorisées). Cependant, face à une offre donnée, les stratégies les plus diverses s'observent, du refus de l'école à l'acharnement scolaire, ce qui indique que si l'offre peut stimuler la demande, elle peut aussi ne pas être utilisée de façon partielle ou totale.

Tant pour comprendre l'évolution des systèmes éducatifs, que pour identifier les populations exclues de tout processus éducatif (scolarisation, alphabétisation, formation professionnelle), l'analyse des relations entre offre et demande apparaît comme indispensable. Elle permet d'identifier les raisons de ces exclusions et de repérer les lieux du non droit à l'éducation. Comme nous l'avons noté précédemment, les relations entre offre et demande sont complexes et évolutives, d'où la difficulté d'en saisir les soubassements, d'autant plus que si c'est la rencontre de deux éléments de cette relation détermine le niveau de scolarisation ou d'alphabétisation d'une population donnée, on constate que l'offre peut ou non générer la demande, ce qui indique une certaine autonomie de la demande par rapport à l'offre.

En clair, face à une offre donnée, la demande va ou non s'exprimer de façon différentielle dans le nombre ou le choix des enfants à scolariser. Inversement, on observe qu'en l'absence d'offre institutionnelle (privée ou publique), la demande peut donner lieu à la création d'écoles non officielles et parfois interdites par les pouvoirs publics. Ces créations d'écoles non officielles sont révélatrices à la fois d'une insuffisance de l'offre ou du fait que celle-ci ne répond pas aux attentes des populations, mais aussi de politiques d'éducation qui tendent à rejeter l'initiative sociale de la création et du contrôle de l'offre. Ces constatations, issues des données de terrain, sont importantes, car elles remettent en cause les conceptions implicites des rapports entre l'offre et la demande.

D'une part, la demande d'éducation est souvent uniquement appréhendée en termes de démographie scolaire, présupposant que les familles n'élaborent aucune stratégie face à l'école comme l'indique le document des statistiques pour l'éducation pour tous. D'autre part, la demande d'éducation est souvent perçue sous l'angle étroit et réducteur d'une réponse quasi automatique à l'offre. Ces présupposés nuisent à la compréhension des processus éducatifs. L'offre de services ne suffit pas toujours pour augmenter la fréquentation scolaire. Cette offre doit répondre à la fois aux besoins éducatifs mais doit aussi tenir compte des capacités financières et économiques des familles. Par exemple, les plus pauvres, même s'ils désirent scolariser leurs enfants, ne le feront que si le coût de l'école est supportable. Le choix de scolariser ou non, le choix d'un type d'école ou d'une filière résulte à la fois du rapport social sous-tendant les stratégies éducatives et du rapport local entre l'offre et la demande. Les interactions entre l'offre et la demande sont donc multiples.

Pour que l'offre trouve écho auprès de la demande, il faut et tout particulièrement chez les groupes sociaux les plus distants de l'école qu'il y ait appropriation de l'école. La notion d'appropriation de l'école par les populations renvoie à ses différents ancrages au sein des sociétés (politique, économique, social et culturel) ; elle permet à la fois de hiérarchiser les stratégies et d'en mesurer la complexité.

Du refus de la scolarisation, en passant par l'acceptation modérée, jusqu'à l'adhésion complète, le rapport à l'école se négocie en permanence et peut varier au sein d'une même société selon les époques. En effet, ce qui est offert et transmis par le processus éducatif, c'est également une vision du monde, un mode de socialisation, une division du travail et un type de société projeté. C'est à dire que l'offre sociale d'éducation participe du champ politique, démographique, économique, culturel et religieux.

Les stratégies éducatives sont multiples et diverses, mais elles évoluent, se diversifient et s'adaptent. Les évolutions, les involutions successives que l'on peut observer depuis quatre décennies indiquent ces rapports modulables à l'école. L'intérêt de l'étude des relations entre offre et demande est de mettre en évidence le fait que ces changements touchent tout particulièrement les populations les plus pauvres.

L'instabilité constatée dans les rapports à l'école renvoie le plus souvent à des situations d'insécurité sur le plan économique qui n'impliquent que l'éducation n'est pas considérée comme prioritaire par rapport aux besoins liés à la survie physique des populations (logement, alimentation, santé...). La relation entre pauvreté et éducation est très forte en raison des coûts

de l'éducation et des coûts d'opportunité en Afrique. La dégradation du niveau de vie des populations ou la paupérisation de certains groupes sociaux se répercutent aussitôt sur les stratégies éducatives, du fait que l'éducation n'est jamais la priorité des groupes les plus vulnérables qui doivent tout d'abord assurer leur survie. A l'opposé, des allègements financiers effectués au profit des familles les plus démunies (cantine scolaire, abolition des frais de scolarité ...) ont également des effets rapides sur la mise (ou le maintien) à l'école des enfants. De même, dans le non formel, la gratuité des cours d'alphabétisation pour les femmes permet au plus démunies et aux moins autonomes financièrement (par rapport à leurs époux ou aux chefs masculins de ménage) de participer à ces programmes de formation (Lange et Yaro 2003, P.3).

2.3. Différents types d'alphabétisation

Il existe plusieurs types d'alphabétisation dont quelques-uns retiennent notre attention dans ce travail.

2.3.1. Alphabétisation fonctionnelle

L'alphabétisation fonctionnelle se distingue de l'alphabétisation dite traditionnelle en ce sens qu'elle n'est plus une action isolée, distincte, voire une fin en soi, mais considère l'analphabète en situation de groupe, en fonction d'un milieu donné et dans une perspective de développement. Le caractère fondamental d'un programme d'alphabétisation fonctionnelle est qu'il est en relation avec des besoins collectifs et individuels. Il est différencié selon les milieux et adapté à des objectifs économiques et sociaux bien déterminés.

Les promoteurs de l'alphabétisation traditionnelle visent à procurer aux analphabètes une maîtrise savante des mécanismes de Lecture, de l'écriture et de calcul pour pouvoir accéder à la communication écrite ou imprimée.

Par contre, dans un programme d'alphabétisation fonctionnelle, l'acquisition de la lecture de l'écriture et de la formation (technique, professionnelle, scientifique, socio-économique, civique, etc.) ne sont pas menées parallèlement, dissociées ou chronologiquement. Ce sont des activités intégrées, l'une faisant partie intégrante de l'autre. L'alphabétisation fonctionnelle adopte l'approche intensive, en vue d'aboutir à l'acquisition de compétences professionnelles et des connaissances utilisables dans un avenir meilleur. Les programmes d'alphabétisation traditionnelle sont généralement uniformisés et prescrits du (centre). Ils sont variables, flexibles et tiennent compte des objectifs immédiats et des situations particulières. Ces caractéristiques fondamentales de l'alphabétisation fonctionnelle doivent être gardées à l'esprit, surtout en

raison de l'écart qui existe souvent entre leur acceptation de principe et leur mise en application dans la pratique. A travers la diversité des situations, l'objectif de l'alphabétisation fonctionnelle demeure fondamentalement. Il s'agit de mobiliser, de former et d'éduquer la main-d'œuvre afin de la rendre plus productive, plus utile dans la société (UNESCO 1972, P.9).

2.3.2. Alphabétisation familiale

Le Programme de Développement Durable à l'horizon 2030 prévoit des objectifs ambitieux, qui ne pourront être atteints que grâce à des approches intégrées visant à lutter contre les difficultés récurrentes que rencontrent les personnes défavorisées, contre les inégalités et l'exclusion. Au nombre des stratégies innovantes ayant vu le jour dans les dernières décennies, l'apprentissage familial paraît être une approche transformative fonctionnant entre les générations et les différentes institutions, qui tend à abaisser les barrières entre le foyer, l'école et la communauté.

Les recherches soutiennent une approche familiale globale pour aborder les problèmes que rencontrent les familles et les communautés défavorisées en matière d'alphabétisation et d'éducation. La création d'un environnement qui favorise la lecture et l'écriture, valorise une culture de coopération entre les institutions et inscrit l'alphabétisation et l'apprentissage dans les autres services dédiés aux familles défavorisées, permet la réussite des programmes d'apprentissage intergénérationnel (UNESCO 2017, P.1).

L'alphabétisation familiale est utilisée pour désigner des pratiques d'alphabétisation au sein des familles tels que : la langue parlée, la bibliothèque familiale, et le tableau ainsi qu'un programme d'éducation intergénérationnel favorisant le développement de l'alphabétisation et les compétences de la vie courante qui s'y rattachent. Il s'agit d'un domaine de spécialisation résultant d'une approche récente mais fondée sur les traditions éducatives les plus anciennes, à savoir l'apprentissage intergénérationnel.

L'apprentissage familial est une tradition ancrée dans toutes les cultures et dans toutes les régions du monde. Si les activités d'apprentissage au sein des familles se concentrent généralement sur les compétences de base, elles comprennent aussi souvent l'apprentissage de l'alphabétisme, du calcul et du langage.

L'UNESCO encourage l'alphabétisation familiale qu'elle conçoit en tant qu'approche panoramique contribuant à réaliser les objectifs de l'Education Pour Tous (EPT). Ce programme d'alphabétisation familiale semble jouer un rôle particulièrement crucial dans

l'éducation des populations difficilement accessibles que les systèmes d'éducation traditionnels ne peuvent atteindre.

Les programmes d'alphabétisation familiale et d'apprentissage familial contribuent à surmonter les obstacles artificiels entre l'apprentissage formel, non formel et informel en reconnaissant toutes les formes d'apprentissage dans différents contextes : au foyer, à l'école, dans la communauté et en encourageant l'interaction de toutes les tranches d'âge : junior, adolescents, jeunes, adultes et seniors, dans la vie familiale et communautaire ainsi que l'apprentissage en commun. L'éducation des enfants et celle des adultes ne devraient pas être considérées comme deux domaines séparés car elles s'entremêlent et la famille, au sens large, établit les fondements de l'apprentissage tout au long de la vie (UNESCO 2017, P.1).

2.3.3. Alphabétisation reflect

L'objectif de l'approche reflect est de renforcer l'autonomie et les compétences des communautés, et de leur permettre de participer activement à l'identification des problèmes, à leur analyse, et au développement des solutions pratiques pour y remédier. L'approche vise à induire un changement social et un apprentissage au travers de l'instauration d'un espace démocratique de débat et de dialogue au niveau communautaire. Il s'agit d'une approche globale et innovante de renforcement des communautés pour le changement social et l'apprentissage.

L'alphabétisation reflect est mise en œuvre au moyen des réunions villageoises et des classes d'alphabétisation d'adultes, appelées cercles, animés par des volontaires locaux formés. Le processus utilise des outils participatifs visant à promouvoir l'autoréflexion et l'action. Les problèmes des communautés identifiés pendant l'étude de base sont intégrés dans le manuel de l'animateur. Les projets conçus suivant cette méthode peuvent être mis en œuvre de façon autonome à travers des initiatives d'entraide, ou avec l'appui de l'organisation porteuse du projet ou encore en lien avec d'autres fournisseurs de services tels que les départements gouvernementaux.

L'alphabétisation reflect rend autonome et responsable des groupes habituellement et socialement exclus (y compris les pauvres analphabètes) afin qu'ils s'engagent dans des processus communautaires plus larges de développement et de changement social, leur permettant de participer à l'analyse des problèmes et à l'élaboration de solutions pratiques pour améliorer leurs conditions de vie (Concernes Universal Intérim Evaluation Report 2011, P.2).

2.3.4. Alphabétisation traditionnelle

L'alphabétisation traditionnelle est basée sur l'enseignement classique et formel et se limite à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul ; elle est aussi appelée alphabétisation générale. Cette alphabétisation a pour objectif l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul afin de permettre au néo-alphabète d'accéder à la communication écrite ou imprimée dans une langue. Cette alphabétisation s'adresse souvent à des masses et des groupes compacts.

Dans ce contexte, l'apprenant est considéré comme n'ayant pas de préoccupation personnelle importante. On lui apprend essentiellement à savoir lire, écrire et compter/calculer en se basant sur les réalités les plus banales de la vie, sans alors tenir compte de ses besoins et de ses activités. L'alphabétisation traditionnelle a un caractère ponctuel. Elle est mise en œuvre sans aucune étude de milieu préalable des besoins, et se base sur des thèmes généraux qui pourront servir les initiateurs (politique, religion). Elle ne permet pas une continuité ou une consolidation des acquis de sorte qu'à la fin, les personnes alphabétisées retombent dans l'illettrisme après quelques temps. Elle ne considère pas les données telles que l'âge, l'effectif, le sexe, le niveau, la motivation et le cadre de déroulement. Cet état de chose entraîne des contraintes et réduit considérablement le bénéfice que chacun devrait tirer individuellement de cette formation.

Etant un processus de formation à sens unique dans lequel seul le formateur détient le savoir, on note une passivité quasi-totale imposée aux participants. Le programme des séances est donc imposé et par ricochet l'apprenant ne participe pas à l'élaboration. Cette forme d'alphabétisation ignore la promotion technique durable des populations locales (Koba 2005, P.2).

2.3.5. Alphabétisation conscientisante

Parler de l'alphabétisation conscientisante, c'est poser la problématique suivante : « Comment faire des activités d'apprentissage, les instruments de changement, les outils de libération ? » C'est considérer la lecture, l'écriture et le calcul non comme le point d'arrivée, mais plutôt comme le point de départ d'une démarche qui vise l'analyse et l'amélioration d'une situation sociale dans sa globalité. Dans ce sens, l'alphabétisation peut se définir comme : « *Un apprentissage de la vie parce qu'au cours du processus d'alphabétisation, l'individu découvre sa valeur intrinsèque en tant que personne, moteur de l'histoire, acteur appelé à jouer un rôle social important, individu ayant des droits à faire valoir des devoirs à remplir* ».

Par-delà la lecture, l'écriture et le calcul, l'alphabétisation conscientisante vise donc le passage d'un ordre ancien, qui avilit l'homme, vers un ordre nouveau, qui le libère. L'ordre ancien qu'il faut bouleverser et déstructurer est celui d'une société marquée essentiellement par une série d'injustices sociales, c'est-à-dire une série de marginalisations et d'aliénations, une société où règne non seulement l'oppression de la masse par une poignée d'individus, mais aussi, à cause de ceci, une léthargie assez généralisée (Mokanzi 2016, P.6).

L'alphabétisation conscientisante implique, elle-même, la participation de la population-cible à toutes les phases de la formation, participation à l'élaboration du programme, particulièrement à travers la détermination de l'univers thématique, participation aux débats autour des thèmes générateurs pendant le déroulement des leçons et, enfin, participation aux discussions au sein des clubs de réflexion. C'est une telle alphabétisation qui peut aujourd'hui soutenir la démocratie naissante et la reconstruction impérieuse du pays. Elle est donc elle-même un chantier non négligeable.

2.4. Méthode de Laubach

La méthode Laubach est un système d'ensemble qui comprend des méthodes d'enseignement, un matériel pédagogique spécial, le recours à des enseignants volontaires et la publication d'ouvrages destinés aux personnes nouvellement alphabétisées. Cette stratégie emploie une méthode d'instruction individuelle baptisée "à chaque élève son professeur" selon laquelle un seul volontaire alphabétisé enseigne à lire à un seul analphabète. L'objectif final est l'alphabétisation de la communauté toute entière.

Les avantages de la perspective Laubach sont les suivants : la vitesse avec laquelle les adultes apprennent à lire dans leur propre langue ; le fait que chaque élève reçoive un enseignement individuel et peut continuer en apprenant à quelqu'un d'autre ; et la capacité d'atteindre de nombreuses personnes dans une sorte de réaction à la chaîne.

Développée par Franck Laubach, sa méthode est un ensemble d'éléments qui comprend des techniques d'enseignement, matériel pédagogique spécial recourt aux enseignants volontaires et à la publication d'ouvrages destinés aux personnes nouvellement alphabétisées. Cette méthode emploie une stratégie d'instruction individuelle baptisée "à chaque élève son enseignant" selon laquelle un seul volontaire alphabétisé enseigne à lire à un seul analphabète. La capacité d'atteindre de nombreuses personnes dans une sorte de réaction à la chaîne. La méthode Laubach emploie un programme d'études extrêmement structuré et un matériel

pédagogique extrêmement standardisé. Chez Laubach, l'outil essentiel est un tableau élaboré à l'avance et combinant illustration-lettre-mot (Laubach 1986, P.2).

2.5. Méthode d'alphabétisation Ferrière

Paulo freire, est l'un des plus grands philosophes radicaux de l'éducation des adultes. Il a proposé une éducation libertaire, reposant sur le dialogue et engageant à formuler des problèmes. Dans ce type d'éducation, un groupe de personnes prend conscience par le dialogue de la situation dans laquelle il vit, des raisons de cette situation et des solutions possibles pour y remédier. Grâce à ce procédé, les apprenants participent davantage à l'acte véritable de savoir au lieu de recevoir un point de vue tout fait de la réalité sociale.

Pour réaliser une telle éducation, Freire a conçu différentes phases d'alphabétisation de base. Cette étude a été menée dans le but d'examiner la mise en œuvre de la méthode d'alphabétisation de Paulo Freire dans trois centres d'alphabétisation de base soigneusement choisis, organisés et parrainés respectivement par une organisation. Elle a été conçue pour savoir si, dans la pratique, cette méthode permettait vraiment d'atteindre ses deux objectifs majeurs : la conscientisation politique et l'alphabétisation. L'approche Freirienne de l'alphabétisation peut être considérée comme une philosophie et une méthode permettant d'alphabétiser les opprimés et de les conscientiser politiquement (Freire 2007, P.1).

2.5.1. Trois phases d'alphabétisation selon Paulo Freire

La méthode d'alphabétisation proposée par Paulo Freire s'articule autour de trois phases.

- La première s'intitule étude du contexte. Durant cette phase, une équipe se penche sur la situation dans laquelle vivent les gens dans une région particulière. Pour le savoir, l'équipe de recherche est chargée de retirer certains mots d'une conversation décontractée avec les gens et de faire un relevé fidèle de ces mots ainsi que du langage employé.
- La seconde phase est qualifiée de sélection des mots à partir du vocabulaire découvert. À ce stade, l'équipe note soigneusement les mots suggérés durant les conversations décontractées avec les gens, et choisit ceux qui sont les plus existentiels dans la vie de ces derniers et la caractérisent de la manière la plus pertinente. L'équipe s'intéresse non seulement aux expressions typiques, mais aussi aux mots qui ont un impact émotionnel important pour les gens. Ces mots, que Freire appelait « *mots générateurs* » ont le pouvoir de produire d'autres mots chez les apprenants. Il est essentiel qu'un mot s'inscrive dans la réalité sociale, culturelle et politique des gens. Il doit évoquer et

signifier quelque chose d'important pour les apprenants, et les stimuler mentalement et émotionnellement.

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

2.6. Théories explicatives

Le champ de management de l'éducation est une science de comportement humain, et la conception-évaluation des projets est peut-être considérée comme cette branche qui évalue les actions sociales. Ainsi, nous allons présenter dans cette partie les différentes théories relatives à notre étude. L'insertion théorique écrite (Fokeng, Chaffi Bomba, 2014, P.68) « répond au souci de mettre les lois acceptées dans un domaine comme modèle explicatif cohérent susceptible de donner plus de poids au sujet de recherche. Dans cette étude, nous allons aborder les théories telles que : la théorie du capital humain, la théorie de fixation des objectif et la théorie de changement.

2.6.1. Théorie du Capital humain de Gary Becker (1964)

Elle a été mise en évidence par deux économistes de l'école de Chicago, Theodor Schultz et Gary Becker, et est au centre des études menées par R.E Lucas (Prix Nobel en 1995). Le capital humain désigne l'ensemble des capacités apprises par les individus et qui accroissent leur efficacité productive. Chaque individu est en effet, propriétaire d'un certain nombre de compétences, qu'il valorise en les vendant sur le marché du travail. Cette vision n'épuise pas l'analyse des processus de détermination du salaire individuel sur le marché du travail, mais elle est très puissante lorsqu'il s'agit d'analyser des processus plus globaux et de long terme. Dans ce schéma, l'éducation est un investissement dont l'individu attend un certain retour. Il est alors naturel de souligner que la tendance plus que séculaire dans les pays occidentaux à un allongement de la durée moyenne de la scolarité est une cause non négligeable de la croissance.

BECKER définit le capital humain comme un stock de ressources productives incorporées aux individus eux-mêmes, constitué d'éléments aussi divers que le niveau d'éducation, de formation et d'expérience professionnelle, l'état de santé ou la connaissance du système économique. Toute forme d'activité susceptible d'affecter ce stock (poursuivre ses études, se soigner, etc.) est définie comme un investissement.

L'hypothèse fondamentale de Becker est que les inégalités de salaires reflètent les productivités différentes des salariés. Ces dernières sont elles-mêmes dues à une détention

inégal du capital humain. Un investissement en capital humain trouve donc une compensation dans le flux de revenus futurs qu'il engendre. L'analyse de la formation du capital humain passe par l'étude d'un choix inter temporel : l'individu détermine le montant et la nature des investissements qu'il doit effectuer pour maximiser son revenu ou son utilité inter temporels. La durée de vie de l'investissement, sa spécificité, sa liquidité, le risque associé sont alors autant de déterminants du taux de rendement de l'investissement en capital humain.

Une théorie est une manière de concevoir et de percevoir les faits et d'organiser leur représentation. Elle sert à conceptualiser et à expliquer un ensemble d'observations systématiques relatives à des phénomènes et à des comportements complexes. Elle sert aussi à découvrir un fait caché. Il s'agit donc d'une construction de l'esprit élaborée suite à des observations systématiques de quelques aspects de la réalité. Parsons définit la théorie au sens usuel du terme comme étant « un système de lois » (Parsons, 1964, P.485). Pour Watt et Van Den Berg, « une théorie est un ensemble de concepts inter reliés par des propositions hypothétiques ou théoriques énonçant ce qui devrait logiquement se produire » (Watt, Van Den Berg, 1995, P.6). C'est à cet effet que, nous convoquons deux grandes théories, l'une est appliquée aux organisations et l'autre aux problèmes de l'éducation dans les pays en voie de développement. Il s'agit de la théorie du capital humain et la théorie de l'innovation et le problème de l'éducation.

Il est important de faire une clarification du terme « capital » avant d'élucider le concept capital humain. Karl Marx, utilise le concept de capital à la fin du XIX^{ème} siècle pour faire la description des mouvements d'échanges de l'argent contre le travail. Il distingue deux dimensions ou fonctions de l'argent. La première, c'est l'argent détenu par le travailleur, qui lui permet de se nourrir, se loger et de retourner au travail le lendemain. La seconde fonction de l'argent, c'est le capital. C'est une somme d'argent qui sert à acheter des moyens de travail et la force du travail, pour ensuite vendre ces marchandises et en retirer à terme une somme d'argent un peu plus grande que celle qui a été investie initialement. C'est d'abord la plus-value obtenue par les capitalistes (bourgeoisie) grâce à la force de travail des ouvriers.

Dans un système capitaliste, une partie de la production sert à payer les ouvriers et une autre partie (plus-value) constitue le profit que le patron récupère pour en faire un investissement supplémentaire. Autrement dit, pour conserver et accroître la valeur de l'argent, il faut l'échanger contre le travail. Ainsi, le capitaliste, en son sens simplement technique, est l'individu qui utilise une somme d'argent comme capital, pour l'investir, puis le récupérer avec un profit.

Il convient de signaler que depuis Marx, la théorie du capital a beaucoup évolué pour s'adapter aux mutations des contextes sociopolitiques, éducatifs, organisationnels, managériaux et économiques. Notamment, le passage des sociétés féodales aux sociétés modernes de type libéral, passant de la forme classique à des formes plus élaborées.

De nos jours, le concept capital se réfère aux différents types de ressources dont dispose un individu et qui lui permettent d'acquérir d'autres ressources ou d'atteindre des buts. Les ressources investies peuvent être de nature matérielle ou immatérielle, financière ou sociale. Selon la définition de l'OCDE (1998), le capital humain recouvre :

L'ensemble des connaissances, qualifications, compétences et caractéristiques individuelles du bien-être personnel, social et économique. Le capital humain constitue un bien immatériel qui peut faire progresser ou soutenir la productivité, l'innovation et l'employabilité

Depuis Adam Smith, la plupart des économistes reconnaissent que les compétences de la main d'œuvre d'un pays représentent un de ses atouts concurrentiels les plus importants. Les origines de la théorie moderne du capital humain remontent toutefois aux années 60. Alors que Theodore Schultz, puis Gary Becker, proposaient leurs analyses théoriques et empiriques des liens entre l'investissement en capital humain et la rémunération. La théorie du capital humain a en effet contribué à expliquer la croissance économique et la formation des rémunérations individuelles. Elle suppose que les individus peuvent améliorer leur productivité par des actes volontaires d'investissements dans l'éducation ou la formation.

Il faut noter que la théorie du capital humain naît de la recherche des déterminants de la croissance. La théorie économique a essayé de trouver une explication à la croissance du PIB en l'attribuant, en premier lieu, aux facteurs travail et capital. Cependant, l'accumulation de capital et l'accroissement des quantités de travail ne suffisaient pas à expliquer, à eux seuls, la croissance du PIB. Dès lors, Schultz (1961) tente d'évaluer la contribution de l'éducation et de la formation à la croissance de l'économie.

L'amélioration de la qualité du facteur travail et donc sa productivité seraient susceptibles de rendre compte d'une partie du « résidu » de croissance inexplicé. Une distinction est ainsi faite en considérant la dimension qualitative de l'offre de travail, l'hétérogénéité de celui-ci étant jusqu'alors ignorée par le modèle traditionnel. Mais ce n'est qu'au début des années 1960 qu'est apparu le concept de « capital humain » introduit par Mincer (1958). Ce concept a été repris dans les travaux pionniers de la théorie du capital humain (Schultz, 1961 ; Becker, 1964).

Après Schultz (1961), les travaux de Becker (1964) et de Mincer (1958), étaient destinés à expliquer comment se détermine le niveau d'éducation des individus. Cette connaissance est de nos jours, ce qu'on appelle théorie du capital humain. Cette théorie est basée sur un certain nombre de constatations qui sont les suivantes :

- Les revenus de travail s'élèvent avec le niveau de scolarisation d'un individu (plus on a un niveau de scolarisation élevé, plus on a un revenu élevé) ;
- Les études ont un coût qu'il faut financer (par exemple pour le matériel scolaire, le salaire du personnel, le transport, etc.) ; coût d'opportunité et coût de renonciation. Un coût n'est pas nécessairement une dépense (coût direct) ;
- En se formant, les individus accumulent des connaissances et des savoirs, savoir-faire, savoir-être qui les rendent plus productifs et qui justifient les salaires qu'on leur paye.

Sur la base de ces trois constatations, un individu qui entreprend un niveau de scolarisation est suffisamment rationnel parce qu'il rassemble ses coûts pour aller à l'école et estime que chaque niveau d'éducation qu'il fait doit lui rapporter un bon salaire.

La théorie du capital humain proposée par Becker (1964), permet de comprendre et d'expliquer les motivations liées aux choix de poursuite d'études, suppose que les diplômés, avant de l'être, élaborent leurs stratégies en fonction du rendement salarial attendu, en tenant compte des coûts associés à la poursuite d'études. La formation initiale et donc le choix de la durée d'études sont un investissement en capital humain. Alors, un apprenant finance une formation pour obtenir un retour sur investissement au moins égal à son coût de financement matérialisé par les coûts directs (scolarité, logement, transport, fournitures, etc.) et les coûts indirects ou coûts d'opportunité.

Nous pouvons dire que, ceci explique que les lauréats des Ecoles Normales Supérieures en République du Tchad, en supportant les coûts d'opportunité pendant qu'ils choisissent de poursuivre les études jusqu'au bout, espèrent une meilleure récupération, mais bien au contraire, ils se trouvent dans un prolongement des situations lamentables d'insertion socio-professionnelles.

Les coûts d'opportunité englobent les salaires potentiels auxquels un jeune a décidé de renoncer dans le cas où il serait entré sur le marché du travail plutôt que de poursuivre ses études. Les coûts d'opportunité, si l'on fait fi de l'hypothèse néoclassique d'équilibre sur le marché du travail, sont également en partie liés au taux de chômage des jeunes.

Elle postule que l'importance de l'investissement dans la formation donnera en retour à un individu, l'accès à des emplois qui rentabiliseront cet investissement. L'un des motifs déterminants du choix des étudiants de poursuivre des études est le rendement lié à ces études.

L'hypothèse fondamentale de la théorie du capital humain est que l'éducation est un investissement qui permet l'accroissement de la productivité. La hausse de la demande d'éducation est le signe d'un accroissement relatif à la rentabilité professionnelle de l'investissement éducatif.

La théorie du capital humain initiée par Becker a rencontré un succès notable. Elle a permis de mieux appréhender les interactions entre les capacités personnelles, les opportunités financières inhérentes au milieu social, d'éducation et le parcours professionnel. Et par conséquent, elle contribue à l'explication des inégalités de distribution des revenus. Ce qui constitue par ailleurs un élément majeur d'élaboration des politiques publiques efficaces et durables.

L'hypothèse fondamentale de la théorie du capital humain est que la formation, qu'elle soit générale ou spécifique, accroît la productivité de ceux qui la reçoivent et influe ainsi positivement sur la croissance économique. Comme lecture socio-économique du fait éducatif, la théorie du capital humain de Becker (1964) ; Mincer (1958) et Schultz, (1961) citée par Doré (2010, P.79), se situe à deux niveaux d'analyse : microéconomique et macroéconomique.

Il est important de clarifier ces deux termes, la première se concentre sur l'observation et l'analyse des interactions à une petite échelle (offre et demande, détermination des prix, etc) et la seconde, étudie l'économie au niveau national ou international.

2.6.2. L'analyse sur le plan microéconomique

Sur le plan microéconomique, le capital humain selon Becker, (1993, P.16) se rapporte à l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire. S'éduquer ou se former est un investissement. L'individu hyper éduqué et/ou hyper formé est un consommateur de formation. À cet effet, la théorie du capital humain est une théorie du consommateur. L'individu n'est pas un simple consommateur final, il digère le pain de l'instruction afin qu'il puisse grandir et devenir un producteur, il participe donc à la création de la richesse. L'individu consacre des moyens pour assurer sa formation et adopte un comportement semblable à celui d'une firme soucieuse d'accroître son potentiel productif.

Le bagage de savoirs acquis par l'individu est un capital qu'il investit pour réaliser des gains. L'éducation est à la fois un bien précieux et coûteux. Elle procure des effets bénéfiques tout au long de la vie pour celui qui en détient. Ses avantages s'inscrivent dans le futur et que la rentabilité de l'éducation est en proportion des écarts de succès professionnel selon la scolarité. L'individu qui investit dans sa formation est rationnel, il fait un arbitrage entre divers projets en fonction de leur coût d'opportunité. En choisissant la formation en lieu et place du travail, l'individu adopte une démarche rationnelle et établit une comparaison entre l'investissement consenti et les gains futurs procurés par les connaissances acquises.

Dans cette optique, l'analyse fondée sur le capital humain est une théorie de l'allocation du temps : le présent et le futur ; la poursuite des études ou l'obtention d'un revenu immédiat. En choisissant de poursuivre ses études, l'individu fait un investissement. Il est rentable si sa valeur actualisée nette des coûts et avantages est positive.

Il faut noter que l'individu qui s'inscrit dans une démarche de formation, cherche à optimiser ses capacités en la valorisant par la formation continue, évitant ainsi la dépréciation de ses connaissances générales et spécifiques tout en assurant et en protégeant sa santé physique et morale.

En outre, la théorie du capital humain établit une relation entre le stock de connaissance et la rémunération. L'éducation est un investissement qui a un effet positif sur le travail de celui qui en détient. Le problème est que le chaînon intermédiaire, la productivité, et son articulation avec, en amont l'éducation et en aval la rémunération, sont des conjectures.

La rentabilité de l'éducation ne peut être mesurée uniquement par le salaire. Des apprenants, ayant le même parcours et sanctionnant leurs formations par l'obtention d'un diplôme de même niveau, une fois qu'ils sont entrés sur le marché du travail perçoivent le plus souvent des salaires inégaux. Le salaire est souvent lié à la taille de la firme et à des opportunités. Pour Gurgang, (2005), les inégalités de salaires reflètent les inégalités d'opportunités. Le salaire, le plus souvent, est assujéti au pouvoir des acteurs en présence et aux conditions de rareté, il ne correspond pas toujours au nombre d'années passées en formation. Les salaires sont liés à des caractéristiques structurelles et sociales pas uniquement à la productivité. Le salaire n'est pas suffisant pour mesurer le capital humain. La valeur du stock du capital humain est appréciée par le marché. Or, bien que la notion du capital humain de Becker se popularise et s'étende dans les sciences de l'éducation, l'économie de l'éducation et l'économie du développement, les essais d'application empiriques ne sont pas tout à fait

concluants. C'est ainsi que Doré (2010, P.83), a repris la thèse de Quenum, (2008), en clarifiant que les tentatives d'applications empiriques de la théorie butent sur des difficultés à appréhender concrètement le capital humain, en raison notamment de l'existence d'un marché où ce capital s'échangerait et de l'inexistence d'un indice composite qui englobe tous les éléments énumérés ou reconnus comme faisant partie du capital humain.

Par ailleurs, même si le marché éducatif et la compétence existe dans les pays industrialisés et en développement, certaines connaissances accumulées ou acquises, tenant compte de la taille et de l'organisation de l'entreprise, peuvent ne pas avoir de valeur d'usage et donc d'échange pour les employeurs. La partie de qualifications détenues par un salarié qui ne peut être négociée sur le marché du travail n'aurait pas de valeur économique. Une qualification invendable n'a pas d'existence économique.

Le capital humain apparaît comme une théorie des qualifications et de l'employabilité de l'individu formé pour le marché du travail.

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

Le marché du travail est imparfait. L'accroissement des revenus n'est pas seulement dû à l'éducation reçue et à l'inné. La rareté des personnes qualifiées et la tension dans certaines filières en croissance peuvent contribuer significativement à la hausse du salaire.

L'investissement en capital humain ne séduit pas tout le monde, ce sont les personnes plus douées et plus motivées qui poursuivent leurs études. Les inégalités des capitaux (social, culturel et financier) entre les individus constituent des obstacles à la poursuite des études.

De plus, le capital humain spécifique, acquis par un individu dans le milieu du travail, peut ne pas être transférable dans une entreprise concurrente. Il est lié à l'ancienneté au sein de

l'entreprise alors que le capital humain général, acquis au cours du processus de formation, permet à l'individu de s'adapter et de progresser dans sa carrière, il est modulable et transférable d'une entreprise à une autre.

2.6.3. L'analyse sur le plan macroéconomique

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

Il apparaît ainsi plus clair que le niveau d'éducation est non seulement essentiel au bien-être économique des individus, mais aussi et surtout à celui des nations. L'éducation est un facteur-clé de l'accumulation du capital humain et de la croissance économique. Les bienfaits de l'éducation s'étendent au-delà de l'individu et du revenu national.

L'éducation contribue activement à la réduction du taux de criminalité chez les enfants scolarisés provenant des familles défavorisées et favorisées, améliore le bien-être, permet et facilite la rencontre entre les enfants des familles d'origine socio-économique différente. Toutefois, les rendements privés et sociaux de l'éducation peuvent être supérieurs ou inférieurs aux investissements consentis. Les rendements sociaux de l'éducation sont plus appréciés si la formation universitaire favorise le progrès technologique ou si l'éducation produit des externalités positives. Notamment, une politique d'éducation et de formation bien conduite est un support immatériel au bon fonctionnement de la société, aide à la réduction de la criminalité, contribue au bien-être et facilite une participation politique efficace dans les prises de décision.

Les progrès du savoir ont en soi une valeur économique et sociale pour la société. Les personnes mieux formées sont un gain pour les nations. Le capital humain est un outil de progrès économique et offre des avantages non financiers en améliorant la santé et le bien-être des populations. L'investissement dans le capital humain et la mise en œuvre d'une politique éducative cohérente en prenant en compte les besoins présents et futurs de la société apparaissent comme des stratégies susceptibles d'assurer la prospérité économique, de créer des emplois, de faciliter la participation citoyenne dans la prise de décision, de maintenir la stabilité politique, de promouvoir et d'affermir la paix sociale.

L'éducation facilite la coopération entre les groupes sociaux, l'harmonie et la cohésion sociale. L'éducation est un investissement dans l'avenir collectif des sociétés et des nations et non simplement dans la future réussite des individus.

Le rendement social de l'éducation peut être plus faible que le rendement privé si l'éducation est un signal sans lien avec le système productif dans un pays marqué par un taux de chômage élevé. De manière brève, la théorie du capital humain met en valeur le rôle de l'éducation dans la rémunération future de l'individu et donc l'importance de la formation, même si cela peut paraître évident. Gary Becker est le premier à faire de la formation un investissement. Ceci explique ainsi pourquoi l'État devrait encourager ceux qui en n'ont pas les moyens financiers mais les capacités intellectuelles à financer leur formation, par le système des bourses, sachant que le but de l'État sera de former un maximum de personnes capables de gagner le meilleur salaire et donc de participer à l'économie du pays.

2.6.4. Les limites de la théorie du capital humain

Toutefois, la théorie du capital humain fait l'objet de critiques par plusieurs chercheurs comme (Leloup, 1996 ; Gazier, 2004 ; Youssouf, 2010 ; Resine, 2015), pour être trop généraliste en cherchant à faire de la science économique un manuel de grammaire universelle de la science sociale. Michael Spence (1974) remet en cause la théorie de Becker en affirmant que les capacités ne s'améliorent pas avec les études. La qualification ne sert que de signal pour engendrer une sélection et il refuse donc de considérer l'individu comme un capital qui peut s'améliorer.

Michael Spence dans son hypothèse, ressort que les études ne sont pas un investissement pour augmenter le capital humain mais un simple moyen de sélection.

L'éducation n'aurait pas pour effet d'augmenter la productivité de l'agent mais de sélectionner les agents qui sont déjà et seront les plus productifs. Le diplôme obtenu est donc simplement un signal pour l'employeur, c'est une preuve que l'agent est meilleur que les autres et qu'il a été sélectionné.

En outre, il est risqué pour un employeur d'investir dans le capital humain dans la mesure où celui-ci ne présente aucune garantie de rentabilité.

L'individu étant libre et seul propriétaire réel de son capital humain, il peut à tout moment soustraire celui-ci à l'employeur (en allant travailler ailleurs par exemple). Certains pensent

qu'il n'est pas judicieux, pour l'employeur d'investir dans le capital humain d'un individu à partir d'un certain âge (que ce soit un particulier ou une organisation).

Par ailleurs, la théorie du capital humain laisse de côté la fonction première de l'école, et vise l'éveil des consciences, renforçant la cohésion sociale. Elle ne rend pas compte des effets de l'éducation sur les comportements privés et sociaux. Enfin, elle ne s'intéresse pas au processus d'acquisition et de transmission des connaissances et des compétences, mais plutôt aux revenus futurs qu'elles engendrent. L'hypothèse fondamentale de la théorie du capital humain est que l'éducation est un investissement qui permet l'accroissement de la productivité.

2.6.5. Théorie de la fixation des objectifs

Selon Langevin et Mendez (2014, P.13), le contrôle, au-delà de son rôle d'aide à la décision via les outils qu'il mobilise est l'une des fonctions importantes du comportement des managers. La théorie des fixations des objectifs, reste l'une des principales théories en comportement organisationnel. Cette théorie stipule que la performance des individus est plus élevée quand ils ont des objectifs spécifiques et difficiles plutôt que vagues et faciles. C'est dans cet ordre d'idée que Langevin et Mendoza citant Locke disait : « *C'est axiomatique que s'il n'y a pas d'engagement vis-à-vis des objectifs, le fait d'en établir ne produit aucun résultat* ».

En comprenant ainsi mieux comment les dispositifs de contrôle agissent sur l'implication des managers, chercheurs et praticiens du contrôle de gestion peuvent identifier des pistes pour améliorer la performance des dispositifs des projets éducatifs. L'implication ou engagement à atteindre les objectifs est une variable présente depuis longtemps dans la littérature sur les comportements et la motivation. En particulier, l'idée centrale dans la théorie de la fixation des objectifs. (Langevin et Mendez 2014, P.13).

2.6.6. L'implication du manager dans la théorie de la fixation des objectifs

Pour qu'une organisation atteigne ses objectifs escomptés, l'implication du manager engendre une mobilisation des efforts, augmente la persévérance dans la poursuite de l'objectif et constitue de ce fait un déterminant de la performance. Cette variable, modératrice de la relation entre objectifs fixés et performance, a d'ailleurs été évoquée par le précurseur tel que Locke dès les origines de cette théorie pour ensuite donner lieu à une analyse approfondie de son rôle.

L'implication est un lien psychologique qui reflète la volonté d'un individu de se consacrer à un objet particulier et de se responsabiliser vis-à-vis de celui-ci. Ainsi, ces auteurs considèrent que l'implication sera plus forte si l'objectif est visible et important, perçu positivement, semble atteignable et entouré d'un climat de confiance. Ainsi Langevin et Mendezo (2014, P. 17) définissent quelques points essentiels pour l'atteinte des objectifs dans un projet.

- Analyse d'une tâche du projet : en fournissant les informations nécessaires sur les objectifs nécessaires à une performance élevée ;
- L'entrevue sélective des bénéficiaires : les intentions et les objectifs définis par la personne lors de l'incident critique sont les précurseurs du comportement des bénéficiaires du projet ;
- L'appréciation de la performance du projet : la performance est d'autant plus facilement appréciable lorsque les objectifs à atteindre sont spécifiques et que le feedback est ponctuel ;
- La formation du personnel de projet : lorsque les concepteurs du projet résistent à la fixation d'objectif, c'est souvent qu'ils sentent un manque d'habiletés et de connaissances ;
- La fixation d'objectifs par un concepteur de projet peut être un indicateur très utile sur l'évaluation à lui apporter pour éliminer ses faiblesses et connaître ses capacités afin d'atteindre les objectifs escomptés ;
- Les relations de travail : le temps présent favorise l'établissement d'objectifs mutuels entre les questionnaires et les conditions des évaluateurs.

L'implication à atteindre les objectifs concerne tout type d'individu. Dans ce cadre de recherche, nous nous focalisons sur les managers et sur leur implication à atteindre les objectifs de leurs évaluations, souvent axés dans le cadre d'un système de suivi et évaluation basé sur les résultats. Raison pour laquelle nous préférons utiliser donc le terme d'implication managériale.

En somme, la revue de la littérature est un chapitre qui rassemble, analyse et organise plusieurs articles ou contenu scientifiques, afin de proposer une vue globale dans la recherche.

CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

Les chapitres précédents nous ont permis de poser les jalons théoriques de notre travail sur la clarification de l'éducation, l'évaluation et le projet. La recension des écrits, nous a permis de développer une problématique par rapport aux construits scientifiques sur le lien de l'éducation des filles. Cette partie est réservée à la méthodologie qui nous est nécessaire pour la préparation et l'organisation de l'enquête. :

« La méthodologie est l'ensemble des normes, des étapes et procédures et des instruments auxquels on recourt pour conduire des travaux qui se veulent scientifiques. C'est le chemin, l'itinéraire à emprunter, avec indications et exigences requises, pour réaliser un travail de recherche » (N'da 2015, P.11).

Le présent chapitre réservé au déroulement de l'enquête se propose d'éclaircir notre travail afin d'apporter des éléments de réponses aux questions posées au départ. La méthodologie de notre étude est mixte, car il s'agit d'une recherche évaluative avec un guide d'entretien et une méthode quantitative avec le questionnaire. Par conséquent, il est question de présenter la démarche d'accomplissement et l'abnégation de notre travail en commençant par le type d'étude, la population d'étude, la définition de l'échantillon. Le choix des méthodes et des instruments de collectes des données, la validation de l'instrument de collecte des données, La procédure de collecte des données, les méthodes d'analyse des données et les outils de collecte des données.

3.1. Type de recherche

La recherche en sciences sociales et humaines porte sur les phénomènes humains et sociaux avec un souci d'authenticité, de compréhension et de rigueur méthodologique. Il existe plusieurs types de recherche. Nous pouvons citer entre autres : la recherche historique, la recherche explicative, la recherche descriptive, la recherche expérimentale, la recherche appliquée, la recherche fondamentale, la recherche évaluative, la recherche conceptuelle et théorique, etc. (N'da 2015, P.27). Au regard de l'envergure du projet, notre étude s'inscrit dans le cadre d'une étude évaluative. Ces différents types de recherche ont pour but d'observer, de décrire, de prédire, d'évaluer et de déterminer les causes d'un problème ou encore d'expliquer un phénomène social.

3.2. Méthode de recherche mixte

Vu la dimension de notre étude, nous avons opté pour une méthode mixte car les données sont à la fois quantifiables et qualifiables. La méthode mixte est « un modèle » de recherche qui implique de combiner les éléments d'une approche quantitative et d'une approche qualitative (points de vue quantitatif et qualitatif, collecte des données, analyse des données, technique d'inférences) à des fins de compréhension et de corroboration (Johnson et al., 2005, P.123).

3.3. Site de l'étude

Pour bien mener notre étude, un site précis nous a permis de faire une collecte de données appropriées. Il a été question de trouver le site dans lequel il est possible de trouver l'équipe du projet PREAT et les bénéficiaires dudit projet. Ainsi, nous avons choisi la commune de Koumra comme notre site de l'étude.

3.3.1. Aspect historique de la commune de Koumra

La ville de Koumra est créée le 22 août 1961. A l'origine, Koumra était un lieu de culte traditionnel de la tribu Sara-Madjingaye qui elle-même appartenait au grand groupe Sara du sud du Tchad, le nord de la RCA et l'est du Cameroun en Afrique centrale.

Le nom primitif de Koumra était « Ngarbongo ». Le premier chef était Djimtingam Gon Dil. Ce chef coutumier était investi par le Ngague (chef de terre) du village Sewe actuellement dans le canton de Bessada. Mais peu après, Djimtingam vendit son hameau au Mbang Mbatobgue de Begue (actuellement situé à la sortie nord-ouest de Koumra), contre un sac de cauris, un sac de collier et un cheval. Ne pouvant être à la fois Mbang de Bégué et chef de Ngarbongo, Mbatobgue délégué le commandement de Ngargue à son fils le nommé Ndah Ngarkidja. Or, sous Djimtingam comme sous Ndah Ngarkidja, Ngarbongo était un grand lieu de culte où les populations des villages environnants affluaient chaque année pour des cérémonies. Des copieux repas offerts aux invités, la purée à la sauce de poissons ou de poule carrossé, du beurre de karité communément appelée « Mbrah » en Sar. Les habitants du village Kadaya actuellement dans le Canton de Koumra à 12 km au sud de Koumra centre. Les invités à cette cérémonie, avaient l'habitude de répondre à tout interlocuteur qui voulait savoir le mobile de leur déplacement, qu'ils allaient à « Be Kon Mbrah » c'est-à-dire au village où l'on mange le « Mbrah ». Ainsi, peu à peu le nom Ngarbongo disparaît au profit de « Be Kon Mbrah » lequel deviendra par suite de déformations successives « Kon Mbrah » aujourd'hui.

3.3.2. Situation géographique de la Commune de Koumra

La ville de Koumra est distante de 115km à l'ouest de la ville de Sarh et de 200km à l'est de Moundou. Elle est située à 20km de l'est de la sous-préfecture de Peni soit 30km de Doba et 25km de la sous-préfecture de Bessada.

La ville est limitée au nord par la sous-préfecture de Gangara située à 40km, au sud par la sous-préfecture de Bekamba. Elle couvre une superficie de 50km². Elle comporte 04 arrondissements et 18 quartiers.

3.4. Définition de la population de l'étude

La population est une collection d'individus (humain ou non) c'est-à-dire un ensemble d'unités élémentaires (une personne, un groupe, une ville, un pays) qui partagent des caractéristiques communes précises par un ensemble de critères. La population d'étude ou l'univers d'enquête est l'ensemble de groupes humains concernés par les objectifs d'enquête. (N'da 2015, P.99).

3.4.1. La population de l'étude

Le mot population doit être compris dans son sens le plus large, celui d'ensemble d'éléments constituant un tout. C'est une collection d'individus (humains ou non), c'est-à-dire un ensemble d'unités élémentaires (une personne, un groupe, une ville, un pays) qui partagent des caractéristiques communes précises par un ensemble de critères. Les critères peuvent concerner par exemple l'étendue de l'âge, le sexe, la scolarité, le revenu, etc. (N'da 2015, p.99). En ce qui concerne cette étude, la population mère est constituée de l'ensemble des enseignants, formateurs, l'équipe de projet et les centres d'alphabetisation.

3.4.2. La population cible

La population cible se réfère à la population que le chercheur désire étudier et à partir de laquelle il faudra faire des généralisations (N'da 2015, P.99). Dans le cadre de cette étude, il s'agit de la Commune de Koumra.

3.4.3. Population accessible

C'est la population sur laquelle est prélevée l'enquête. C'est une sous partie de la population cible disponible au chercheur. Dans le cadre de cette recherche, il s'agit de l'ensemble de l'équipe du projet PREAT, et les bénéficiaires dudit projet dans la Commune de Koumra.

Tableau 6: Effectif des enfants, femmes alphabétisées, enseignants et formateurs

Effectif des enfants et des femmes	Effectif des formateurs et enseignants	Effectif des responsables du projet	Effectif total
4440	276	2	4718

Source : PREAT, 2022

3.5. Technique d'échantillonnage et échantillon de l'étude

Le choix de la technique de sélection de l'échantillon, en particulier, ne saurait être dissocié du questionnement qui est à l'origine de la recherche, de la population étudiée et de diverses contraintes avec lesquelles le chercheur doit composer. Il doit être le résultat d'une réflexion qui fait largement appel à des connaissances non techniques, à la formation générale du chercheur (Gauthier 2009, P. 253).

La technique d'échantillonnage à son tour est un procédé qui consiste à sélectionner au sein de la population cible les répondants dont les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble. A cet effet, il existe plusieurs types d'échantillonnage à savoir : échantillonnage probabiliste, échantillonnage aléatoire simple, échantillonnage par quota, échantillonnage aléatoire stratifié, échantillonnage par grappe, échantillonnage systématique, échantillonnage non probabiliste, échantillonnage de commodité etc. Ainsi, du fait de la nature évaluative de notre projet, la technique d'échantillonnage qui sied à notre étude est l'échantillonnage aléatoire simple. Chaque unité d'échantillonnage de la population a une chance égale d'être incluse dans l'échantillon. Par conséquent, chaque échantillon possible a aussi une chance égale d'être sélectionné.

En effet, cette technique nous permettra de recueillir des résultats représentatifs sur notre population d'étude, et les participants constituant la population ont tous les mêmes chances d'être sélectionnés et de faire partie de l'échantillon.

Pour obtenir cette technique d'échantillonnage, nous avons noté sur des bouts de papier le nombre des enseignants, des formateurs, l'équipe du projet et les femmes alphabétisées de la Commune de Koumra.

3.6. Choix des méthodes et instruments de collecte des données

Etant donné que notre étude est mixte, nous présenterons d'une part l'instrument de collecte des données de l'étude qualitative et d'autre part celui de l'étude quantitative.

3.6.1. Choix de méthode de collecte des données

Cette partie est soumise aux méthodes et choix de collecte des données.

Entretien semi-direct (partie qualitative)

L'entretien semi-directif est le plus utilisé en science. Il est semi directif en ce sens qu'il n'est pas entièrement libre, ni entièrement dirigé par un grand nombre de questions précises structurées. Habituellement, le chercheur dispose d'un guide d'entretien (questions, guides), relativement ouvert qui permet de recueillir les informations nécessaires (N'da 2015, P.145). Il s'agit d'un moment privilégié d'écoute, d'empathie, de partage.

Le chercheur ayant établi une relation de confiance avec son informateur va recueillir un récit en s'appuyant sur un guide préalablement testé et construit à l'issue des travaux de recherche exploratoire. L'entretien semi-dirigé donne l'accès aux perceptions et aux opinions, il révèle des problèmes plus cachés ou plus difficilement observables, mais préoccupants dans certains secteurs ou segments de la population.

Il affirme qu'il permet de recueillir le point de vue des individus, leur compréhension d'une expérience particulière, leur vision du monde, en vue de les rendre explicites, de les comprendre en profondeur ou encore d'en apprendre davantage sur un objet donné. L'entretien individuel est considéré comme un instrument privilégié pour mettre à jour sa représentation du monde. Contrairement à l'entretien directif, l'entretien semi-directif n'enferme pas le discours de l'interviewé dans des questions prédéfinies, ou dans un cadre fermé. Il lui laisse la possibilité de développer et d'orienter ses propos. Lors de cet entretien, nous nous sommes présenté aux participants et avons énuméré l'objectif de l'étude.

Une attention particulière était accordée pour les rassurer quant à l'aspect de la confidentialité de leurs propos. Nous avons encouragé également les participants à poser toutes les questions qu'une participation à la recherche suscitait pour eux.

Ensuite, à la lumière des précisions apportées, nous les avons rappelés qu'ils sont libres de renoncer à leur participation.

Sondage (partie quantitative)

Sonder, c'est prélever un échantillon à des fins d'analyse. Technique de rapports individuels, le sondage est une enquête d'envergure réalisée auprès de plusieurs centaines de personnes afin de recueillir de façon systématique un ensemble d'informations pertinentes concernant un objet d'étude. Le sondage est habituellement réalisé à partir d'un ensemble de questions posées à une partie prédéterminée de la population (échantillon techniquement sélectionné) par le biais des rencontres personnelles, d'envois postaux ou parfois d'appels téléphoniques (N'da 2015, P.142).

3.6.2. Instrument de collecte des données

L'instrument de recherche est un ensemble de techniques que le chercheur devra, le plus souvent, élaborer pour répondre aux besoins spécifiques de sa recherche en termes d'informations dont le traitement conduira aux objectifs qu'il s'est fixé. Assez souvent, il arrive que l'on combine deux ou plusieurs instruments différents pour une même recherche. Pour cette recherche, nous avons utilisé la grille d'entretien pour recueillir les données à analyser. On distingue plusieurs types d'instruments de collecte des données à savoir : le questionnaire, la grille d'observation, la grille d'entretien et toutes ses autres formes, le test, le documentaire, pour ne citer que ceux-là. Le choix de ceux-ci est fonction du type de recherche, Or la nôtre s'inscrit dans le volet qualitatif, d'où le choix de l'entretien semi-directif.

Guide d'entretien comme instrument de collecte des données qualitatives

Le guide d'entretien que nous avons réalisé (cf. annexe 1) est un instrument essentiel pour nous, pour mener à bien nos entretiens. Il a des avantages particuliers à savoir : rassurer l'enquêteur (en cas de « panne » d'idée, de relance) et l'enquêté peut apporter plus de caution ; officialise encore plus la situation d'enquête ; donner l'impression d'avoir recueilli des matériaux conformes à la problématique et autorise le principe d'anonymat.

D'après notre cadre théorique de référence, nous avons pu extraire les catégories à confirmer ou à infirmer sur le sujet de la recherche. Ensuite, il a été question de réussir à développer une liste exhaustive de questions à poser à partir de ces catégories. Cette liste devait être la plus complète possible et correspondre aux différentes thématiques de l'étude.

Ensuite, il était question de l'identification des sujets. Elle constitue le premier point de notre guide d'entretien. L'identification est ici constituée pour les responsables du

pseudonyme, du sexe, de la fonction et du service. Pour rédiger les questions de notre guide d'entretien, nous avons dans un premier temps rédigé une liste des thématiques ou des questions à aborder lors de l'entretien. Les thématiques ont été rédigées sous forme de questions ouvertes pour autoriser une grande liberté de parole à l'interviewé. La liste de questions rédigées, répond à un objectif de compréhension et de connaissance précise.

Par ailleurs, comme il s'agit plus d'une discussion structurée répondant à une logique déterminée, les questions ouvertes sont posées de façon à ce qu'elles permettent d'obtenir des réponses sur les objectifs du projet PREAT.

Nous avons donc pour grand thème constituant chacun une partie du guide, la construction des infrastructures scolaires, la construction des centres d'alphabétisation, le niveau de réhabilitation des infrastructures scolaires, le niveau d'équipement en mobilier scolaire et guide d'alphabétisation l'alimentation en électricité.

Les sous-thématiques qui permettent l'approfondissement du sujet sont : l'efficacité et l'efficacité relatives aux objectifs du projet, la pertinence et la cohérence du projet et la durabilité du projet. Pour comprendre les effets du projet PREAT sur la qualité de l'éducation et de l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra.

Pour l'étude qualitative, nous avons eu un entretien semi-directif (guide d'entretien). C'est un échange entre le chercheur et un ou plusieurs participants. Elle a pour but de collecter les informations verbales sur le thème de recherche. Il peut être formel, semi-formel ou informel.

Questionnaire comme instrument de collecte des données quantitatives

Le questionnaire permet de réaliser des études quantitatives pour lesquelles les résultats sont traités à partir d'analyses statistiques (Le Roy et al.,2012, P. 7). C'est en suivant ce conseil que nous avons réalisé notre questionnaire constitué de deux grandes parties. Avant la présentation desdites parties, nous avons introduit notre questionnaire par un chapeau qui nous a permis de nous présenter, d'énoncer notre thématique, de présenter le but et de garantir l'anonymat de chaque répondant au regard des fins purement académiques de notre étude.

Généralement le chercheur utilise le questionnaire lorsqu'il a un grand nombre de répondants et qu'il veut avoir les aspirations de chaque répondant dans une case pour maximiser les

résultats. Notre questionnaire comporte une seule rubrique avec six (06) thèmes et dix-neuf (19) items destinés aux bénéficiaires du projet/PREAT.

L'utilisation de cet instrument de collecte des données nous permet de comprendre au mieux les effets du projet dans l'amélioration des indicateurs de l'accès et de l'offre de l'éducation des élèves et de l'alphabétisation des femmes en étant non seulement physiquement devant les répondants mais partant de nos échanges et analyses d'informations de souche pour vérifier les objectifs que s'est fixés cette étude. Le questionnaire de cette étude se construit de la manière suivante : le préambule, l'identification des répondants et la partie principale.

3.6.3. Description des instruments de collecte des données

C'est le lieu pour nous de décrire l'outil que nous avons utilisé pour la vérification de nos questionnaires. En fonction de la nature de notre étude et des objectifs visés, nous avons choisi le guide d'entretien de questionnaire comme les instruments de collecte des données.

✓ Le guide d'entretien

La forme classique d'entretien est la technique dite individuelle dans laquelle un interviewé s'adresse séparément à un petit nombre de personnes. Ainsi, les personnes ayant certainement des informations sur l'objet de notre recherche étant le chef de projet et l'inspecteur de la délégation régional de la Commune de Koumra, notre entretien sera dirigé vers eux. Mais avant d'être implémenté, il est primordial de choisir le type d'entretien et de préparer le guide d'entretien.

Il existe principalement trois types d'entretien : l'entretien directif, l'entretien semi-directif et l'entretien non-directif. Le choix ici est tourné vers l'entretien semi-directif. L'interviewé aborde l'entretien semi-directif avec un guide qui dresse la liste des sujets que l'interviewé doit aborder. Lorsque ce dernier n'évoque pas spontanément un thème figurant dans le guide d'entretien, l'interviewer l'invite à en parler. A l'intérieur de chaque thème, l'interviewé s'exprime librement (Fenneteau 2015, P.14).

Afin de mener à bien notre entretien, nous allons planifier notre guide d'entretien. Pour cela, nous allons recenser les questions afin de ne pas perdre de vue l'objectif fixé.

Notre guide d'entretien sera structuré ainsi :

Sous thème 1 : Performance du projet

Indicateur : Critère de performance

Indice 1 : Efficience

Item1 : Décrire l'offre et la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle dans la Commune de Koumra.

Indice 2 : Durabilité

Item 2 : Analyser l'accès sur l'enseignement primaire dans la Commune de Koumra.

Indice 3 : Pertinence/Cohérence

Item 3 : Proposer les conditions d'encadrement sur l'enseignement primaire dans la Commune de Koumra.

Indice 4 : Efficacité

✓ **Le questionnaire**

Dans les enquêtes par questionnaire, il y a toujours un important travail de préparation à effectuer avant de rédiger les questions qui seront posées aux personnes interrogées. Ces questions ne constituent qu'un instrument. Elles ont pour fonction de collecter les informations qui, une fois analysées, permettront de répondre aux interrogations du concepteur de l'étude (Fenneteau 2015, P. 40). C'est en suivant ce conseil que nous avons réalisé notre questionnaire constitué de deux grandes parties.

Notre questionnaire est composé des questions ouvertes et fermées. *Les questions ouvertes* : ce sont des questions auxquels le sujet est libre de répondre en ses propres termes. En effet, elles n'ont pas de réponse toute faite et l'enquêté est libre d'y apporter l'orientation qui lui plait. *Les questions fermées* : ce sont des questions comportant un éventail de choix de réponses prédéterminées ; le répondant n'a qu'une seule possibilité de choix de réponse.

Dans sa structuration, il englobe les éléments suivants :

Le préambule : il situe l'objet de l'étude et permet de rassurer le sujet enquêté sur les aspects tels que la confidentialité et l'anonymat par rapport à l'identité et aux réponses fournies par l'enquêté.

La première partie ou section I intitulée (analyse de l'éducation et l'alphabétisation des femmes) est répartie en trois sous-parties correspondant chacune à nos modalités à savoir : décrire l'offre et la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation

de base non formelle dans la Commune de Koumra, avec 3 items c'est-à-dire allant de l'item 1 à l'item 3 .Analyser l'accès sur l'enseignement primaire dans la Commune de Koumra, avec 4 items c'est-à-dire de l'item 4 à l'item 7, proposer les conditions d'encadrement sur l'enseignement primaire dans la commune de Koumra, avec 3 items partant de l'item 7 à l'item 10.

Le total des items constituant notre questionnaire est de 20 et à la fin de ce questionnaire nous avons adressé nos remerciements à l'endroit des enseignants, des formateurs qui ont bien voulu se soumettre au test. L'échelle de mesure sur laquelle s'adosse notre questionnaire est l'échelle de fréquence matérialisée par souvent, jamais et parfois et l'échelle binominale avec l'utilisation de oui et non.

Arrivé sur le site de l'étude, nous avons rencontré l'inspecteur dudit local. Nous avons débuté par une brève présentation où il était question de donner notre nom, notre niveau d'étude et notre faculté de provenance enfin de présenter notre thématique et notre objectif. Il est nécessaire de noter que le questionnaire comprend deux parties essentielles :

Ce questionnaire a été administré de manière indirecte car nous voulons laisser le choix aux participants de répondre eux-mêmes aux questions sans toutefois influencer leurs choix. Nous les avons remis à chaque gestionnaire du centre d'alphabétisation en leur expliquant le caractère purement scientifique de notre travail et la confidentialité des réponses issues de cette enquête. Cependant, par souci de temps où nous n'avons pas été présents lors du remplissage nous n'avons pas eu la totalité de nos questionnaires.

3.6.4. La validité de l'instrument de collecte des données

Afin de s'assurer que les questions de notre instrument de collecte des données soient appropriées pour nos investigations, avant de les introduire auprès de notre échantillon, nous avons fait une validation externe.

3.6.5. Validation externe

Cette étape consiste à s'assurer que l'outil d'investigation est approprié et peut être validé. Ceci dans le but de reformuler ses items en éliminant tout malentendu et incongruité de manière à atteindre ses objectifs et valider le questionnaire en le soumettant à un nombre restreint de répondants de la population cible, avant de l'utiliser pour la collecte des données. C'est la première descente sur le terrain qui permet au chercheur de tester son questionnaire afin de le reformuler si le besoin se pose.

Dans le but de mesurer la validité externe du questionnaire, tout chercheur a l'obligation d'effectuer d'abord une pré-enquête. C'est dans cette optique que nous avons effectué une première descente sur le terrain. Dans cet établissement scolaire, nous nous sommes entretenus avec l'inspecteur. Nos échanges se faisaient strictement dans le cadre de l'élaboration de notre travail. Après avoir collecté les questionnaires, nous nous sommes rendu compte que notre questionnaire était bien évidemment valide. Cela se justifie par le fait que nos outils de mesure sont des outils préconstruits qui ont été testés et approuvés scientifiquement par les spécialistes de la science.

3.7. Procédure de collecte des données

Avant de descendre sur le terrain, deux lettres ont été rédigées et l'une a été envoyée dans des centres d'alphabétisation et l'autre au Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique chargé du projet. Ces lettres avaient pour but de demander une autorisation de recherche dans les centres d'alphabétisation. Une fois l'aval obtenu, nous avons commencé la recherche sur le terrain proprement dit muni de notre autorisation de recherche signée par Monsieur le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education et nos deux demandes d'accès aux centres d'alphabétisation de la Commune de Koumra. Notons que la technique de collecte des données adoptées dans le cadre de cette recherche correspond au devis de recherche de type vérification des questionnaires.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé le téléphone, les supports papiers, le stylo comme outil de collecte des données. Le téléphone nous a permis d'enregistrer les conversations que nous avons eues avec les participants. Cela nous a permis de faire la retranscription des informations obtenues en vue de faciliter l'analyse.

La collecte des données s'est faite auprès des participants retenus après échantillonnage. C'est donc du 5 août au 20 septembre 2023 que nous sommes descendues sur le terrain pour administrer ledit questionnaire. Dès notre arrivée à la délégation de la Commune de Koumra, nous nous sommes dirigés de prime abord auprès du responsable de la délégation qui a vu l'autorisation avant de donner son accord pour y accéder afin de procéder à la distribution du questionnaire aux participants. Il a mis à notre disposition un accompagnateur connu qui pourrait intervenir en cas de problème. Notre enquête a duré 1 mois. Dès lors qu'ils ont fini de remplir le questionnaire, nous les avons récupérés en vue de leur dépouillement.

3.7.1. Méthodes d'analyse des données

Les données recueillies sur le terrain ont été analysées en fonction de leur nature qualitative et quantitative.

3.7.2. Analyse du contenu comme méthode d'analyse des données qualitatives

L'analyse du contenu, technique de collecte des données et d'analyse, porte sur différentes sortes de messages étudiés systématiquement selon des règles assez précises d'analyse et d'interprétations des textes. Comme pour toute méthode quantitative de recherche, l'analyse quantitative de contenu doit être guidée par un problème, une question, au départ (N'da 2015, P.132).

L'analyse de contenu nous permet de lire le corpus fragment par fragment pour en définir le contenu et le coder selon les catégories fixées a priori ou établies au cours de la lecture. L'opération tient à sélectionner, condenser, catégoriser, regrouper et organiser l'information. Cette technique est destinée à établir la signification et à permettre une compréhension éclairée des documents analysés. Elle nous aidera à saisir le sens exact du message des participants à travers leur discours, dans toute sa subjectivité et son intersubjectivité. Les opérations de relecture et d'écriture, lors de l'analyse du discours, pour favoriser l'émergence de sens selon le vécu du participant, dans son contexte.

Ainsi, les principes d'analyse utilisés dans ce cadre nous apparaissent pertinents pour notre recherche. Ces principes permettent d'effectuer une série d'opérations destinées à l'interprétation d'un corpus abondant, multiforme et foisonnant d'informations avec l'intention d'appréhender sa multiplicité, sa complexité et sa richesse. Dans notre travail, nous aurons recours à l'analyse thématique.

3.7.3. Analyse statistique comme méthode d'analyse des données quantitatives

Avant d'analyser les données quantitatives issues du questionnaire d'enquête dans la Commune de Koumra, nous avons d'abord fait le dépouillement manuel afin d'éliminer les questionnaires mal remplis. Après cette phase, nous avons utilisé le logiciel SPSS, Version 20 pour coder les données des questionnaires et procéder aux tests statistiques. Nous avons choisi l'analyse descriptive qui consiste à faire ressortir les tableaux de fréquence des différents indicateurs du questionnaire d'enquête.

Il est question de présenter dans ce chapitre la démarche et la procédure de notre recherche en commençant par le type d'étude, la population d'étude, la définition de l'échantillon, le choix des méthodes et des instruments de collectes des données, la validation

de l'instrument de collecte des données. La méthodologie de cette recherche est mixte c'est à dire les données sont à la fois quantifiables et qualifiables. Il s'agit d'une recherche évaluative avec un guide d'entretien et un questionnaire.

CHAPITRE IV : PRÉSENTATION, ANALYSE INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous avons l'ambition de donner une présentation claire, précise et concise des données collectées sur le terrain. L'analyse est faite en deux temps : il s'agit de passer au codage et au traitement des données. Pour ce faire, notre première tâche consiste à faire une description des données en lien avec nos objectifs de l'étude et la seconde sera consacrée à la vérification des résultats de l'étude.

4.1. Présentation des résultats

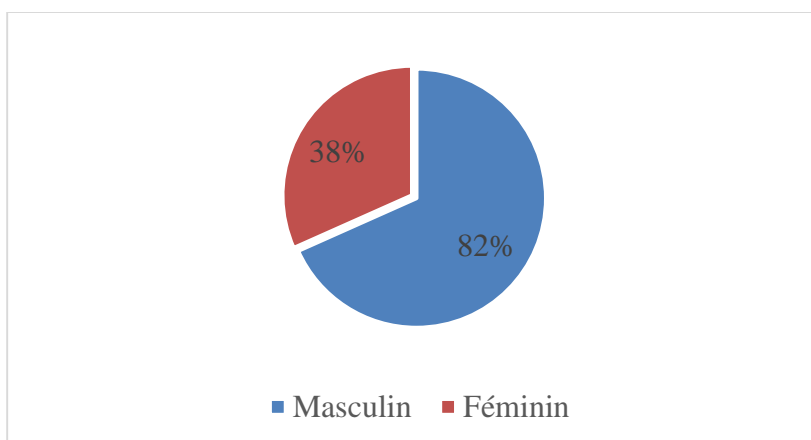
Conformément à l'outil de collecte des données, la présentation des résultats fait une analyse descriptive sur les différentes variables par la technique des extrêmes.

4.1.1. Analyse descriptive des données relatives à l'identification des répondants

Il est important pour nous dans cette articulation de présenter et de décrire minutieusement les résultats obtenus après une analyse des données collectées. Nous présenterons premièrement des données collectées en rapport avec la variable identification des répondants.

4.1.1.1. Caractéristiques sociodémographiques

Genre des individus

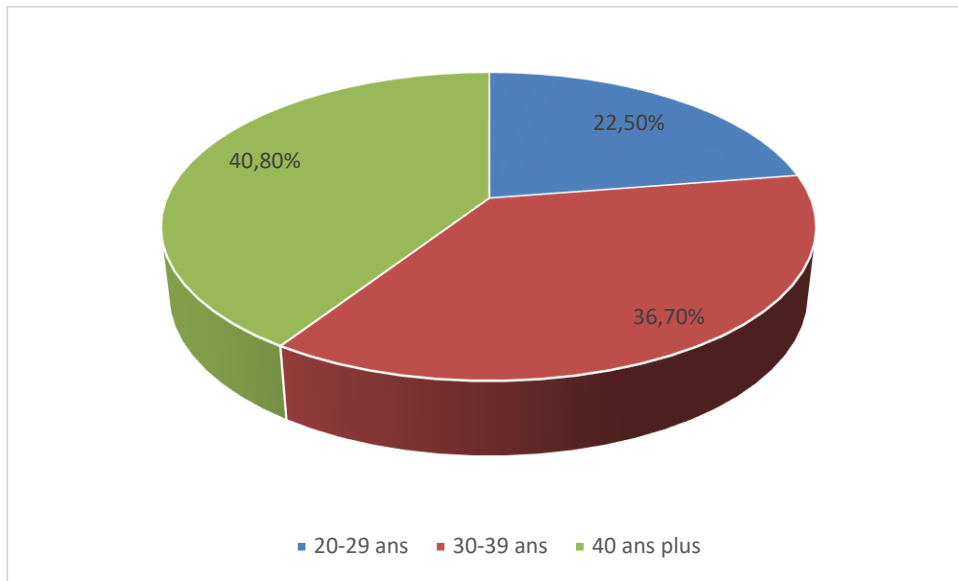


Graphique1 item1 : Répartition des répondants selon leur sexe

Source : Enquête de terrain, Juin 2023

Il découle de cette analyse que la prédominance du sexe masculin est notable parmi les répondants, représentant 82% de l'échantillon. En revanche, le sexe féminin constitue 38% de l'échantillon. Cette observation nous amène à conclure que la majorité des enseignants sont des hommes. Les différences de salaire relatif dans l'enseignement pour les hommes et les femmes pourraient également expliquer à cette disparité.

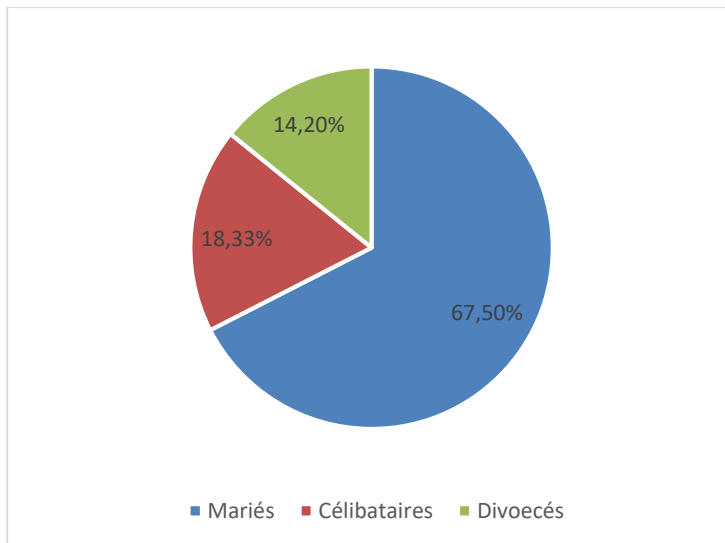
Age



Graphique 2: item 2 : Répartition des répondants selon leur catégorie d'âge

L'analyse des données extraites du graphique ci-dessus révèle que la majorité des personnes interrogées, soit 40,80% de l'échantillon total, sont âgées de 40 ans et plus. L'examen chronologique des répondants de notre échantillon nous permet d'observer que la tranche d'âge la moins représentée est celle des 20-29 ans, qui ne constitue que 22,50% de l'échantillon. Par ailleurs, la population dont l'âge varie entre 30 et 39 ans ne représente que 36,70% de l'ensemble des sujets. Ces informations corroborent le fait qu'au niveau national, la population est majoritairement jeune. Le taux de fertilité est le principal facteur qui tend à changer la répartition par âge d'une population. Une augmentation ou une diminution de la fertilité affecte le nombre de personnes dans un seul groupe d'âge, celui des nouveau-nés. Par conséquent, une baisse ou une augmentation de la fertilité a un effet très concentré à une extrémité de la répartition par âge et peut donc avoir une influence majeure sur la structure d'âge globale.

Situation matrimoniale

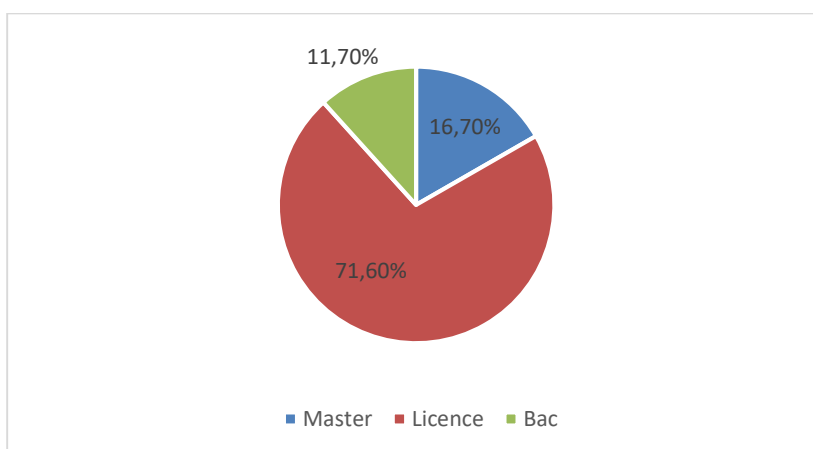


Graphique 3: item 3 : Répartition des répondants selon leur situation matrimoniale

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Le graphique ci-dessus illustre que 67,50% de nos sujets sont unis par les liens du mariage. En revanche, 18,33% des sujets sont célibataires et 14,20% représentent la proportion des sujets ayant connu une rupture matrimoniale. Les informations contenues dans ce graphique nous conduisent à conclure que la majorité des répondants sont des personnes ayant des responsabilités familiales.

Niveau d'étude

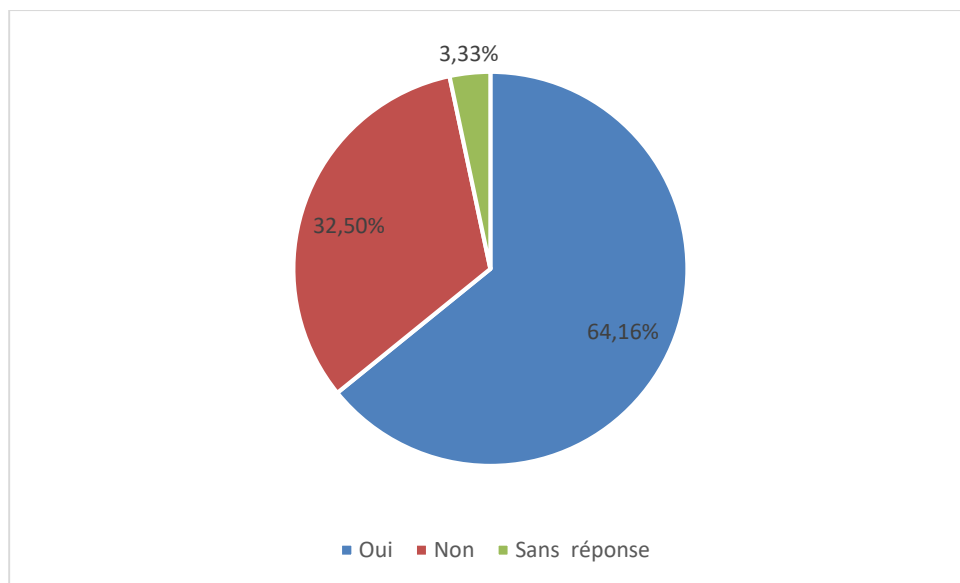


Graphique 4: item 4 : Répartition des répondants selon leur niveau d'étude

Source : Enquête de terrain, Juin 2023

L'analyse des données du graphique ci-dessus révèle que parmi l'ensemble des participants, 71,60% ont atteint le niveau d'études de la licence. Ils sont suivis par 16,70% des sujets ayant obtenu un Master. Enfin, nous constatons que 11,70% de nos répondants ont le niveau du baccalauréat. Ces informations nous permettent de constater que la majorité des répondants ont un niveau d'études supérieur ou égal à la licence.

4.1.1.2. La sous-dimension liée à la pertinence du projet

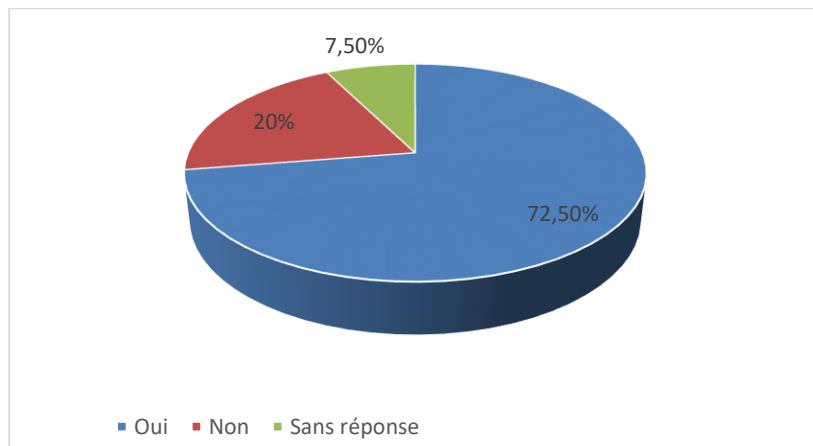


Graphique 5: Avis sur l'efficacité des actions entreprises en faveur de l'alphabétisation des femmes

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Il découle de cette présentation que la majorité de nos répondants, soit 64,16%, estiment que les actions entreprises par le projet améliorent les performances des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement. En revanche, 32,50% de l'échantillon expriment un avis contraire. Il convient également de noter que seulement 3,33% de l'échantillon ont choisi de ne pas répondre à cette question.

Q6 : Pensez-vous que les facteurs tels que la pauvreté, le poids de la tradition font entrave à l’alphabétisation des femmes ?

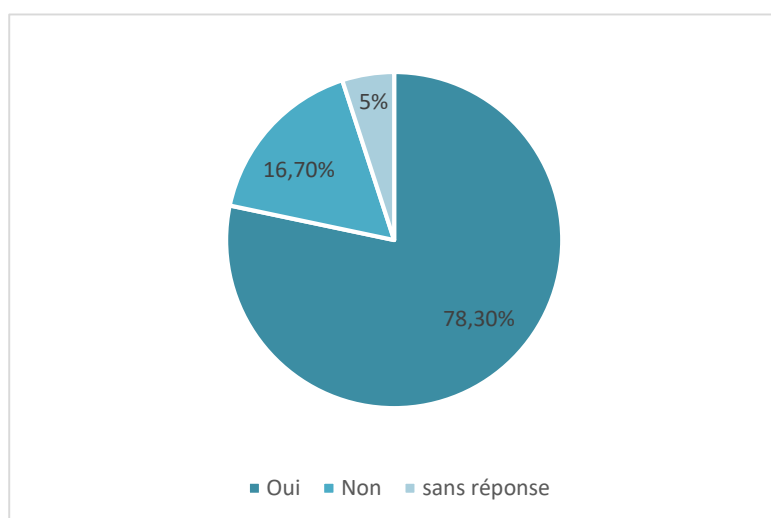


Graphique 6 : item 6: Les facteurs qui font entrave à l’alphabétisation des femmes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

L’interprétation des données issues de cette présentation nous révèle que 72,50% des répondants estiment que la mise en œuvre du projet a permis de construire de manière efficace les infrastructures pour améliorer l’offre et la qualité de l’alphabétisation des femmes et de l’éducation des élèves. En revanche, 20% de l’échantillon exprime un avis contraire, ayant répondu par la négative à cette question. Il est également à noter que 7,50% de l’échantillon n’ont pas d’avis sur la question et ont choisi de ne pas répondre.

Q7 : D’après-vous, quelles sont les actions pour améliorer l’alphabétisation des femmes ?



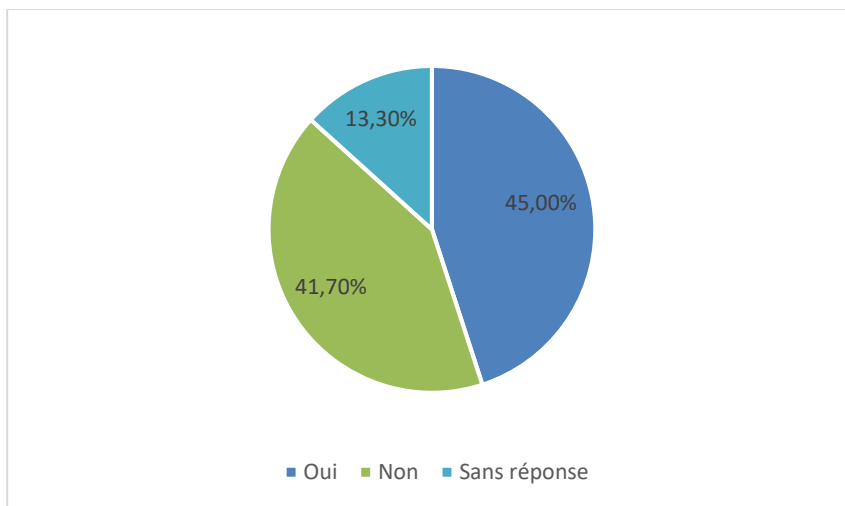
Graphique 7 : item 7 : L’amélioration de l’alphabétisation des femmes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Cette présentation révèle que la majorité de l'échantillon, soit 78,3%, estime que le projet a eu des effets bénéfiques sur l'amélioration de l'offre et de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves. Néanmoins, 16,7% de l'échantillon expriment un avis contraire. Il est également à noter que 5% de l'échantillon ont choisi de ne pas répondre à cette question.

4.1.1.3. Sous dimension liée à la cohérence du projet

Q8 : Pensez-vous que les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont-elles cohérentes ?

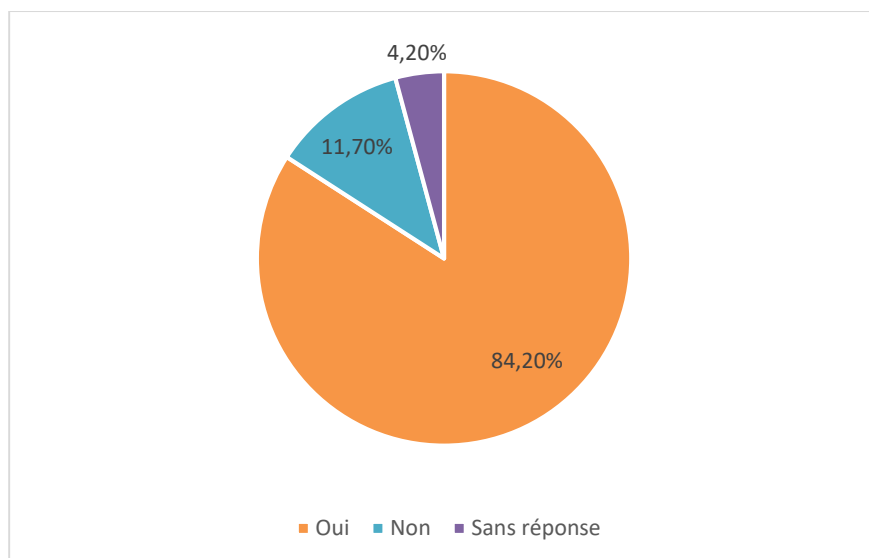


Graphique 8: item 8 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont cohérentes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Il découle de cette présentation que les opinions des participants sont relativement partagées sur la question de la cohérence des actions entreprises par le projet pour améliorer les performances des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement. En effet, 45% de l'échantillon a répondu affirmativement, tandis que 41,7% des sujets ont exprimé un avis contraire. Il convient de noter que 13,3% de l'échantillon n'ont pas exprimé d'opinion sur cette question.

Q9 : A votre connaissance, quels sont les facteurs tels que la pauvreté, le poids de la tradition faisant entrave à l’alphabétisation des femmes ?

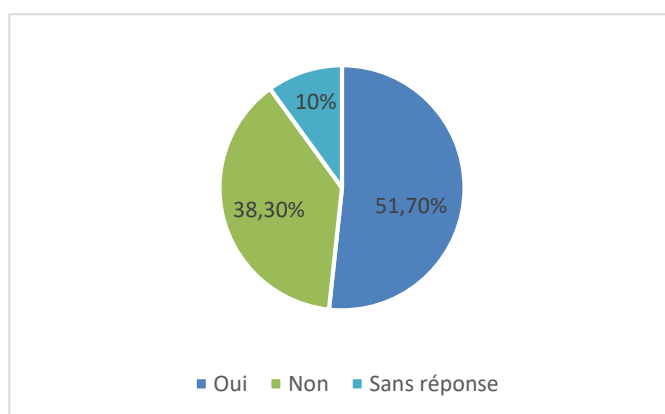


Graphique 9 : item 9 : Les facteurs qui font entrave à l’alphabétisation des femmes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

La présentation ci-dessus offre une vue d’ensemble des réponses des participants à la question de la cohérence entre les infrastructures construites par le projet pour améliorer l’offre et la qualité de l’alphabétisation des femmes et de l’éducation des élèves, et les objectifs initiaux du projet. Il est à noter que 80,20% de l’échantillon a répondu affirmativement. En revanche, une minorité, soit 11,7% de l’échantillon, a exprimé un avis contraire. Enfin, 4,2% de l’échantillon n’ont pas exprimé d’opinion sur cette question.

Q10 : A votre connaissance, quelles sont les actions pour améliorer l’alphabétisation des femmes ?



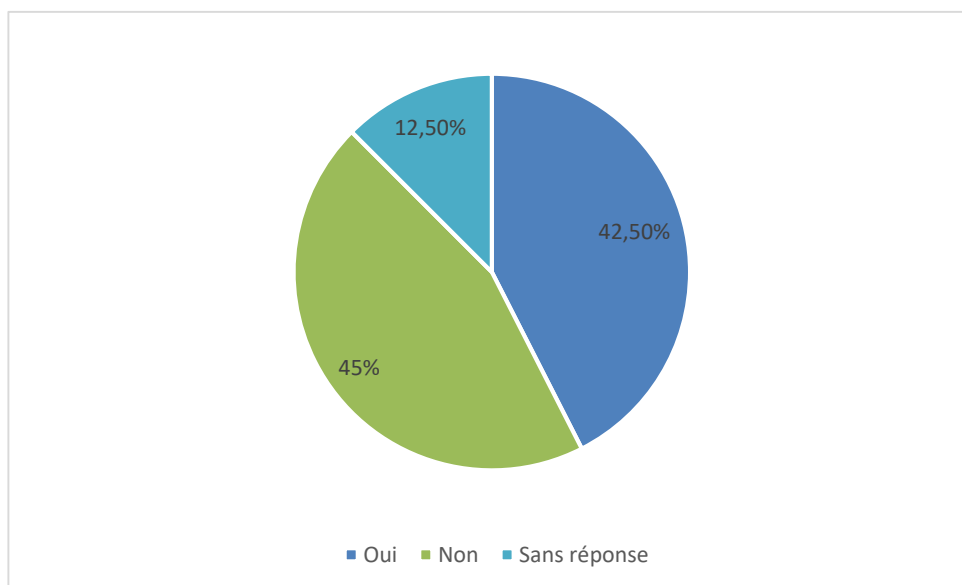
Graphique 10 : item 10 : L’amélioration de l’alphabétisation des femmes

Source : Enquête de terrain de Juin 2023

D'après cette présentation, on note que 51,7% des participants pense que le projet a eu des effets adéquats dans l'amélioration de l'offre et de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves. Par contre 38,3% de l'échantillon est contre cette assertion et 10% de l'échantillon a répondu par la modalité sans réponse.

4.1.1.4. La sous-dimension liée à l'efficacité du projet

Q11 : Selon vous, les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont-elles efficaces ?

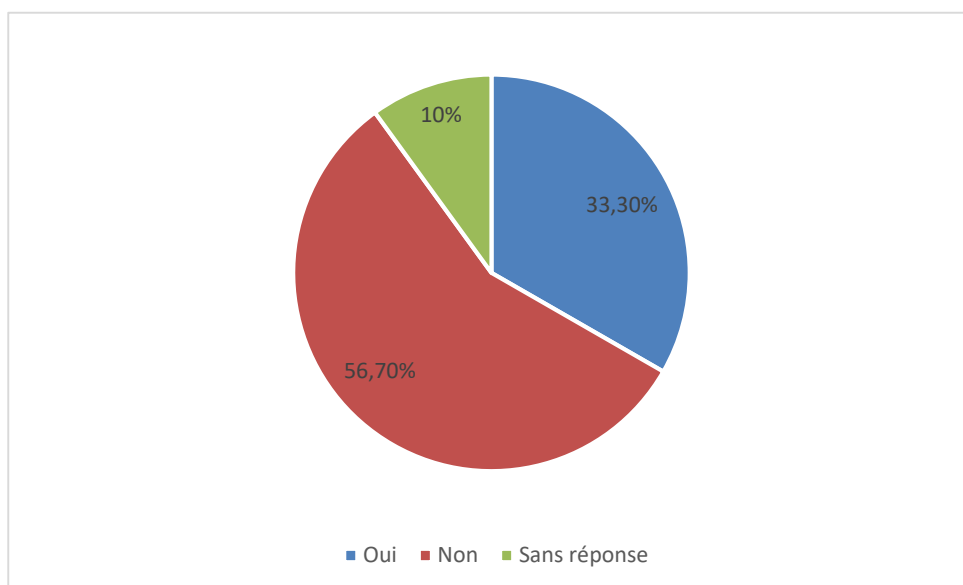


Graphique 11 : item11 : les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer le nombre des femmes alphabétisées.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

D'après ce graphique, il ressort que 45% des participants pensent que, les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer efficacement les performances pédagogiques des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement. Par contre, 42,5% de l'échantillon est contre cette assertion et 12,5% de l'échantillon a répondu par la modalité sans réponse.

Q12 : D'après vous, quels sont les facteurs tels que la pauvreté, le poids de la tradition font entrave à l'alphabétisation des femmes ?

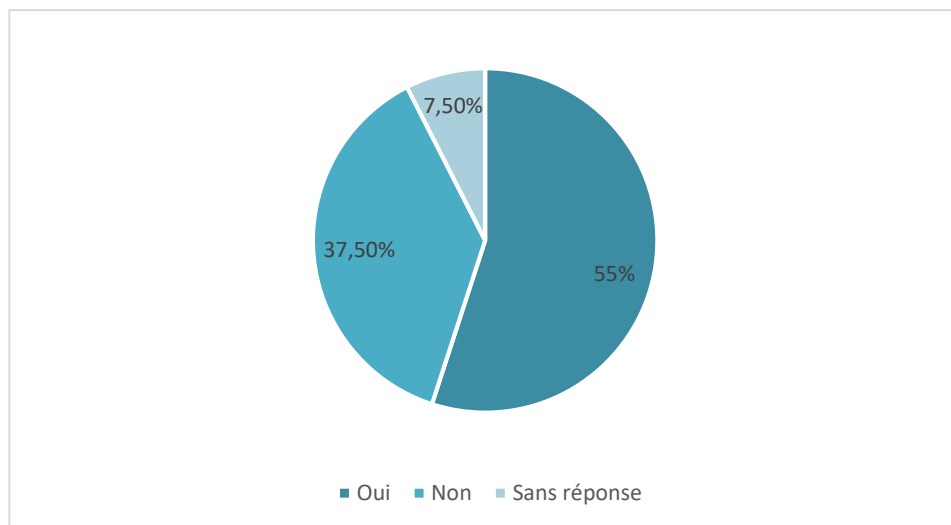


Graphique 12: item 12 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

L'examen du graphique ci-dessus nous permet de prendre connaissance des opinions des répondants de l'étude sur la question de la pertinence des infrastructures construites par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves, telles que prévues initialement. Il en ressort que 56,7% des sujets de l'échantillon ont répondu affirmativement, tandis que 33,3% ont exprimé un avis contraire. Enfin, 10% des sujets n'ont pas exprimé d'opinion sur cette question.

Q13 : Selon vous, quelles sont les actions pour améliorer l’alphabétisation des femmes ?



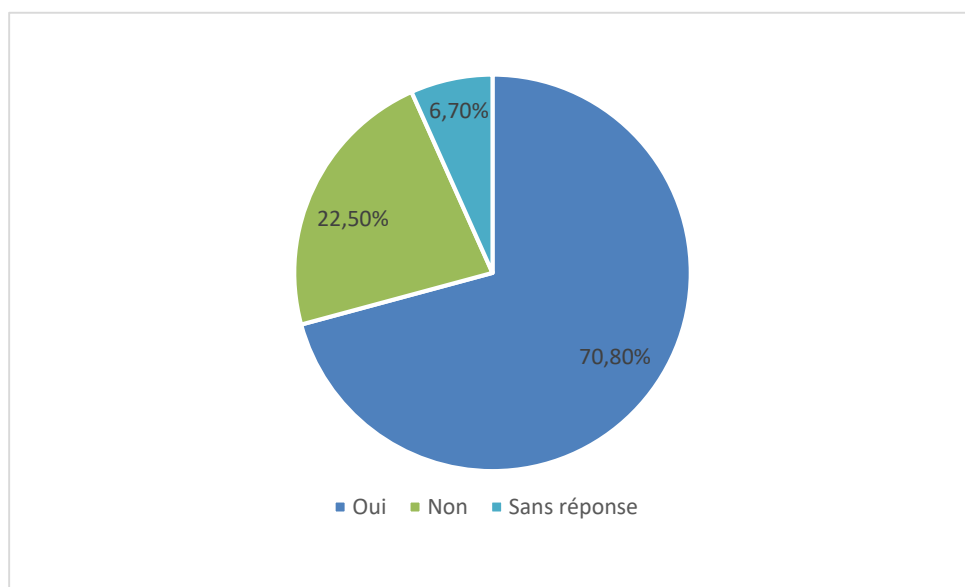
THEME 5 : Efficience du projet

Graphique 13 : item 13 : L’amélioration de l’alphabétisation des femmes.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Cette représentation renseigne sur les réponses des participants à la question de savoir si la réalisation des objectifs du projet a permis d’améliorer efficacement l’offre et la qualité de l’alphabétisation des femmes et de l’éducation des élèves. Il en ressort que 55% des participants ont un avis favorable à cette question. Par contre 37,5% des sujets n’ont pas répondu favorablement à cette question. Cependant, 7,5% de l’échantillon dit n’avoir pas de réponse à cette question.

Q14 : Pensez-vous que les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes sont-elles efficaces ?

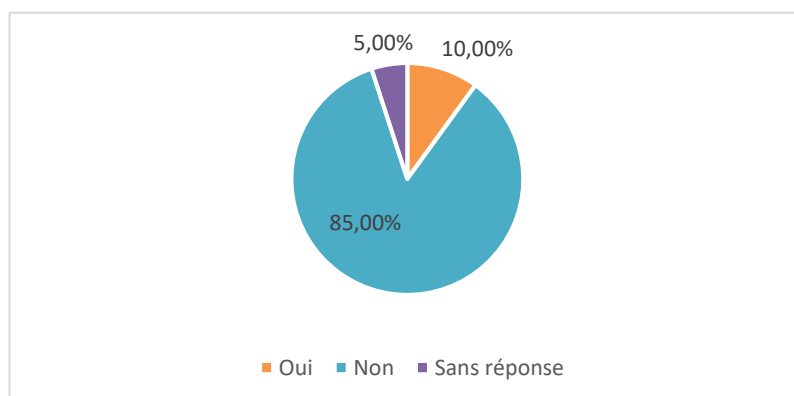


Graphique 14: item 14 : les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes sont efficaces.

Source : Enquête de terrain, juin 2022

L'observation du graphique ci-dessus nous laisse transparaître que 70,8% des sujets estiment que les actions entreprises par le projet pour améliorer les performances des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement sont efficaces 22,5% des sujets ne partagent pas cet avis. Cependant, 6,7% des sujets ont répondu par la modalité sans réponse.

Q15 : Selon vous, quels sont les facteurs tels que la pauvreté, le poids de la tradition font entrave à l'alphabétisation des femmes ?

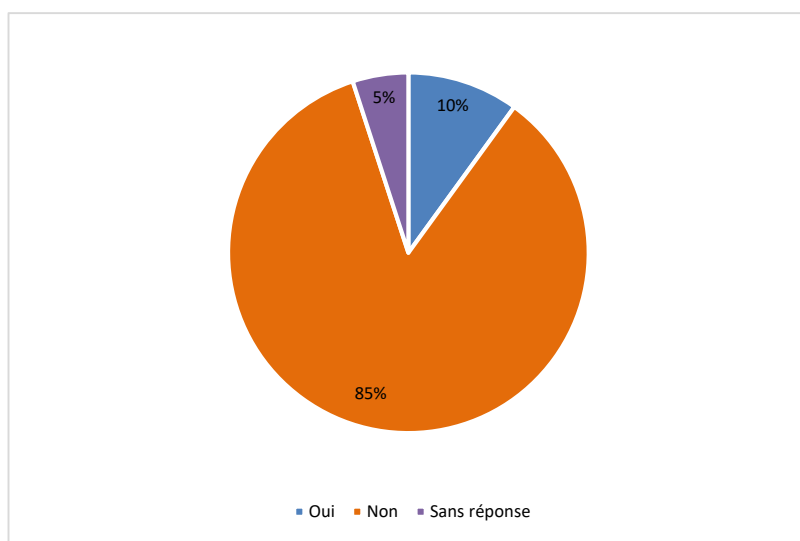


Graphique 15: item 15 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Les résultats du graphique 15 nous laissent transparaitre que la majorité de l'échantillon soit 85% qui pensent les objectifs de construction des infrastructures par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ont été atteints à moindre coût. Par contre 10% des répondants pensent le contraire que la majorité. Cependant ,5% des sujets ne disent n'avoir de réponse à cette question et répondant par la modalité sans réponse.

Q16 : A votre connaissance, quelles sont les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?



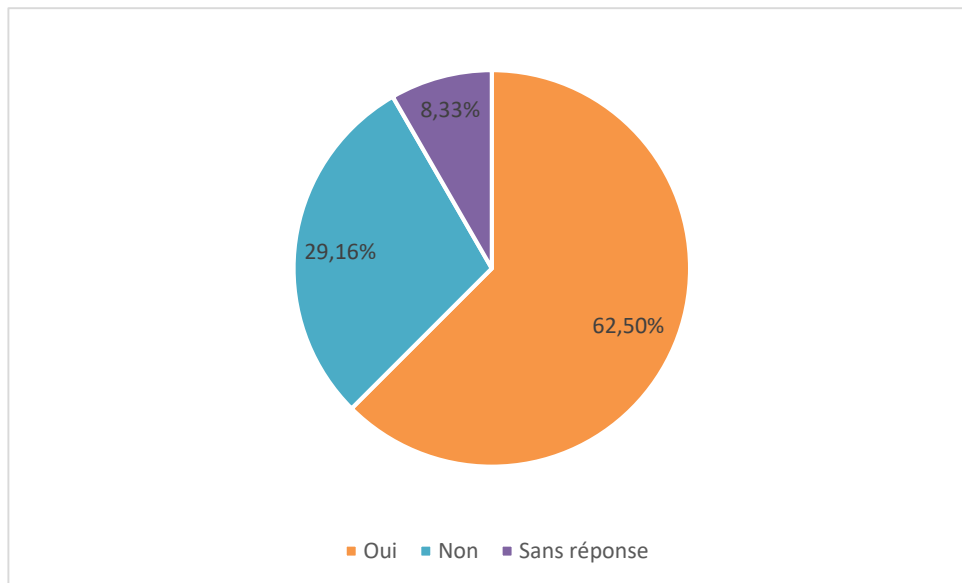
Graphique 16: item16 : Les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes

Source : Enquête de terrain, juin 2023

L'examen des résultats du graphique ci-dessus nous révèle que la majorité de nos répondants ont une opinion favorable à la question de savoir si les effets du projet ont permis d'améliorer de manière optimale l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves. En revanche, une petite proportion des répondants, soit 10%, exprime un avis contraire. Il convient également de noter que 5% de l'échantillon n'ont pas exprimé d'opinion sur cette question.

4.1.1.5. La sous dimension liée à la viabilité du projet

Q17 : A votre connaissance, les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont-elles fiables ?

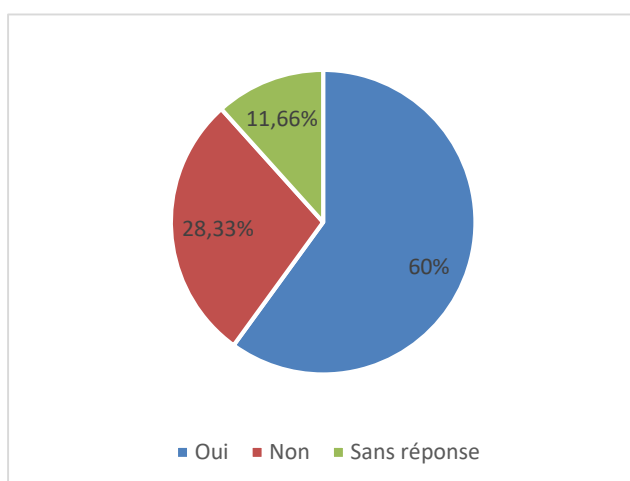


Graphique 17: item 17 : les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées.

Source : Enquête de terrain, juin 2023

Les résultats de ce graphique ci-dessus nous montrent que 62,5% des répondants qui estiment que les actions entreprises par le projet pour améliorer les performances des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement. Or 29,16% pense le contraire et 8,33% des sujets estiment ne pas avoir la réponse à cette question et ont répondu par la modalité aucune réponse.

Q18 : D'après vous, quelles sont les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?

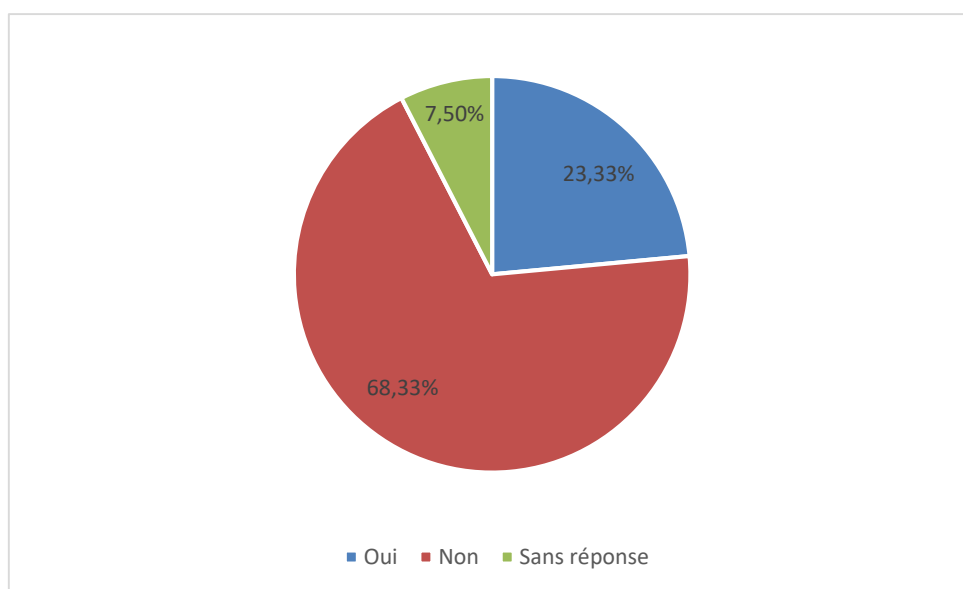


Graphique 18: item 18 : Les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes

Source : Enquête de terrain, juin 2023

L'analyse du graphique 18 nous indique que 60% des répondants estiment que les infrastructures construites par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves sont susceptibles de perdurer même après la fin du projet. En revanche, 28,33% des sujets ne partagent pas cet avis et ont exprimé un désaccord. Il convient également de noter qu'une minorité, soit 11,66% des répondants, n'a pas exprimé d'opinion sur cette question.

Q19 : Pensez-vous que les indicateurs sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT ?



Graphique 19: item 19 : La mise en œuvre du projet et l'amélioration des indicateurs de l'offre et de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves

Source : Enquête de terrain, juin 2023

L'examen du dernier graphique ci-dessus nous permet de saisir la position des sujets de l'échantillon à travers les différentes modalités. En effet, 68,33% des répondants confirment que les indicateurs sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves se sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT. En revanche, 23,33% des sujets expriment un avis contraire, ayant répondu par la négative. Il convient également de noter qu'une minorité de répondants, soit 7,5%, n'a pas exprimé d'opinion sur cette question. En conclusion, les indicateurs sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves se sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT

4.2. Présentation des résultats et analyse des contenus de l'étude

Analyse du sujet 1

Age : 40

Sexe ; masculin

Situation matrimoniale : marié

Niveau d'étude : Licence

Poste occupé : Responsable du projet/ PREAT

THEME1 : Pertinence du projet PREAT

Pour les trois (3) premières questions sur la pertinence du projet PREAT, le répondant nous renvoie dans le rapport semestriel dudit projet. Ainsi, ce rapport montre que le projet a une pertinence très performante.

THEME2 : Cohérence du projet PREAT

Item 1 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes

Contenu du discours

Oui, je ne peux pas te rassurer à 100%. Il y a une nette amélioration au niveau des actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes, les partenaires avec qui nous travaillons peuvent te confirmer. Je dirai que les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont cohérentes parce qu'il faut reconnaître qu'aujourd'hui il y a une valeur ajoutée dans le processus d'amélioration des performances pédagogiques des acteurs d'alphabétisation des femmes et d'éducation des élèves. Contrairement à la situation d'avant la mise en œuvre du PREAT.

. Contenu du discours

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes

Il y a plusieurs acteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes dans cette localité tels que l'ignorance, la pauvreté et la tradition qui empêchent les femmes d'être alphabétisées. Elles ont tendance à nous dire qu'elles ont dépassé l'âge d'aller à l'école et parfois ce sont leur mari qui les empêchent d'être alphabétisées surtout en saison pluvieuse où elles disent que l'âge

est avancé mais avec l'arrivée du projet PREAT, nous avons vu qu'il y'a cohérence, Beaucoup ont été alphabétisées et savent même lire et compter en langue. Alors, je dirai que les nombres des femmes alphabétisées est assez avec le projet PREAT.

Item 3 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Sur l'année 2021-2022, il y a eu amélioration de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves. Pour vous rassurer, je demande de lire le rapport d'évaluation du PREAT afin d'essayer de comparer les indicateurs d'alphabétisation des femmes et d'éducation des élèves ceux qui concernent l'accès et vous allez comprendre que le PREAT a eu des effets adéquats dans l'amélioration de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves dans la commune de Koumra.

THEME3 : Efficacité

Item 1 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées.

Contenu du discours

Oui les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer efficacement le nombre des femmes alphabétisées. Parce que durant le démarrage du projet les activités sont effectives par exemple : les évaluations, le suivi, la mobilisation par l'Association des parents d'élèves et celle des mères d'élèves, la formation continue des enseignants, formateurs, animateurs etc. ,toutes ces actions ont permis d'atteindre avec efficacité les objectifs fixés qui consistent à améliorer le nombre des femmes alphabétisées, les formateurs et les enseignants eux-mêmes peuvent vous confirmer ou il faut lire nos rapports d'évaluation pour prendre connaissance des indicateurs liés à cela.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Il y a plusieurs acteurs tels que la religion, la coutume et l'analphabétisme qui nous empêchent d'être l'alphabétisation. La première des choses, nous avons été adoptées par notre tante et cette dernière refuse de nous envoyer à l'école par ce que notre place est à la maison pour le travail ménager. Il y a aussi l'ignorance, la pauvreté et la tradition qui nous empêchent

d'être alphabétisées. Nos maris aussi sont les causes de notre alphabétisation surtout en saison pluvieuse mais avec l'arrivée du projet PREAT et les formations que nous avons reçues je peux vous dire que beaucoup des choses ont changé, on n'est capable d'être indépendantes et prendre soin de nos enfants. Nous avons vu qu'il y'a la cohérence. Tout de même on vous renvoie au rapport final du projet pour pouvoir confirmer par vous-même cette question à travers les indicateurs.

Item 3 : Pensez-vous que la réalisation des objectifs du projet a permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?

Contenu du discours

Oui, la réalisation des objectifs comme la formation continue des enseignants, la mobilisation la sensibilisation faites quotidiennement par l'association des mères d'élèves, l'animation et le suivi pédagogiques, le cours de soutien organisés au profit des élèves, la régularité des évaluations, des exercices, des devoirs et les corrections ainsi que les différents modules de formation que proposent les différents centres d'alphabétisation aux apprenantes ont permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves.

THEME 2 : Efficience

Item 1 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes

Contenu du discours :

Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées ne reflètent pas le niveau de ressources engagées. Car toutes les ressources (financières, humaines, matériaux etc.) prévues n'ont pas été utilisées rationnellement. Le projet a vraiment dépassé compte tenu de la réalité du terrain dû aux contraintes et difficultés liées au COVID19. Par exemple au début il y avait 14 animateurs et 01 inspecteur pédagogiques pour les écoles et centres ciblés par le projet. Aujourd'hui, nous nous retrouvons avec 50 animateurs pédagogiques, et 07 inspecteurs. Alors, on a mobilisé des ressources au-delà de ce qui a été prévu pour pouvoir atteindre des bons résultats. Au niveau du temps, il faut reconnaître que le projet n'a pas respecté le temps prévu. On part de rallonge en rallonge seulement. Aussi à cette question ma réponse est non.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l’alphabétisation des femmes

Contenu du discours :

Il y a plusieurs acteurs tels que la religion, la coutume et l’analphabétisme qui nous empêchent d’être l’alphabétisation. La première des choses, nous avons été adoptés par notre tante et cette dernière refuse de nous envoyer à l’école par ce que notre place est à la maison pour le travail ménager. Il y a aussi l’ignorance, la pauvreté, la honte d’être assise avec les femmes qui n’ont pas le même âge que nous et la tradition qui nous empêchent d’être alphabétisées. Nos maris aussi sont les causes de notre alphabétisation surtout en saison pluvieuse mais avec l’arrivée du projet PREAT les formations que nous avons reçues je peux vous dire que beaucoup des choses ont changé, ont n’est capable d’être indépendante et prendre soin de nos enfants. Nous avons vu qu’il y’a la cohérence. Tout de même on vous renvoie dans le rapport final du projet pour pouvoir confirmer vous-même cette question à travers les indicateurs.

Item 3 : L’amélioration de l’alphabétisation des femmes

Contenu du discours :

Oui l’alphabétisation des femmes a été améliorée de façon optimale. L’offre éducative est efficace, il suffit de jeter un coup d’œil dans le rapport d’évaluation finale du PREAT pour se rendre à l’évidence. Les effets du projet ont impacté positivement le niveau des apprentissages des apprenants à tous les niveaux.

THEME 5 : Viabilité

Item 1 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes

Contenu du discours :

Les actions entreprises pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées peuvent se poursuivre parce que le projet a mis en place des mécanismes et les inspecteurs et animateurs pédagogiques ont été formés pour accompagner les enseignants et les formateurs en ce sens que l’Etat les maintient dans la zone et c’est tout.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l’alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Oui il y’a plusieurs facteurs que vous-même vous connaissez déjà mais le projet a fait le minimum en ce qui concerne l’alphabétisation des femmes et l’éducation des femmes.

Item 3 : Pensez-vous que les indicateurs sur l’offre et la qualité de l’alphabétisation des femmes et de l’éducation des élèves sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT ?

Contenu du discours :

Oui, les indicateurs du projet vont permettre d’améliorer la qualité de l’alphabétisation des femmes et de l’éducation des élèves dans le temps même si le projet prend fin. Sauf à condition que l’Etat maintient dans la zone le personnel à qui le projet a transféré les compétences en ce sens. Et aussi le respect ainsi que la mise en œuvre du contrat de performance tout comme sa duplication dans les autres provinces.

Analyse du sujet 2

Age : 47

Sexe : Masculin

Situation matrimoniale : marié

Poste occupé : gestionnaire

Niveau d’étude : Licence

THEME 1 : Pertinence

Item 1 Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées

Contenu du discours :

Permettez-moi d’être direct car la réalisation du projet est visible et appréciée de toute la communauté bénéficiaire. Ainsi je dis oui les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont vraiment conformes à leur attente à travers le contrat de performance, suite au diagnostic réalisé par le projet PREAT en 2018. Parce que, si vous essayez de comparer en ce qui concerne les indicateurs d’amélioration des performances

pédagogiques, qu'ils soient celles des enseignants des écoles primaires ou celles de ceux des centres d'alphabétisation il y a eu beaucoup d'amélioration. En effet, je vous renvoie dans le rapport d'évaluation du projet pour rendre à l'évidence de cette amélioration vous-même.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours :

Oui la mise en œuvre du projet à améliorer certains facteurs qui freinent l'alphabétisation des femmes a permis de construire de façon efficiente les infrastructures scolaires parce que dans le document que l'équipe du projet a remis à notre disposition il est construit 179 salles de classes avec des tables-bancs et des latrines. Or, bien avant la plupart des salles de ces écoles étaient en sechos et il n'existe pratiquement pas des latrines. Cependant, avec la construction des infrastructures (salles de classes, latrines...), la résolution du problème de pléthore est plus ou moins amélioré.

Item 3 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours :

Oui le Projet a eu des effets adéquats dans l'amélioration de l'alphabétisation des femmes. Avant le projet il y a peu des salles de classes et des centres d'alphabétisation dans la commune de Koumra. Et aussi peu d'enseignants et des formateurs disposent des compétences nécessaires pour dispenser un enseignement et formation de qualité. Or tout cela n'est qu'un mauvais souvenir avec la mise en œuvre du Projet. Donc, aujourd'hui je peux vous assurer que le niveau l'alphabétisation des femmes à améliorer par le projet.

THEME 2 : Cohérence

Item 1 Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes l'alphabétisées

Contenu du discours

Oui, l'action entreprise par le projet pour améliorer le nombre des femmes l'alphabétisées a des valeurs ajoutées ; je m'explique : la valeur ajoutée ou la cohérence s'appuie sur le contrat de performance qui n'existait pas auparavant. Ce contrat de performance a fait en sorte que des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement soient formés à la technique d'apprentissage et de formation de la langue nationale ; à la pédagogie de

l'approche genre, à la technique d'évaluations acquise des apprentissages des élèves ainsi que les femmes. Toutes ces formations que je venais de citer constituent une valeur ajustée et sont cohérentes avec les objectifs et les attentes de toutes les chaînes pédagogiques.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave à l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Je dirais que les facteurs qui freinent l'alphabétisation des femmes sont assez nombreux que nous ne pouvons pas citer. Surtout la pauvreté est accentuée et l'ignorance voire certaines traditions. Le projet a eu des effets parce qu'il y'a la sensibilisation des chefs traditionnels et coutumiers et certains maris alors je peux dire que le projet a vraiment changé les statuts des femmes dans leur foyer et famille.

Item 3 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Pour moi, je dirais que le projet a vraiment amélioré l'alphabétisation des femmes, cela leur permet de prendre charge d'elle-même, et scolariser leurs enfants à l'école et s'occuper de leur mari. Le projet a eu des effets adéquats dans l'amélioration de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves comme nous attendons.

Car toutes les thématiques et les objectifs prioritaires sont atteints. Le projet a instauré les cours de soutien, le travail en groupe, l'évaluation régulière et cela a eu des effets adéquats dans l'amélioration de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves

THEME 3 : Efficacité

Item 1 : Les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées

Contenu du discours

Oui, les actions entreprises par le projet ont permis d'améliorer le nombre des femmes alphabétisées. Parce que durant le démarrage du projet, les activités sont effectives. Par exemple : les évaluations, le suivi, la mobilisation par l'Association des Parents d'Elèves et celle des mères d'élèves, la formation continue des enseignants, des formateurs etc..., toutes ces actions ont permis d'atteindre avec efficacité les objectifs fixés qui consistent à améliorer

les performances pédagogiques des enseignants et les formateurs. Ils peuvent vous confirmer ou il faut lire nos rapports d'évaluation pour prendre connaissance sur des indicateurs.

Item 2 : Les facteurs qui font entrave l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours

Les infrastructures construites par le projet au profit de nos écoles et centres d'alphabétisations ne sont pas pertinentes comme prévu dans le document que je suis en possession, pour la simple raison que jusqu'aujourd'hui, la totalité des infrastructures prévues ne sont livrées. Toutefois, il faut reconnaître que c'est un ouf de soulagement dans certaines écoles et centres d'alphabétisation ou les parents et les associations des femmes construisent chaque année les hangars.

Item 3 : Pensez-vous que la réalisation des objectifs du projet a permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves?

Contenu du discours

Oui la réalisation des objectifs comme la formation continue des enseignants, la mobilisation, la sensibilisation faites quotidiennement par l'association des mères d'élèves, l'animation et le suivi pédagogiques, le cours de soutien organisés au profit des élèves, la régularité des évaluations, des exercices, les devoirs et leur correction ainsi que les différents modules de formation que proposent les différents centres d'alphabétisation aux apprenantes ont permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves.

THEME 4 : Efficience

Item 1 : Pensez-vous que les actions entreprises par le projet pour améliorer les performances des différents acteurs de la chaîne pédagogique et d'encadrement sont efficaces ?

Contenu du discours :

Pour cette question, je dirais non ; car les actions entreprises par le projet ne reflètent pas le niveau des ressources engagées par exemple les ressources financières dépassent ce qui a été prévu. Concernant les ressources humaines, nous avons mobilisé plus de ressources aussi comme prévu. Nous sommes allés au-delà du temps imparti pour la réalisation des actions du projet.

Item 2 : Est-ce que les objectifs de construction des infrastructures par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ont été atteints à moindre coût ?

Contenu du discours :

A cette question également je réponds non parce que, comme je l'ai dit précédemment, les ressources prévues, précisément ressources financières pour finaliser la construction des infrastructures n'ont pas suffi donc il a fallu que le Ministère de l'Education Nationale et de la promotion civique nous accorde un autre fond supplémentaire. Donc les objectifs de constructions des infrastructures par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves n'ont pas été atteints à moindre coût.

Item 3 : Pensez-vous que les effets du projet ont permis d'améliorer de façon optimale l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?

Contenu du discours :

La réponse à cette question est affirmative. Par ce que nous avons eu des infrastructures même si ce n'est au complet comme prévu. Grace au projet, nos élèves ont reçu des manuels scolaires ainsi que des livrets, nos écoles et centres d'alphabétisation ont reçu des matériels didactiques adéquats, les mobiliers, nos enseignants et formateurs ont été formés et sont suivi régulièrement par les inspecteurs pédagogiques...tout ça a eu des effets significatifs et ont permis d'améliorer de façon optimale l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves.

THEME 5 : Viabilité

Item 1 : A votre connaissance, les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées

Contenu du discours :

Les actions entreprises pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées peuvent se poursuivre parce que le projet a mis en place des mécanismes et les inspecteurs et animateurs pédagogiques ont en effet été formés pour accompagner les enseignants et les formateurs en ce sens il suffit que l'Etat les maintienne dans la zone et tout marchera comme nous le souhaitons.

Item 2 : L'amélioration de l'alphabétisation des femmes

Contenu du discours :

Oui il y'a de l'amélioration au niveau de l'alphabétisation des femmes, depuis que ce projet a été réalisé' même s'il y'a encore des efforts à fournir nous pouvons dire que le niveau des femmes est amélioré. Certaines arrivent même à lire et écrire en leurs langues alors nous pouvons dire que le projet est viable.

Item 3 : Pensez-vous que les indicateurs sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT ?

Contenu du discours :

Oui les indicateurs du projet vont permettre d'améliorer la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves dans le temps même si le projet prend fin. Sauf à condition que l'Etat maintienne dans la zone le personnel à qui le projet a transféré les compétences en ce sens. Et aussi le respect ainsi que la mise en œuvre du contrat de performance tout comme sa duplication dans les autres provinces.

4.3 Les Critères

Pour rendre fructueuse notre recherche, il nous parait judicieux de procéder succinctement à la discussion de nos résultats en cohérence avec nos critères afin d'en tirer la substance de notre étude. Nous commençons par le premier objectif.

- **La qualité de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle**

Il y a un lien entre l'accroissement de l'offre scolaire et celle de l'alphabétisation des femmes ciblées par le projet. Le résultat du test nous a permis que l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves dans la commune de Koumra a efficacement contribué à l'amélioration de la qualité de l'éducation des élèves et de l'alphabétisation des femmes. Il suffit de regarder les indicateurs sur le niveau d'éducation des élèves et de l'alphabétisation des femmes avant la mise en œuvre du projet et ceux des enseignants et formateurs dans le contexte de la mise en œuvre effective des actions du projet.

Les résultats présentés nous permettent d'apporter des réponses à notre question de recherche. Ainsi, en dépit des faiblesses importantes, des manquements constatés, il existe une bonne conformité entre l'atteinte des objectifs et les résultats du projet. Les moyens mis en place pour l'atteinte des résultats escomptés ont été suffisants. Le projet est en conformité avec la stratégie d'intervention du gouvernement et l'Agence Française de Développement (AFD) telle

qu'énoncée dans le programme cadre pour le Tchad qui vise à mieux former et outiller les institutions pour une meilleure qualité des enseignements/apprentissages des élèves et des femmes. De même, le projet s'inscrit dans les objectifs stratégiques de développement du Tchad2030 pour la politique de formation des ressources humaines de qualité qui doit nécessairement passer par une éducation primaire de qualité et alphabétisation des femmes.

Les 120 participants interrogés, sont de genres (féminin, masculin) et statut matrimonial différents. Ils ont expliqué que des salles de classes, des centres d'alphabétisation des femmes et les latrines qui sont construites et surtout les 179 salles construites constituent un facteur dans le processus d'amélioration de l'efficacité interne du système éducatif tchadien précisément dans la commune de Koumra. Selon les données collectées sur le terrain ainsi que les résultats du rapport à mi-parcours du projet PREAT 2022 notifie que la construction des infrastructures a permis aux élèves et les femmes d'avoir un cadre idéal d'apprentissage et de formation c'est ce qui explique la diminution du taux d'absentéisme des élèves et l'augmentation du taux d'alphabétisation des femmes à différents niveaux. Avant la mise en œuvre du projet, il y avait 5 élèves par table banc ou bien dans certains centres il n'y a pratiquement pas des tables bancs ou matériels de transformation des produits locaux pour les femmes. Il faut signaler qu'en raison de 161 élèves par salles des classes, cela était à l'origine de la faible qualité du processus enseignements/apprentissages des élèves des écoles publiques. Or de nos jours selon nos répondants, avec 179 salles de classes supplémentaires construites au profit de ladite commune, il y a quatre (04) élèves par table banc en raison de 119 élèves par classe. Pour la majorité de nos répondants dans toutes les actions entreprises par le projet, seul le renforcement n'a pas été effectif. Ils concluent qu'avec les 25 bâtiments construits au profit des femmes l'efficacité interne des centres a été significativement améliorée. Ceci nous amène à dire que même si les objectifs dans ce domaine n'ont pas été atteints de façon efficace et efficiente, le peu de réalisation effectuée dans ce domaine constitue un facteur d'épanouissement pour les élèves et pour les femmes de ladite commune.

- **L'accès à l'enseignement primaire dans la commune de Koumra :**

L'analyse des résultats relatifs aux effets du projet dans l'amélioration de l'offre de l'éducation des élèves montre que l'atteinte des objectifs du projet est en adéquation avec l'amélioration de la qualité des apprentissages des élèves. En allant dans ce sens, une de mes répondantes estime qu'avant la mise en œuvre du projet, la plupart des élèves n'arrivent pas à lire aisément mais aujourd'hui, je vous assure que 45% des élèves ciblées par le Projet ont vu leur niveau d'apprentissage nettement amélioré.

- **Les dysfonctionnements du projet PREAT**

Les dysfonctionnements du projet sont entre autres.

- La pandémie du corona virus 2019 qui est venue paralyser complètement la mise en œuvre de la réalisation des objectifs du projet ;
- La lourdeur administrative a fait en sorte que la réalisation des activités du projet a pris trop de temps ;
- Le manque de transparence dans l'attribution du marché de construction des infrastructures scolaires et des centres a fait que le marché de construction des infrastructures a été attribué par affinité et est à l'origine de l'inachèvement de la construction des salles de classes et centres d'alphabétisation ;
- L'ingérence des hommes politiques dans la prise des décisions a fait que les accords de mise en œuvre des objectifs du projet n'ont pas été respectés. Ceci s'explique par l'affectation en pleine activité scolaire des enseignants et les formateurs issus des écoles ciblées par le projet ;
- Les conflits intercommunautaires ;
- Le nomadisme des élèves issues des écoles ciblées par le projet ;
- Insuffisance de collaboration entre les partenaires et l'équipe andragogique ;
- Gestion opaque lors des évaluations ;
- Manque de moyen d'accompagnement pour l'organisation et la supervision du jury.

4.4. Perspectives et propositions

Au terme de la recherche sur l'évaluation du projet de l'éducation des élèves et l'alphabétisation des femmes, les performances dudit projet constaté sur le terrain, les résultats obtenus ont montré la qualité de l'éducation des élèves et l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra ont été améliorées. Quelques perspectives ou propositions méritent d'être signalées.

4.4.1. Les perspectives

Ces perspectives sont entre autres :

- ❖ Construction des salles de classes et des centres d'alphabétisation modernes ;
- ❖ Equiper les salles de classe et les centres d'alphabétisation ;
- ❖ Entretien des constructions réalisées ;

- ❖ Prioriser les besoins distincts des élèves et des femmes au moment de la conception des infrastructures ;
- ❖ Privilégier les infrastructures qui sont plus adaptées aux élèves et aux femmes en tenant compte également des autres paramètres tels les handicaps ;
- ❖ Moderniser les infrastructures existantes, car la plupart d'entre eux ne correspondent pas aux besoins actuels.
- ❖ Informer et concevoir l'espace pour l'apprentissage en consultant les enseignants et la communauté.

4.4.2. Les propositions

Cette étude a permis d'identifier l'effet du projet PREAT intégrée aux activités des populations dans la Commune de Koumra. Malgré les succès évidents relevés, la recherche a fait état de lieu sur certains nombres d'insuffisances comme en témoigne les besoins exprimés par la population. Ainsi nos propositions vont à l'endroit du pouvoir public Tchadien, des organisations non gouvernementales ainsi à l'équipe de ladite projet.

4.4.2.1. Aux pouvoirs publics

- ❖ Accentuer et rendre systématique l'alphabétisation et l'éducation de base non formelle bilingue, français fondamentale, langue nationale pour une efficience dans la lutte contre l'analphabétisme, l'absentéisme des élèves, besoin en terme de service professionnel et de soutien, sentiment d'appartenance et mieux vivre ensemble ; ceci permettra à la population de mieux contribuer à l'effort de développement tout en réglant leurs propres besoins sur le plan socio-économique ;
- ❖ Faciliter la réorientation des programmes vers les autres besoins des femmes, pour qu'elles participent plus activement tout en s'épanouissant dans les domaines sociaux pour rendre l'alphabétisation effective et plus fonctionnelle ;
- ❖ Faire de l'éducation une priorité nationale ;
- ❖ Faire une gestion transparente des évaluations ;
- ❖ Doter la supervision d'un moyen de déplacement ;
- ❖ Sensibilisation des chefs traditionnels, coutumiers, des responsables de leadership et leader d'opinion ;
- ❖ Affectation des enseignants qualifiés dans les zones où le besoin se fait sentir.

4.4.2.2. Aux organisations non gouvernementales (ONG)

- ❖ Développer des partenariats avec d'autres ONG pour se compléter dans certaines activités ;
- ❖ Faire suivre régulièrement aux formateurs et enseignants des stages sur de nouvelles approches de communication pour mieux réussir leur mission ;
- ❖ Adapter les programmes aux besoins des populations de façon périodique pour plus d'efficacité et de fonctionnalité des activités ;
- ❖ Planifier le suivi des alphabétisées pour observer l'effet de formation dans leur vie.

4.5. Force de l'étude

-La présente étude contient certaines forces à signaler :

-La première relevée est la multiplicité des outils d'analyse utilisés.

-La deuxième force notée est qu'il y a très peu de recherches qui ont tenté d'analyser les effets du projet PREAT sur l'offre et la qualité de l'éducation des élèves et la qualité de l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra.

4.6. Limite de l'étude

Bien que les enquêtes possèdent des avantages, elles comportent également des limites. Elles comportent certaines limites qui se doivent d'être soulignées. L'unique limite concerne la faible validité externe. Car cette étude était axée seulement sur la Commune de Koumra.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de cette recherche qui porte sur : « L'évaluation du projet de renforcement de l'éducation et de l'alphabétisation des femmes (PREAT) dans la Commune de Koumra au Tchad », il est question d'évaluer les effets dudit projet sur la qualité de l'éducation des élèves et de l'alphabétisation des femmes dans la commune de Koumra. A cet effet, le but de cette recherche consistait à résoudre le problème de la faible prise en compte de l'alphabétisation des femmes dans la Commune de Koumra au travers du projet PREAT. Le Tchad connaît un retard dans les domaines de la scolarisation des enfants et de l'alphabétisation des adultes. En effet, en dépit des efforts consentis par les autorités Tchadiens ; le taux d'alphabétisme des adultes demeure toujours bas. De l'ordre de 79% selon une estimation du rapport du Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique. Ce faible taux d'alphabétisation est influencé par les poids de la tradition, des cultures religieuses qui affectent ce secteur clé de développement des adultes. Pour ce faire, nous avons adopté une démarche mixte alliant les approches quantitative et qualitative (MENPC 2020). La problématique de la déperdition des apprenants adultes dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation mise à leurs dispositions dans cette commune est un réel problème qui nécessite des moyens à remédier. Cette étude s'est fixée comme objectifs, d'évaluer les effets du projet, PREAT sur l'offre de la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves dans les centres d'alphabétisation et de formation 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. A cet effet, deux (2) théories ont été convoquées pour expliquer cette étude dont la théorie du capital humain de Gary Becker (1964). Il est considéré dans l'éducation comme un investissement dans l'humain pour accroître la productivité.

La théorie de la fixation des objectifs de Langevin Mendezo (2014) évalue de données recueillis auprès des responsables dudit projet et les bénéficiaires indiquent sans ambiguïté que les facteurs de déperdition dans les centres permanents d'alphabétisation et de formation sont multiples. Ainsi, les caractéristiques des apprenants et singulièrement leur âge, leur appartenance sexuelle, leur niveau d'instruction de base et leur degré de motivation au moment d'embrasser la formation constituent de sérieux obstacles à la persévérance des adultes inscrits dans les centres d'alphabétisation de ladite Commune. Ils partagent tous une opinion favorable sur l'atteinte des objectifs fixés par le présent projet tout en déplorant certains

dysfonctionnements qui font entrave à l'atteinte des objectifs fixés. Un travail scientifique ne peut être avantageux que si les suggestions sont prises en considération par les différents acteurs concernés. De ce fait, le gouvernement Tchadien doit s'investir davantage pour améliorer la qualité de l'éducation des élèves et de l'alphabétisation des femmes. Nous demeurons convaincus que l'alphabétisation des adultes constitue un précieux outil de formation et de la promotion du capital humain. Par conséquent, elle constitue un thème inépuisable auquel d'autres études sont appelées à être menées. Comme le souligne avec force (Nyerere 1968, p. 3) : « *Le développement d'un pays s'opère grâce à l'homme et non grâce à l'argent. L'argent n'est pas le point de départ de développement, il en est le résultat* ». Il est donc question de pouvoir éduquer les populations sur l'engagement mutuel collectif en inculquant le sacre des valeurs partagées tout en incluant les notions politique d'africanité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Banque Mondiale. (2023). *Poursuit des études jusqu'à la fin du cycle primaire, total (% de cohorte) -Chad*. Banque Mondiale.
- Baril, H. (2007). *Guide pratique de montage de projet*. Entreprise Flemal.
- Barka.M., Lalilech,N. (2022). *Alphabétisation en français à Bejaia : état de lieu et perspective*. [Mémoire de master en didactique. Université de bejaia.]
- Beaugrand, J.- P. (1998). *L'observation direct du comportement. Fondement et étape de recherche scientifique en psychologie*. Saint hysainte
- Bessiré, D. (1999). Définir la performance. *Association Francophone de Comptabilité*. 5(2),127-150.
- Campenhoudt, L. V. et Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociale*. DUNOD
- Dictionnaire de management de projet. (2010). *Gestion de projet*. Dans le dictionnaire de management de projet.
- Doré, G. (2010). *Politique de formation professionnelle et d'emploi en Haïti : le cas du secteur touristique* [Thèse de doctorat en Sciences de l'Education Université de Paris.]
- Durkheim, E. (2012). *Education Morale*. PUF
- Fenneteau, H. (2015). *Enquête : entretien et questionnaire*. DUNOD.
- Fonkan, J-E., Chaffi,C_F et Bomba, J,(2014). *Méthodologie en science sociales*. ACCOSUP.
- Freire, P. (2007). *Education des adultes et développement*. *Ministère fédéral de la coopération économique et du développement*.
- Gauthier, B. (2009). *Recherche sociale de la problématique à la collecte des données*. Presses de l'Université du Québec.
- Gengant, J.-P. (2008). *Population, développement et dividende démographie au Tchad*. AFD.
- Gurgand, M. (2005). *Economie de l'éducation*. La Découverte.
- Itong à Goufan, E. (2021). *Initiation à la recherche en sciences humaines et sociales par l'exemple*. Éditions peuple d'Afrique.

- Johnson, H et Aikman, S. (2005). L'égalité des filles à l'école, série sur l'éducation et l'égalité des genres, aperçu de programme. OXFAM GB.
- 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 Benin [mémoire de master de l'Université d'Abomey].
- Koudjé, B. (2020). *Support de cours de Suivi et Evaluation des projets*. Université d'Abomey-Calavi. Institut National des métiers d'art, d'archéologie et de la culture.
- Lange, M-F et Yaro.Y. (2003). *L'évolution de l'offre et de la demande d'éducation en Afrique Subsaharienne*. UAPS/UEPA
- Lange,M –F(2006). *La scolarisation primaire universelle pour demain*. Paris
- Laubach,(1986).Manuel d'alphabétisation du peace corps. (Laubach Literacy International.)
- Le Roy, J et Pierrette, M. (2012). *Petit manuel méthodologique du questionnaire de recherche*. Enrick Edition.
- Liwis,K.(décembre 2009). *Travailler à l'alphabétisation des adultes : stratégie d'alphabétisation des adultes*. New nouveau Brunswick.
- Mendoza, C et Langevin.C. (2014). *Impliquer les managers à atteindre leurs objectifs*. Association francophone de comptabilité (AFC).
- Mincer, J. (1958). Investment in capital human and personal income distribution. *Journal of Political. Economy*, 66(4), 281-302.
- Ndjombog, Joseph Roger et Madeleine Ngo Ndjeyiha. (2018) « l'apprentissage des langues maternelles dans les ménage exogamiques milieu urbain plurilingue : entre l'impératif de cohésion familiale et l'exigence institutionnelle d'enracinement culturel des citoyens » 2 (5) 48-78
- République du Tchad (2017). Rapport de l'alphabétisation des femmes. Ministère de l'Education Nationale et de la Promotion Civique
- Rapport (2020). *Rapport du projet de l'éducation des filles et alphabétisation des femmes*.
- Seurat, A. (2012). *Questions d'alphabétisation dans le contexte africain*. [Thèse de doctorat Université de Bourgogne.]
- République du Tchad (2006).*la loi N016-PR/2006 portant orientation du système éducatif tchadien*.

Mokonzi,G. (2016).*pour une alphabétisation conscientisante en République Démocratique du Congo*. 1(37) 32-75

N'da, P. (2015). *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines ; Réussir sa thèse son mémoire de master ou professionnel, et son article*. L'Harmattan.

Ndeko, G., Mbandza. J., Loumouamou. D. (2016). *Population, éducation et développement au Congo Brazzaville. Actes des journées scientifiques*. L'Harmattan

Nyerere, J.(juin2011). *Espace d'analyse et d'expression socio-économique sur l'environnement mondial*. Banque Mondial.

OCDE. (1998). *L'investissement dans le capital humain : Du bien-être des nations, le rôle du capital humain et social*. OCDE

ODD. (2015). *Objectif du développement durable et leurs 169 cibles*. Global compact.

ONU. (2018). *Commission de la condition de la femme*.

Ibrahim, O (2015). *L'alphabétisation Niger une analyse à partir de recensement de 2012*. ODSEF

Parsons, T. (1964). *The Social system*. The Free Press.

Schmidt,J.(février 2017). Education formelle et non formelle, complémentaires. UFAPEC.

Schultz, T. (1961). Investment in Human Capital. *American Economic Review*, 19 (51), 1-17.

Rapport Concerne Universal Interim Evaluation Report. (2011). *L'approche reflect : promouvoir l'alphabétisation fonctionnelle et le développement communautaire participatif*. consulte le 10 novembre 2023 sur www.reflect.action.org.

Rapport de l'Association Française de Normalisation. (2019). *Conduire un projet de AZ, norme en management de projet*.AFNOR. consulté le 03 septembre 2023 sur <https://normalisation.afnor.org/actualites/conduire-un-projet.pdf>.

République du Tchad. (2006). *Loi No16/PR/2006 portant orientation du système éducatif tchadien*. République du Tchad (2020). *Rapport du projet de l'éducation des filles et alphabétisation des femmes*. Consulté le 10 octobre 20223. sur [file:///C:/Users/User/Documents/doc%20memoire/tchad_projet deducation des filles et dal phabetisation des femmes pefaf - rapport devaluation\(0\).pdf](file:///C:/Users/User/Documents/doc%20memoire/tchad_projet deducation des filles et dal phabetisation des femmes pefaf - rapport devaluation(0).pdf)

- République du Tchad. (2009). Le deuxième Recensement Général de la population et de l'Habitat. INSEED. consulté 06 novembre 2023 sur <https://www.inseed.td>
- République du Tchad. (2018). Pauvreté et inégalité. INSEED consulté le 10 octobre 2023 sur <https://www.inseed.td>.
- Rapport. (2020). Projet de renforcement de l'éducation et de l'alphabétisation au Tchad. UNESCO.*
- UNESCO. (1948). L'alphabétisme et le droit de l'homme.*
- UNESCO. (2023). Journée internationale : alphabétisation et développement durable.*
- UNESCO, (2006). Rapport mondial de suivi sur l'EPT : L'alphabétisation, un enjeu vital, Paris.
- UNESCO. (1972). *Guide pratique d'alphabétisation fonctionnelle*. Paris.
- UNESCO. (2017). *Impliquer les familles dans l'alphabétisation*.
- Watt, J et Sjef, A, Van Den Berg. (1995). *Research methods for communication science*. Allyn and Bacon.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS	iv
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	vi
LISTE DES GRAPHIQUES	vii
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE	4
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE	5
1.1. Contexte et justification de l'étude	5
1.1.1. Contexte de l'étude.....	5
1.1.2. Contexte géographique.....	6
1.1.3. Contexte démographique.	6
1.1.4. Contexte économique.....	7
1.1.5 Contexte socioculturel.....	8
1.1.6 Contexte juridique et règlementaire récent	9
1.2. Présentation du Système Educatif Tchadien	15
1.3. Présentation du Projet PREAT	16
1.3.1. Objectifs général du projet PREAT	16
1.3.2. Les objectifs spécifiques du Projet PREAT.	16
1.4. Contraintes du projet PREAT	16

1.5.	Projet.....	19
1.6.	Les caractéristiques du projet	19
1.7.	Les différents types de projet.....	19
1.8.	Le cycle du projet	19
1.9.	Evaluation du projet.....	20
1.10.	Approche de l'évaluation	21
1.11.	Les critères de performances d'évaluation	21
1.12.	L'arbre à problème.....	21
1.13.	L'arbre à solutions	22
1.14.	Formulation du problème de recherche	22
1.15.	Question d'évaluation	24
1.15.1.	Question principale.....	24
1.15.2.	Questions secondaires.....	24
1.16.	Objectifs de l'étude	24
1.16.1.	Objectif général	24
1.16.2.	Objectifs spécifiques.....	24
1.17.	Intérêt scientifique	25
1.18.	Intérêt académique	25
1.19.	L'intérêt social	26
1.20.	La délimitation de l'étude	26
CHAPITRE II : LA REVUE DE LITTERATURE		27
2.1.	Situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique et celle du Tchad.	27
2.1.1.	Situation de l'alphabétisation des femmes en Afrique	27
2.1.2.	Situation de l'alphabétisation des femmes au Tchad	30
2.2.	Définition des Concepts.....	32
2.2.1.	Education.....	32
2.2.2.	L'éducation non formelle	33

2.2.3.	Etat des lieux sur le concept alphabétisation.....	34
2.2.4.	Projet	35
2.2.5.	Evaluation du projet	36
2.2.6.	L'offre d'éducation	36
2.3.	Différents types d'alphabétisation	40
2.3.1.	Alphabétisation fonctionnelle	40
2.3.2.	Alphabétisation familiale	41
2.3.3.	Alphabétisation reflect	412
2.3.4.	Alphabétisation traditionnelle	43
2.3.5.	Alphabétisation conscientisante	43
2.4.	Méthode de Laubach	44
2.5.	Méthode d'alphabétisation Ferrière	45
2.5.1.	Trois phases d'alphabétisation selon Paulo Freire	45
2.6.	Théories explicatives	46
2.6.1.	Théorie du Capital humain de Gary Becker (1964)	46
2.6.2.	L'analyse sur le plan microéconomique.....	50
2.6.3.	L'analyse sur le plan macroéconomique	53
2.6.4.	Les limites de la théorie du capital humain.....	54
2.6.5.	Théorie de la fixation des objectifs	55
2.6.6.	L'implication du manager dans la théorie de la fixation des objectifs	55
CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE		57
3.1.	Type de recherche.....	57
3.2.	Méthode de recherche mixte.....	58
3.3.	Site de l'étude	58
3.3.1.	Aspect historique de la commune de Koumra	58
3.3.2.	Situation géographique de la Commune de Koumra	59
3.4.	Définition de la population de l'étude	59

3.4.1. La population de l'étude	59
3.4.2. La population cible	59
3.4.3. Population accessible.....	59
3.5. Technique d'échantillonnage et échantillon de l'étude	60
3.6. Choix des méthodes et instruments de collecte des données.....	61
3.6.1. Choix de méthode de collecte des données	61
3.6.2. Instrument de collecte des données	62
3.6.3. Description des instruments de collecte des données	64
3.6.4. La validité de l'instrument de collecte des données	66
3.6.5. Validation externe.....	66
3.7. Procédure de collecte des données	67
3.7.1. Méthodes d'analyse des données	68
3.7.2. Analyse du contenu comme méthode d'analyse des données qualitatives	68
3.7.3. Analyse statistique comme méthode d'analyse des données quantitatives.....	68
CHAPITRE IV : PRESENTATION, ANALYSE INTERPRETATION DES RESULTATS.....	70
4.1. Présentation des résultats.....	70
4.1.1. Analyse descriptive des données relatives à l'identification des répondants	70
4.1.1.1. Caractéristiques sociodémographiques	70
4.1.1.2. La sous-dimension liée à la pertinence du projet	73
4.1.1.3. Sous dimension liée à la cohérence du projet	75
4.1.1.4. La sous-dimension liée à l'efficacité du projet	77
4.1.1.5. La sous dimension liée à la viabilité du projet	81
4.2. Présentation des résultats et analyse des contenus de l'étude	84
4.3 Les Critères.....	93
4.4. Perspectives et propositions.....	95
4.4.1. Les perspectives.....	95

4.4.2. Les propositions	96
4.4.2.2. Aux organisations non gouvernementales (ONG)	97
4.5. Force de l'étude	97
4.6. Limite de l'étude.....	97
CONCLUSION GÉNÉRALE	98
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	ix
TABLE DES MATIERES	xiii
ANNEXES	xviii

ANNEXES

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ 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 DE L'INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

Questionnaire adressé aux formateurs et enseignants

Cher formateur

Je suis étudiante en formation à la Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé 1 Département de Curriculum et Evaluation filière management de l'éducation. Je mène une étude sur le thème : « Evaluation du Projet de Renforcement de l'Éducation et l'Alphabétisation des femmes au Tchad (PREAT) dans la ville de Koumra au Tchad ». Une étude menée auprès de vous afin de déterminer l'effet du PREAT dans l'amélioration de l'offre de l'alphabétisation des femmes et d'accès à l'éducation. L'étude s'inscrit dans la rédaction de mon mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du diplôme de Master en management de l'éducation, option : Conception et Evaluation des projets éducatifs. Je vous prie de bien vouloir participer à cette enquête qui est purement d'ordre académique et je vous rassure de la confidentialité de vos réponses.

NB : cocher les cases ci-dessous qui, correspondent à votre opinion et répondez succinctement aux questions qui sont posées dans les espaces prévues à cet effet.

THEME 1 : Identification des répondants

Q1	Genre	Masculin <input type="checkbox"/>	Féminin <input type="checkbox"/>	Sans réponse <input type="checkbox"/>
Q2	Tranche d'âge	20-29 ans <input type="checkbox"/>	30-39 ans <input type="checkbox"/>	40 ans plus <input type="checkbox"/>
Q3	Situation matrimoniale	Célibataire <input type="checkbox"/>	Marié(e) <input type="checkbox"/>	Divorcé(e) <input type="checkbox"/>
Q4	Niveau d'études	Bac <input type="checkbox"/>	Bac+1 <input type="checkbox"/>	Licence <input type="checkbox"/>

Modalité de réponse :1)=Oui ;2) =Non ;3)= Aucune idée.

THEME 2 : PERTINENCE DU PROJET		Modalité de réponses		
		1	2	3
Q5	Q7. Est-ce que le projet à apporter un changement dans l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?			
Q6	Pensez-vous que les facteurs tels que la pauvreté , le poids de la tradition font entrave à l'alphabétisation des femmes ?			
Q7	D'après vous, quelles sont les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?			
THEME 3 : COHERENCE DU PROJET				
Q8	Pensez-vous que les activités entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes sont-elles cohérentes ?			
Q9	A votre connaissance, est ce que les actions entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont- elles cohérentes ?			
Q10	Selon vous , quelles sont les actions pour améliorer l'alphabétisation des femmes?			
THEME 4 : EFFICACITE DU PROJET				
Q11	Selon vous, les activités entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont- elles efficaces ?			
Q12	D'après vous, les facteurs tels que la pauvreté , le poids de la tradition font entravent à l'alphabétisation des femmes ?			

Q13	Pensez-vous que la réalisation des objectifs a permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?			
THEME 5 : EFFICIENCE DU PROJET				
Q14	Pensez-vous que les activités entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont-elles efficaces ?			
Q15	Est-ce que les objectifs fixés pour la construction des infrastructures par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ont été atteints à moindre coût ?			
Q16	A votre connaissance quelles sont les actions entreprises pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?			
THEME 6 : VIABILITE DU PROJET				
Q17	A votre connaissance, les activités entreprises par le projet pour améliorer le nombre des femmes alphabétisées sont-elles viables ?			
Q18	Pensez-vous que les facteurs tels que la pauvreté, le poids de la tradition entrave à l'alphabétisation des femmes ?			
Q19	A votre connaissance quelles sont les actions entreprises pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?			

Merci pour votre participation !

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ 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 DE L'INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION

Guide d'entretien adressé aux responsables du projet/PREAT

Cher(e) responsables,

Je suis étudiante en formation à la Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé 1, Département de Curriculum et Evaluation filière management de l'éducation. Je mène une étude sur le thème : « Evaluation du projet de Renforcement de l'Éducation et l'Alphabétisation des femmes au Tchad (PREAT) dans la Commune de Koumra au Tchad ». Une étude menée auprès de vous afin de déterminer l'effet du PREAT dans l'amélioration de l'offre de l'alphabétisation des femmes et d'accès à l'éducation. L'étude s'inscrit dans la rédaction de mon mémoire de fin de formation en vue de l'obtention du diplôme de Master, option : Conception et Evaluation des projets éducatifs. Je vous prie de bien vouloir participer à cette enquête qui est purement d'ordre académique et je vous rassure de la confidentialité de vos réponses.

Date.....

Nom et prénom du chercheur.....

Identité de l'enquêté.....

Heure du début.....

Heure de la fin.....

Lieu d'entretien.....

THEME 1 : Identification des répondants

Q1	Genre	Masculin <input type="checkbox"/>	Féminin <input type="checkbox"/>	Sans réponse <input type="checkbox"/>
Q2	Tranche d'âge	20-29 ans <input type="checkbox"/>	30-39 ans <input type="checkbox"/>	40 ans plus <input type="checkbox"/>
Q3	Situation matrimoniale	Célibataire <input type="checkbox"/>	Marié(e) <input type="checkbox"/>	Divorcé(e) <input type="checkbox"/>
Q4	Poste	Gestionnaire <input checked="" type="checkbox"/>	Superviseur <input checked="" type="checkbox"/>	Assistant <input checked="" type="checkbox"/>
Q5	Niveau d'études	Licence <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Doctorat <input type="checkbox"/>

THEME 2 : PERTINENCE DU PROJET

Q6. Les activités entreprises par le projet pour améliorer les conditions des femmes alphabétisées sont-elles pertinentes ?

Q7. Le projet à apporter un changement dans l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et l'éducation des élèves ?

THEME 3 : COHERENCE DU PROJET

Q8. Le projet a atteint ses objectifs en termes des infrastructures d'accueil pour l'amélioration de l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?

Q9. La réalisation des objectifs a permis d'améliorer efficacement l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?

THEME 4 : EFFICACITE DU PROJET

Q10. Les objectifs fixés pour la construction des infrastructures par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ont été atteints à moindre coût ?

Q11. les infrastructures construites pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves sont-elles cohérentes avec les objectifs du départ ?

THEME 5 : EFFICIENCE DU PROJET

Q12. Les actions entreprises pour améliorer l'alphabétisation des femmes ?

Q13. Les effets du projet ont permis d'améliorer de façon optimale l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves ?

THEME 6 : VIABILITE DU PROJET

Q14. Les infrastructures construites par le projet pour améliorer l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves seront susceptibles de durer même si le projet prend fin ?

Q20. Les indicateurs sur l'offre et la qualité de l'alphabétisation des femmes et de l'éducation des élèves sont améliorés après la mise en œuvre du projet/PREAT ?

Merci pour votre participation !

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°...../23/UYI/FSE

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 **KENDI NEGUE Prisca**, Matricule 21V3224 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 Pr. **MBAZE MEVA'A**. Son sujet est intitulé : « *Contribution de l'alphabétisation à l'autonomisation des femmes. Etude menée dans le 6^{ème} arrondissement de la ville de N'Djamena* ».

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

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

Fait à Yaoundé, le 12 0 JAN 2023

Pour le Doyen et par ordre



République du Tchad Unité-Travail-Progrès

Délégation Provinciale de l'Education

Nationale du Mandoul

Inspection Pédagogique de l'Alphabétisation et

De l'Education Non-formelle du Mandoul



A

Monsieur le Responsable

de :

Objet : Lettre d'information pour la Recherche

Monsieur,

J'ai l'honneur de vous informer de l'accueil de l'Etudiante **KENDI NEGUE PRISCA** dans votre institution pour ses recherches dans le cadre de préparation en **Masters II** à la faculté de science de l'Education.

Evaluation du projet de renforcement de l'éducation et de l'alphabétisation des femmes (PREAT) dans la commune de KOUMRA.

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

Veuillez recevoir cordialement mes salutations les plus distingués.

Fait à Koumra, le 05 août 2023

L'Inspecteur d'Alphabétisation du Mandoul

NGUEMADJIBAYE TOURALBAYE

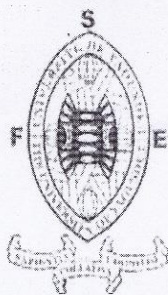
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

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°...../23/UYI/FSE

AUTORISATION DE STAGE

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 **KENDI NEGUE Prisca**, Matricule **21V3224** 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 son stage en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Pr. MBAZE MEVA'A**. Son sujet est intitulé : « *Contribution de l'alphabétisation à l'autonomisation des femmes. Etude menée dans le 6^{ème} arrondissement de la ville de N'Djamena* ».

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

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

Fait à Yaoundé, le..... **12.01.2023**

Pour le Doyen et par ordre



Etienne
Professeur

