



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**Biennale de l'éducation en Afrique
(Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006)**

Programmes d'alphabétisation efficaces

Session parallèle A-1
Visions, politiques et
stratégies : analyses et
perspectives d'évolution

**Intégration de l'alphabétisation
et de l'éducation non formelle
dans la politique éducative
du Burkina Faso**

Par BALIMA Pierre

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

DOC A-1.2

Ce document a été préparé par l'ADEA pour sa biennale (Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) (l')auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2006

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0)1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : www.ADEAnet.org

TABLE DES MATIERES

ACRONYMES ET ABREVIATIONS	5
1. ABREGE	7
2. RESUME	8
3. INTRODUCTION	11
4 EVOLUTION DES POLITIQUES ET DES STRATEGIES DE L'ALPHABETISATION ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE	12
4.1 LES GRANDES ETAPES DES POLITIQUES D'ALPHABETISATION AU BURKINA FASO DES ANNEES 1960 A LA PERIODE DES CAMPAGNES D'ALPHABETISATION DE MASSE (ALPHABETISATION COMMANDO ET BANTAARE)	12
4.1.1 <i>L'expérience de l'école rurale</i>	12
4.1.2 <i>L'expérience du Projet UNESCO-HAUTE-VOLTA et autres innovations</i>	13
4.2 DES CAMPAGNES D'ALPHABETISATION COMMANDO ET BANTAARE A LA MISE EN ŒUVRE DES CENTRES PERMANENTS D'ALPHABETISATION ET DE FORMATION (CPAF) 1986-1991	14
4.2.1 <i>L'alpha commando</i>	14
4.2.2 <i>L'opération bantaaré</i>	14
4.2.3 <i>L'élaboration d'une nouvelle politique d'alphabétisation : la création des Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF)</i>	151
5 LA POLITIQUE ACTUELLE DE L'ALPHABETISATION ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE	15
5.1 DEFINITION DES CONCEPTS ET CADRE DE MISE EN ŒUVRE	15
5.1.1 <i>l'élaboration d'une politique globale d'éducation de base</i>	15
5.1.2 <i>Le comité national du plan intégré d'élimination de l'analphabétisme</i>	16
5.1.3 <i>l'éducation de base non formelle</i>	16
5.2 POLITIQUE, STRATEGIES ET PROGRAMMES	17
5.2.1 <i>l'alphabétisation et l'éducation non formelle comme palliatif aux carences du système formel</i>	17
5.2.2 <i>Les contenus de formation proposés en AENF</i>	18
- <i>Les Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF)</i>	18
- <i>Les formules alternatives d'éducation de base non formelle</i>	19
5.2.3 <i>La nouvelle vision de l'alphabétisation / formation des adultes</i>	21
5.2.4 <i>Le financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle</i>	22
<i>Les sources de financement de coopération bilatérale et multilatérale</i>	22
<i>La « stratégie du faire-faire » et le Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle</i>	22
5.2.5 <i>La dimension genre</i>	24
5.2.6 <i>Le suivi, l'évaluation et la certification</i>	25
5.2.7 <i>La mesure du droit à l'éducation de base, un pas décisif vers une intégration du formel et du non formel dans le domaine de l'évaluation</i>	26
5.2.8 <i>la politique éditoriale en AENF</i>	26
5.2.9 <i>Le dispositif institutionnel et le renforcement des capacités de l'AENF</i>	27
5.2.10 <i>Le cadre partenarial et l'organisation du champ de l'alphabétisation</i>	27
6 DEFIS ET PERSPECTIVES	28
6.1 LES DEFIS	28
6.1.1 <i>La problématique de la langue nationale et l'environnement lettré</i>	28
6.1.2 <i>La diversité et la multiplicité des acteurs du non formel</i>	28
6.1.3 <i>L'insuffisance des moyens mis par l'état pour soutenir le sous secteur de l'alphabétisation</i>	28
6.2 LES FORCES ET LES POTENTIALITES	29
6.2.1 <i>L'institution d'un forum national sur l'alphabétisation tous les trois ans</i>	29

6.2 2	<i>La stratégie du « faire- faire » et la mise en place du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF)</i>	29
6..2 3.	<i>Le Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté et le Plan décennal de développement de l'éducation de base 2001-2010 (PDDEB)</i>	30
6.2.4	<i>La prise de conscience à se former des communautés</i>	30
6.3	SYNTHESE DES PRINCIPAUX PROBLEMES A RESOUDRE	30
6.4	LES ACTIONS PRIORITAIRES	31
6.4 1	<i>Le renforcement des capacités et la recherche</i>	31
6.4 2	<i>La mobilisation sociale</i>	31
6.4 3	<i>La correction des disparités entre régions, entre genre et entre situations socio économiques des communautés de base</i>	31
6.4 4	<i>La mobilisation des ressources financières et gestion</i>	31
6.5	LES PROGRAMMES D' ACTIONS PRIORIATAIRES	31
7	CONCLUSION	32
8	BIBLIOGRAPHIE	33

ACRONYMES ET ABREVIATIONS

ADEA	: Association pour le Développement de l'éducation en Afrique
AENF	: Alphabétisation et éducation non formelle
AI	: Alphabétisation initiale
AME	: Association des mères éducatrices
APE	: Association des parents d'élèves
APENF	: Association pour la promotion de l'éducation non formelle
AREB	: Atelier de recherche sur l'éducation au Burkina.
BAD	: Banque africaine de développement
BPE	: Bureau des projets éducation
CAPES	: Centre d'analyse des politiques économiques et sociales
CEB	: Circonscription d'éducation de base
CEBNF	: Centre d'éducation de base non formelle
CEP	: Certificat d'études primaires
CFJA	: Centre de Formation des jeunes agriculteurs
CPAF	: Centre permanent d'alphabétisation et de formation
CSLP	: Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté
DAF	: Direction de l'administration et des finances
DEP	: Direction des études et de la planification
DGCRIEF	: Direction générale du centre de recherches, d'innovations éducatives et de formation
DGAENF	: Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle
DPEBA	: Direction provinciale de l'enseignement de base et de l'alphabétisation
DPEF	: Direction de la promotion de l'éducation des filles
DREBA	: Direction régionale de l'enseignement de base et de l'alphabétisation
ENEP	: Ecole nationale des enseignants du primaire
EPT/PA	: Education pour tous/procédure accélérée
FCB	: Formation complémentaire de base
FDC	: Fondation communautaire pour le développement
FONAENF	: Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle
FTS	: Formation technique spécifique
FJA	: Formation des jeunes agriculteurs
IST	: Infections sexuellement transmissibles
LO	: Loi d'orientation de l'éducation
MEBA	: Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation
ONG	: Organisation non gouvernementale
ORD	: Organisme régional de développement
PDDEB	: Plan décennal de développement de l'éducation de base
PENF	: Partenariat pour l'éducation non formelle
PP	: Provinces prioritaires
PTF	: Partenaires techniques et financiers
SE-AENF	: Secrétariat d'Etat chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle
SP/PDDEB	: Secrétariat permanent du Plan décennal de développement de l'éducation de base
TBA	: Taux brut d'admission
TBS	: Taux brut de scolarisation
VIH/SIDA	: Virus immunodéficitaire/Syndrome immunodéficitaire acquis

1 ABREGE

1. Ce rapport porte sur l'expérience du Burkina Faso en matière d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Il donne d'abord un bref aperçu de l'évolution des politiques et des stratégies d'alphabétisation depuis la période post coloniale jusqu'à la création des Centres Permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) en 1991, passant par les opérations d'alphabétisation de masse (alpha-commando et *bantaaré*) qui se sont déroulées entre 1986 et 1992 pendant la période révolutionnaire. Il met particulièrement l'accent sur l'importance de l'éducation non formelle en tant qu'offre éducative pouvant pallier aux insuffisances du système formel, sur l'articulation entre le formel et le non formel, les problèmes auxquels est confronté le sous- secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, les forces et les potentialités sur lesquelles le sous-secteur peut s'appuyer pour renforcer ses capacités et mieux s'organiser pour répondre aux besoins éducatifs de la population.

2. Conscient de la faiblesse de son système éducatif caractérisé par l'insuffisance de l'offre et de la demande éducatives, le Burkina Faso a souscrit à la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée à Jomtien en mars 1990 et réaffirmée à Dakar en avril 2000 par la communauté internationale. L'offre d'éducation non formelle participe des recommandations de Jomtien qui préconisent l'universalité de la scolarisation en priorité et la mise en place de programmes d'éducation destinés à alphabétiser les adultes. Mais comment relever en effet le défi de l'éducation de base pour tous pour une population dont 48% ont moins de 15 ans en se basant uniquement sur le système formel qui ne peut accueillir que 57% de la population scolarisable ? Comment assurer l'éducation de base pour tous lorsque plus de 70% de la population active est analphabète et que le pays lui-même est confronté à d'énormes problèmes budgétaires? Comment réduire les disparités de scolarisation entre filles et garçons et entre zones urbaines et zones rurales sans expérimenter de nouveaux modèles éducatifs ? Dès lors, on comprend toute l'importance que le Gouvernement accorde à l'éducation de base non formelle qui contribue à améliorer l'offre d'éducation de base. En témoigne la création d'un secrétariat d'état chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle en 2000, devenu cabinet du ministre délégué en 2002.

3. La loi d'orientation de l'éducation stipule que « *L'éducation non formelle concerne toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire* » (LO, 1996. La création du ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (MEBA) en 1988 a été un facteur décisif de rapprochement des deux sous-secteurs qui travaillaient en vase clos jusqu'à une certaine date et depuis, le MEBA travaille à donner une vision intégrée des deux sous-systèmes. En témoigne la mise en place des directions régionales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DREBA) et les directions provinciales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DPEBA) qui ont pour mission la gestion de tout le système éducatif de base. L'éducation non formelle en raison de sa flexibilité est le terreau des innovations qui sont ensuite appliquées au niveau du formel, les écoles bilingues en sont un exemple. L'éducation non formelle contribue à l'amélioration de l'accès et de la qualité du formel, lorsque les parents sont alphabétisés. Il est de plus en plus évident que, l'éducation non formelle à travers ses formules alternatives d'éducation est potentiellement capable de répondre aux insuffisances du sous-système formel pour peu qu'on lui accorde les ressources nécessaires.

2 RESUME

4 Conscient de la faiblesse de son système éducatif caractérisé par l'insuffisance de l'offre et de la demande éducative, le Burkina Faso a souscrit à la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée à Jomtien en mars 1990 et réaffirmée à Dakar en avril 2000 par la communauté internationale. L'offre d'éducation non formelle participe des recommandations de Jomtien qui préconisent l'universalité de la scolarisation en priorité et la mise en place de programmes d'éducation destinée à alphabétiser les adultes. Comment relever en effet le défi de l'éducation de base pour tous pour une population dont 48% ont moins de 15 ans en se basant uniquement sur le système formel qui ne peut accueillir que 57% de la population scolarisable ? Comment assurer l'éducation de base pour tous lorsque plus de 70% de la population active est analphabète et que le pays lui-même est confronté à d'énormes problèmes budgétaires? Comment réduire les disparités de scolarisation entre filles et garçons et entre zones urbaines et zones rurales sans expérimenter de nouveaux modèles éducatifs? Dès lors, on comprend toute l'importance que le Gouvernement accorde à l'éducation de base non formelle qui contribue à améliorer l'offre d'éducation de base. En témoigne la création d'un secrétariat d'état chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle en 2000, devenu cabinet du ministre délégué en 2002. La loi d'orientation de l'éducation stipule que « *L'éducation non formelle concerne toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire* » (LO, 1996).

5 Ce rapport porte sur l'expérience du Burkina Faso en matière d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Il donne d'abord un bref aperçu de l'évolution des politiques et des stratégies d'alphabétisation depuis la période post coloniale jusqu'à la création des Centres Permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) en 1991, passant par les opérations d'alphabétisation de masse (alpha-commando et *bantaaré*) qui se sont déroulées entre 1986 et 1992 pendant la période révolutionnaire. Il met particulièrement l'accent sur l'importance de l'éducation non formelle en tant qu'offre éducative pouvant pallier les insuffisances du système formel, sur l'articulation entre le formel et le non formel, les problèmes auxquels est confronté le sous-secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, les forces et les potentialités sur lesquelles, le sous-secteur peut s'appuyer pour renforcer ses capacités et mieux s'organiser pour répondre aux besoins éducatifs de la population.

6 La création par le ministère de l'enseignement de base et l'alphabétisation (MEBA), des directions centrales et déconcentrées a été un facteur décisif de rapprochement des deux sous-secteurs qui travaillaient en vase clos jusqu'à une certaine date. Depuis sa création en 1988, le MEBA travaille à donner une vision intégrée des deux sous-systèmes. En témoigne la mise en place des directions régionales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DREBA) et les directions provinciales l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DPEBA) qui ont pour mission la gestion de tout le système éducatif de base. L'éducation non formelle en raison de sa flexibilité est le terreau des innovations qui sont ensuite appliquées au niveau du formel, les écoles bilingues en sont un exemple. L'alphabétisation et l'éducation non formelle (AENF) contribuent à l'amélioration de l'accès et de la qualité du formel lorsque les parents sont alphabétisés.

7. Mais des limites entravent encore le développement de l'AENF. Au nombre de ces problèmes, il y a :

- les langues nationales qui, malgré leur introduction dans le système éducatif, demeurent marginalisées dans les activités administratives, socio-économiques et politiques nationales. Les dispositions de la loi fondamentale sur les langues sont insuffisantes pour favoriser leur chance de promotion véritable et l'émergence d'un environnement lettré dans lequel les alphabétisés pourront se mouvoir sans complexe vis-à-vis des lettrés en français.
- l'insuffisance du dispositif de renforcement des capacités des acteurs, en particulier de la société civile et des communautés de base. La réussite des programmes d'alphabétisation, la pérennisation

des actions ne peut se bâtir que sur une responsabilisation accrue des communautés de base considérées comme ultimes bénéficiaires. Cette responsabilisation devrait s'étendre depuis la conception des programmes jusqu'aux actions d'évaluations; raison pour laquelle, la mobilisation sociale est aussi capitale pour l'atteinte des finalités de l'alphabétisation basée sur l'implication effective de tous les acteurs. Car chacun doit jouer sa partition dans le processus d'alphabétisation, telle que définie dans la stratégie du faire-faire : « ... *une stratégie novatrice et efficace permettant à l'Etat et aux partenaires (ONG, Association, Services étatiques, etc.) de se doter d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'alphabétisation et d'éducation de base. Cela se traduit par la responsabilité de la société civile dans la mise en œuvre des activités de formation sur le terrain* » A.W. DIAGNE (2000 : 7).

- l'insuffisance des moyens mis par l'Etat pour soutenir le sous-secteur de l'alphabétisation. Malgré la volonté affichée du Gouvernement de donner au sous-secteur la place qui lui revient dans le système éducatif, l'Alphabétisation et éducation non formelle (AENF) souffre d'un manque de financement conséquent. Avant la mise en œuvre de la stratégie du « faire-faire », le budget national consacrait moins de 1% au sous-secteur alphabétisation. Aujourd'hui, le financement de l'alphabétisation est assuré en grande partie par les partenaires techniques et financiers.

8 Cependant le sous-secteur recèle des forces et des potentialités sur lesquelles, il peut s'appuyer pour renforcer ses capacités et mieux s'organiser pour répondre aux besoins éducatifs de la population comme par exemple, l'institution d'un forum national sur l'alphabétisation tous les trois ans pour servir de cadre de concertation où tous les acteurs sont appelés à réfléchir pour trouver des réponses opérationnelles qui se posent en matière du développement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, la stratégie du faire-faire et la mise en place du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF), le cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP) qui a inscrit l'éducation de base comme une priorité pour favoriser l'accès au minimum éducatif des populations défavorisées, la mise en œuvre du Plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB) qui vise le développement quantitatif et qualitatif de l'éducation de base, et qui doit relever le défi de l'atteinte de 40% du taux d'alphabétisation en 2010, l'engouement de la population et particulièrement des femmes à accéder au savoir, la création d'un cabinet de ministre délégué pour coordonner les activités d'alphabétisation etc. Il est de plus en plus évident que, l'éducation non formelle à travers ses formules alternatives d'éducation et de formation est potentiellement capable de répondre aux insuffisances du sous-système formel et de relever les défis auxquels la société est confrontée et qui sont entre autres : l'augmentation de la pauvreté avec comme conséquence la précarité du pouvoir d'achat et pour les populations rurales les difficultés à assumer les charges d'éducation., le développement du chômage des jeunes, perçu par les jeunes comme un phénomène d'exclusion sociale et d'injustice, le développement des influences des mass média proposant notamment aux jeunes des styles de vie et des modèles sans rapport avec les valeurs du milieu, des défis sociaux tels que la pandémie du Sida , le problème de genre, la culture de la paix etc. L'éducation non formelle peut relever ces défis, pour peu qu'on lui accorde les ressources nécessaires.

Recommandations :

Les programmes n'auront de chances de réussite que s'ils sont accompagnés d'un dispositif de **renforcement des capacités de tous les acteurs**, en particulier au niveau de la société civile et des communautés de base.

La mobilisation sociale est aussi capitale pour l'atteinte des finalités de l'alphabétisation basée sur l'implication effective de tous les acteurs. La réussite des programmes d'alphabétisation, la pérennisation des actions ne peut se bâtir que sur une responsabilisation accrue des communautés de base considérées comme ultimes bénéficiaires. Cette

responsabilisation devrait s'étendre depuis la conception des programmes jusqu'aux actions d'évaluations.

Les programmes d'alphabétisation dans le cadre stratégique de lutte contre la pauvreté doivent prendre en compte les disparités qui hypothèquent les chances de réussite de l'éducation pour tous et l'équité. C'est pourquoi, les cibles suivantes doivent être prioritaires : les femmes, en particulier dans les zones rurales les plus pauvres ; les jeunes enfants de 9 – 15 ans déscolarisés ou non scolarisés ; les populations pauvres des provinces où le taux d'alphabétisation est largement inférieur à la moyenne nationale (les 20 provinces prioritaires définies par le PDDEB) ; Les enfants en bas âge (0-6 ans), des femmes fréquentant les centres d'alphabétisation pour réduire les taux d'abandon et augmenter les taux de réussite. Pour une offre éducative accrue et plus conforme à la demande et aux besoins spécifiques des publics cibles, **une mobilisation des ressources financières nécessaires à la mise en œuvre des programmes s'avère capitale.**

3 . INTRODUCTION

9. Le droit positif burkinabé inclut l'éducation comme une « priorité nationale » (article 2 de la loi d'orientation de l'éducation). La Constitution burkinabé du 02 juin 1991 reconnaît que l'éducation est un droit fondamental pour tout Burkinabé. Le système éducatif du Burkina Faso a toujours été placé aux rangs des priorités dans les programmes de développement économique, convaincu que tout développement passe par l'éducation et la formation. Le Burkina Faso est cependant l'un des pays les moins avancés (PMA) de la planète et l'analphabétisme de sa population est un des freins majeurs à son développement. En 2004, le taux brut de scolarisation (TBS) était de 56,80% et le taux d'achèvement de 33,5% tandis qu'à la même période, le taux d'alphabétisation était de 22%.

10. En réponse à ce retard qu'accuse le pays, le Gouvernement a élaboré une stratégie de développement dans le **Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté** (CSLP) approuvé par la Banque mondiale (BM) et le Fonds Monétaire International (FMI) en juillet 2000. Au regard des objectifs et des axes stratégiques du CSLP, le Plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB) est la traduction du CSLP au niveau du secteur de l'éducation de base. Ainsi, sa mise en œuvre contribue à l'atteinte des objectifs de lutte contre la pauvreté, spécifiquement à travers l'éducation. Malgré les efforts consentis pour promouvoir les services sociaux essentiels de base (éducation de base et santé), le Burkina souffre toujours d'un large déficit social qui s'explique entre autres par la faiblesse des taux bruts de scolarisation et d'alphabétisation qui restent parmi les plus faibles de la sous-région. Ainsi le Burkina figure parmi les pays où la situation de l'éducation est préoccupante. Malgré la relative importance des moyens financiers mobilisés à travers la mise en œuvre du Plan décennal de développement de l'éducation de base, la mise en place d'un cadre partenarial et l'instauration d'un panier commun des Partenaires techniques et financiers (PTF).

11. En plus de ces faiblesses, le système éducatif est caractérisé par une déscolarisation précoce des jeunes, de graves disparités géographiques et de genre. Au regard de toutes ces insuffisances, l'éducation non formelle apparaît comme une opportunité. « *L'éducation non formelle concerne toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire* » (LO, 1996). Le système éducatif burkinabé est régi par la loi d'orientation de l'éducation du 9 mai 1996. Trois ministères ont en charge l'éducation: le Ministère de l'action sociale et de la solidarité nationale (MASSN) pour l'éducation préscolaire, le Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (MEBA) pour l'enseignement primaire, l'alphabétisation des adultes et des adolescents avec un ministre délégué en charge de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle et le Ministère des Enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (MESSRS) avec un ministre délégué pour l'enseignement technique et professionnel.

12. La présente étude se veut une analyse de l'évolution des politiques et stratégies d'éducation non formelle. Elle met particulièrement l'accent sur le processus d'intégration de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle dans la politique éducative et de développement du Burkina Faso. Elle voudrait aussi souligner les grands défis qui se posent dans ce sous-secteur et envisager les perspectives pour une meilleure intégration de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle à la politique éducative et au développement du pays.

4. EVOLUTION DES POLITIQUES ET DES STRATEGIES DE L'ALPHABETISATION ET DE L'EDUCATION NON FORMELLE

4.1 Les grandes étapes des politiques d'alphabétisation au Burkina Faso des années 1960 à la période des campagnes d'alphabétisation de masse (alphabétisation commando et *bantaaré*)

13. Au Burkina Faso l'une des actions de grande envergure qui a été entreprise dans les activités éducatives non formelles est l'alphabétisation. Le but assigné à l'alphabétisation dans la période post coloniale a surtout été de faire acquérir aux populations les connaissances instrumentales que sont la lecture, l'écriture et le calcul. L'alphabétisation était alors caractérisée par une approche appelée traditionnelle. L'alphabétisé était donc celui ou celle qui maîtrisait ces trois instruments que sont l'écriture, la lecture et le calcul et qui pouvait les exploiter dans sa vie quotidienne. Cette compréhension et cette pratique de l'alphabétisation ont donné des résultats décevants : les apprenants retombaient dans l'analphabétisme de retour. La deuxième approche dite fonctionnelle a vu le jour à la Conférence de Téhéran en 1965 avec le lancement du Programme expérimental mondial d'alphabétisation (PEMA). Le gouvernement burkinabé, décidé à poursuivre le combat contre l'analphabétisme, va alors orienter ses efforts vers l'alphabétisation fonctionnelle.

Ces deux étapes qui ont fondamentalement marqué l'alphabétisation au Burkina Faso ont donné lieu à la mise en oeuvre de plusieurs expériences :

4.1.1 l'expérience de l'école rurale

14. L'école rurale (ER), créée par décret le 14 juin 1961 avait pour but de suppléer aux difficultés financières qui rendaient illusoire l'augmentation du taux de scolarisation. Ce système devait en trois ans, « *donner une instruction élémentaire, une formation civique et une pratique professionnelle aux jeunes ruraux non scolarisés* » (A. Tiendrebeogo¹, 2000). Mais très rapidement, les villageois eurent une perception négative du système. De plus, la formation donnée s'est avérée insuffisante tant sur le plan des connaissances instrumentales que sur celui de la pratique professionnelle et on a dû en 1973, procéder à une rénovation du système des ER, surtout du point de vue du contenu et de l'esprit. Les ER rénovées deviennent alors des Centres de formation de jeunes agriculteurs (CFJA) qui accueillent des jeunes de 14 à 17 ans et placés désormais sous la tutelle du ministère du Plan et du développement rural et non plus sous la tutelle du Ministère de l'éducation nationale. Les CFJA avaient alors pour objectif de former à la pratique professionnelle des jeunes qui, à l'issue de leur formation de trois ans devraient être capables d'identifier et de mettre en valeur les ressources de leur milieu, de gérer rationnellement leur exploitation, d'être des agents de développement social, capables de dynamiser leur milieu.

15. Mais, la désaffection des jeunes et de leurs parents s'est traduite par un taux de déperdition qui atteignit à peu près le tiers des effectifs. « *Une des raisons de cette désaffection, explique A.Tiendrebeogo, fut la tendance à comparer la FJA avec le système classique, ce qui créa des frustrations chez les formés et leurs parents. Il apparaissait une dualité : l'école classique pour les citadins, la FJA pour les ruraux ; l'école classique restant l'unique voie pour la promotion sociale* ».

16. A côté de l'école rurale, on peut citer comme autres innovations, **l'entraide culturelle** et **les cours d'adultes** qui assuraient aussi l'alphabétisation des populations.

¹ Alice Tiendrebeogo, ministre de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (1988-1996)

17. Toutes ces innovations avaient pour but de venir en quelque sorte à la rescousse de l'école classique qu'on a jugée coûteuse, discriminatoire et inadaptée. Mais, l'alphabétisation se faisant en français, la plupart retombaient dans l'analphabétisme de retour, tandis que les meilleurs apprenants prenaient le chemin de l'exode rural vers les milieux urbains et les pays côtiers.

18. Le constat qui s'impose est que malgré les efforts budgétaires, les innovations et la volonté de venir à bout de l'analphabétisme, celui-ci persiste et perdure. Le Gouvernement burkinabé reste décidé à poursuivre le combat contre l'analphabétisme et va orienter ses efforts vers **l'alphabétisation fonctionnelle**.

4.1.2 L'expérience du projet UNESCO-HAUTE-VOLTA et autres innovations.

19. A la faveur de la nouvelle approche de l'alphabétisation dite fonctionnelle, lancée à Téhéran en 1965 lors du Congrès mondial des ministres de l'éducation, le gouvernement burkinabé va s'engager dans d'autres expériences. Il s'agit des expériences d'alphabétisation en langues nationales avec le soutien de l'UNESCO. A cette époque, le taux de scolarisation était de 12% pour l'ensemble de la population et de 7% seulement pour les filles. Pour cette raison le gouvernement avec l'aide de l'UNESCO a mis en œuvre un projet expérimental de 10 ans dénommé : « Projet UNESCO-HAUTE-VOLTA d'accès de la femme et de la jeune fille à l'éducation ». « *Ce projet visait l'éducation civique et familiale, l'enseignement technique féminin, la scolarisation et l'alphabétisation fonctionnelle en vue d'améliorer les conditions de travail et la productivité des femmes au bénéfice du développement de la nation* (A. Niameogo¹, 1996) .

20. L'une des innovations importantes aura été l'alphabétisation en langues nationales : le *mooré*, le *jula*, le *kasim* sont utilisés comme langues d'alphabétisation. L'expérience de ce projet trop limité dans l'espace et dans le temps pour vaincre l'analphabétisme dans notre pays trouvera néanmoins un prolongement dans plusieurs initiatives d'organismes privés et para-étatiques comme celles de :

- ✓ l'expérience « Frères des Hommes », une association de bienfaisance en 1970 qui met au point une méthode d'alphabétisation fonctionnelle pour les paysans, les pêcheurs et les commerçants de Mogteedo ;
- ✓ l'expérience des ORD en 1973 qui expérimente avec succès la méthode d'alphabétisation fonctionnelle conçue par « Frères des Hommes »,
- ✓ l'expérience des missions religieuses : catholiques et protestantes qui, en plus de l'alphabétisation fonctionnelle produit de nombreux documents écrits dans plusieurs langues burkinabé tels des dictionnaires, des livres de grammaire, des recueils de proverbes et de contes, des documents religieux.

21. De part et d'autres, l'alphabétisation fonctionnelle en langues nationales se développe rapidement, car perçue comme un instrument efficace de développement économique, social et culturel. Mais des facteurs limitants ont freiné l'élan de ces différents organismes. Il s'agit notamment du manque de formation des formateurs, de l'insuffisance de documents d'alphabétisation et de post-alphabétisation et du manque de coordination des efforts de tous les organismes engagés dans la lutte contre l'analphabétisme.

¹ Anatole Niaméogo, directeur général de l'institut national d'alphabétisation (1989-1996)

Ces problèmes ne trouveront leurs solutions qu'à la création en 1974 de l'Office national pour l'éducation permanente et l'alphabétisation fonctionnelle et sélective (ONEPAFS) qui va coordonner et appuyer les actions d'alphabétisation dans les langues nationales. Cet office devient en 1978 la Direction de l'alphabétisation fonctionnelle et sélective (DAFS) puis en 1983, l'Institut national pour l'alphabétisation et la formation des adultes (INAFA), et l'Institut national d'alphabétisation (INA) à partir de 1993.

4.2 Des campagnes d'alphabétisation commando et *bantaaré* à la mise en œuvre des centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) 1986-1991

22. A partir de 1983, s'amorce un tournant nouveau avec l'avènement de la révolution démocratique et populaire du 4 août 1983 qui a essayé à la Cubaine, de marquer sa volonté politique d'éliminer totalement l'analphabétisme au Burkina Faso. C'est dans ce cadre que deux grandes opérations d'alphabétisation ont été mises en œuvre : l'alpha commando (1986) : « commando » à cause de la rapidité de sa mise en œuvre et *bantaaré* en 1988 « *bantaaré* » qui signifie en langue nationale fulfulde l'ascension, la promotion à un stade supérieur. Ces opérations étaient marquées principalement par leur caractère « massif ».

4.2.1 L'alpha commando

23. Les apprenants au terme de 50 jours d'alphabétisation devaient savoir lire, écrire, calculer en langues nationales et être capables d'utiliser ces acquis dans le cadre de leurs activités professionnelles (prises de notes, rédaction de compte-rendu, de procès-verbaux ou rédaction de correspondances). « *Cette politique d'alphabétisation avait pour objectif de favoriser la promotion de la paysannerie en tant qu'outil privilégié de conscientisation et de libération* » (A. Tiendrebeogo, 2000)". L'alphabétisation a été considérée comme massive en terme de villages touchés. Elle fut cependant sélective dans la mesure où elle ne concernait que les responsables des groupements villageois féminins et masculins, les membres des comités de défense de la révolution, les groupements des jeunes agriculteurs, les accoucheuses villageoises etc. Il y eut 30 000 apprenants touchés répartis entre 1.070 centres d'alphabétisation en régime internat. Dix langues nationales furent choisies. Au total, 13 700 paysans furent déclarés alphabétisés soit 48,06% des apprenants évalués. La mobilisation politique fut importante avec la mise sur pied d'un état-major chargé de superviser l'opération aux niveaux national, régional, provincial et villageois. L'année suivante en 1987, la post-alpha a été adoptée pour la remise à niveau de ceux déclarés alphabétisés. Elle toucha 1 600 producteurs.

4.2.2 L'opération *bantaaré*

24. La participation des femmes à l'alpha commando ayant été faible (16 % de l'effectif), une campagne leur fut consacrée en 1988. C'est l'opération « *bantaaré* ». L'objectif de cette campagne était de permettre aux femmes paysannes de pouvoir lire, écrire, calculer dans leurs langues. La formation prévue pour toucher 10 000 femmes, a concerné finalement 13 269 réparties dans 470 centres. Outre la maîtrise des mécanismes de la lecture, de l'écriture et du calcul, les apprenantes ont pu acquérir d'autres informations sur l'hygiène, la santé, la nutrition, la planification familiale. Parmi elles, 43% furent déclarées alphabétisées.

25. Les opérations commando avaient suscité un grand enthousiasme, un élan et une confiance en l'alphabétisation au niveau des populations, mais était-il possible de continuer cette politique dans le cadre du Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse ?

4.2.3 L'élaboration d'une nouvelle politique d'alphabétisation : la création des Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF)

26. C'est dans un contexte de faible scolarisation et d'analphabétisme qu'en 1988, un ministère est créé : celui de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse (MEBAM) avec pour objectif, le développement de la scolarisation et de l'expansion de l'alphabétisation. *«Le MEBAM était conscient que ces opérations de masse devaient cesser en raison de leur coût et de l'incertitude de leurs résultats. En effet, d'une part, compte tenu de l'absence de politique de post-alphabétisation, il était difficile de maintenir les acquis de cette politique d'alphabétisation et d'autre part les principaux partenaires financiers avaient souligné leurs inquiétudes devant le coût de ces campagnes. Il fallait donc repenser la politique d'alphabétisation, la rendre plus efficace et moins coûteuse tout en prenant en compte les acquis de l'alpha-commando et bantaaré. Il s'avérait également nécessaire de responsabiliser de plus en plus les bénéficiaires en encourageant leur contribution»* (A. Tiendrebeogo, 2000). C'est ainsi qu'en 1990 le ministère proposa la création des Centres permanents d'alphabétisation et de formation. Ces derniers sont définis comme étant des structures et des cadres de formation au développement et d'appui à l'auto promotion par le biais de l'alphabétisation. L'alphabétisation au Burkina Faso fut alors définie comme devant être fonctionnelle et sélective : *« fonctionnelle parce qu'elle vise à promouvoir des savoir-faire et à permettre une meilleure participation à la vie économique, politique et sociale ; sélective parce qu'elle a pour objectif l'élimination de l'analphabétisme sélectionnant des couches précises de la population, la priorité étant donnée aux producteurs »* (A. Tiendrebeogo, 2000). En décembre 1991, le Conseil des Ministres approuva la nouvelle orientation de la politique d'alphabétisation et une campagne de sensibilisation fut menée pour expliquer aux populations les enjeux de la nouvelle politique. L'implantation des CPAF a imposé une démarche en trois étapes : la sensibilisation–négociation, la mise en place du CPAF et le fonctionnement du CPAF.

5. LA POLITIQUE ACTUELLE DE L'ALPHABÉTISATION ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

5.1 Définition des concepts et cadre de mise en oeuvre

27. «Les politiques éducatives élaborées et leur mise en place sont fonction des fondements, des conceptions qui sous-tendent ces politiques et sans une vision ou un projet clair de société, elles peuvent entraver l'expansion tant quantitative que qualitative des systèmes éducatifs » (A. Tiendrebeogo, 2000). Il est donc nécessaire de définir clairement les concepts et le cadre de mise en oeuvre des politiques éducatives.

5.1.1 L'élaboration d'une politique globale d'éducation de base.

28. La vision de l'éducation de base que s'est donnée le nouveau ministère a été un facteur favorable dans le rapprochement des deux sous-systèmes. Le premier souci du Ministère dès sa création en 1988 était de promouvoir une politique intégrée d'élimination de l'analphabétisme qui prenne en compte le formel et le non formel et pour cela, il fallait d'abord approfondir le concept *d'éducation de base*. L'éducation de base est représentée au sein du ministère par deux secteurs : le formel et le non formel. Le séminaire de *Koudougou* (janvier 1989) a fait le bilan exhaustif des actions de formation de base des autres ministères, défini le concept d'éducation de base, proposé les grandes lignes d'une politique nouvelle et esquissé un plan d'action pour la mise en oeuvre du concept « éducation de base ». L'éducation de base fut alors définie comme étant *« un processus destiné à dispenser à tout Burkinabé un minimum éducatif correspondant aux besoins et potentialités du pays. Elle doit être la base d'une*

éducation permanente et intégrale qui vise à l'amélioration des conditions de vie, d'existence et à assurer la promotion individuelle et collective » (Rapport séminaire de Koudougou, 1999).

Ce processus, conçu comme le ferment d'une éducation permanente intéresse le formel comme le non formel. Il doit prendre en compte les valeurs traditionnelles, avoir un caractère fonctionnel, être souple, mettre en œuvre des formules peu onéreuses et être un facteur de promotion de l'individu, de la communauté et un facteur d'ouverture vers le monde extérieur.

**« Le séminaire de Koudougou recommandait en même temps un rapport d'interaction entre formel et non formel. Cette interaction doit être de telle sorte qu'à un moment donné, les deux sous-systèmes se retrouvent dans un cadre commun de réutilisation des acquis de la scolarisation et de l'alphabétisation : les langues nationales doivent être introduites dans le formel et les adultes doivent s'initier à l'apprentissage du français fondamental, par exemple. »
Alice Tiendreogo. 2000**

5.1.2 Le comité national du plan intégré d'élimination de l'analphabétisme

29. Le cadre de mise en œuvre de cette vision sera donné par le comité national de mise en œuvre du plan intégré d'élimination de l'analphabétisme. Ce comité placé sous l'égide du ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse va plus loin que la simple intégration enseignement de base/alphabétisation en impliquant tous les ministères qui interviennent dans l'éducation de base : le ministère des enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique qui abrite la commission nationale des langues burkinabé, le ministère de l'agriculture et de l'élevage devant fournir les documents de vulgarisation agricole, le ministère de l'eau devant produire des livrets de post-alphabétisation dans les domaines de la gestion des points d'eau et des périmètres irrigués, le ministère de l'environnement et du tourisme qui a eu la responsabilité de la production des documents de vulgarisation sur la protection de l'environnement, le ministère de la santé s'occuperait de post-alphabétisation relative à la santé, à l'assainissement du milieu et à la planification familiale, le ministère de l'information et de la culture s'est vu assigner la tâche de sensibilisation et de mobilisation autour de la lutte contre l'analphabétisme. Chacun de ces ministères devant intervenir dans les activités de post-alphabétisation par les causeries, l'animation et dans la politique éditoriale.

30. La création d'une cellule de langues nationales fut proposée dans chaque ministère afin de répondre aux lettres de néo-alphabètes et traduire les documents de post-alphabétisation pour les formations techniques spécifiques, créant ainsi une interaction entre les alphabétisés en langues nationales et les lettrés en français. Le comité élaborait un rapport de « *stratégies intégrées d'élimination de l'analphabétisme* » en proposant un dispositif commun regroupant les partenaires techniques et financiers et les institutions intervenant dans l'éducation de base. Il importait que les institutions concernées aient une approche commune où les efforts des uns et des autres compléteraient ceux des autres sur la base d'une judicieuse répartition des tâches.

Le plan intégré d'élimination de l'analphabétisme est le précurseur du Plan décennal de développement de l'éducation de Base (PDDEB).

5.1.3 L'éducation de base non formelle

31. Au Burkina Faso, la loi d'orientation de l'éducation du 09 mai 1996 en son chapitre II, article 18 définit l'éducation non formelle, comme suit : « *L'Education Non Formelle concerne toutes les activités d'éducation et de formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle s'adresse à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique dans une structure non scolaire* » (LO, 1996).

Elle est dispensée dans les Centres d'éducation de base non formelle (CEBNF), les Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF), les Centres de formation des jeunes agriculteurs

(CFJA), les diverses autres structures de formation et d'encadrement. L'éducation de base non formelle comprend à ce titre, des programmes de formation de base et d'alphabétisation y compris la formation pré professionnelle pour les enfants, les jeunes et les adultes. Il s'agit d'alphabétisation et d'action de formation visant l'amélioration des conditions de vie et le perfectionnement professionnel des populations.

5.2 Politique, stratégies et programmes

5.2.1 L'alphabétisation et l'éducation non formelle comme palliatif aux carences du système formel.

32. Conscient de la faiblesse de son système éducatif caractérisé par l'insuffisance de l'offre et de la demande éducative, le Burkina Faso a souscrit à la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous adoptée à Jomtien en mars 1990 et réaffirmée à Dakar en avril 2000 par la communauté internationale. L'offre d'éducation non formelle participe des recommandations de Jomtien qui préconisent l'universalité de la scolarisation en priori et la mise en place de programmes d'éducation destinée à alphabétiser les adultes. C'est pourquoi, tout en faisant de la scolarité une priorité, le Burkina Faso reconnaît l'importance de l'accès de l'ensemble de la population à la connaissance et au savoir. L'éducation non formelle et les formules alternatives qu'elle offre apparaissent comme le moyen privilégié permettant à chacun d'améliorer sa qualité de vie et de contribuer au développement du pays.

Comment relever en effet le défi de l'éducation de base pour tous pour une population dont 48% ont moins de 15 ans en se basant uniquement sur le système formel qui ne peut accueillir que 57% de la population scolarisable ? Comment assurer l'éducation de base pour tous lorsque plus de 70% de la population active est analphabète et que le pays lui-même est confronté à d'énormes problèmes budgétaires? Comment réduire les disparités de scolarisation entre filles et garçons et entre zones urbaines et zones rurales sans expérimenter de nouveaux modèles éducatifs. Dès lors, on comprend toute l'importance que le MEBA accorde à l'éducation de base non formelle qui contribue à améliorer l'offre d'éducation de base.

3. L'éducation non formelle dans la pratique comprend :

- ✓ l'alphabétisation qui prend en charge les personnes de plus de 15 ans
- ✓ la post-alphabétisation qui constitue un cadre de réinvestissement des acquis de l'alphabétisation.
- ✓ les formules alternatives d'éducation de base non formelle qui constituent des innovations enrichissantes pour le formel et offrant des possibilités de passerelles du formel au non formel et vice-versa. Ces formules alternatives prennent en charge des enfants de 9 à 15 ans déscolarisés ou non scolarisés en leur donnant accès à un cycle complet d'éducation de base à dominante pratique et professionnelle en langues nationales articulées avec l'apprentissage du français d'une durée qui peut atteindre 4 ans.

34. Au Burkina Faso, l'éducation formelle et non formelle forme un couple inséparable en amont et en aval. En amont, il y a la scolarisation pour tarir l'analphabétisme à la source. Mais comment tarir l'analphabétisme à sa source lors qu'en aval l'analphabétisme de masse qui caractérise l'environnement des adultes exerce une influence négative sur la scolarisation des enfants. Non seulement les parents analphabètes n'envoient pas leurs enfants à l'école, mais en plus, cet analphabétisme de masse entraîne une déscolarisation précoce du fait que lorsque les enfants quittent l'école, ils se meuvent dans un environnement qui ne favorise pas le maintien des acquis scolaires. Il en serait autrement si le taux d'alphabétisation était à 80 ou 90% : «à parent alphabétisé, enfants

scolarisés » ou « *parent alphabétisé = maintien des acquis scolaires* » pourrait-on dire en quelque sorte. Et c'est cela aussi l'interaction entre l'éducation formelle et non formelle.

Il est de plus en plus évident que l'éducation non formelle à travers ses formules alternatives d'éducation est potentiellement capable de répondre aux insuffisances du sous-système formel pour peu qu'on lui accorde les ressources nécessaires.

5.2.2 Les contenus de formation proposés en AENF

35. Le renforcement des capacités humaines se fonde sur une éducation de base telle que définie à la Conférence de Jomtien en 1990 et dans son acceptation la plus large (formelle et non formelle). A Jomtien, il a été retenu que « *l'éducation de base est celle qui fait acquérir à l'individu dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre son éducation et sa formation au sein de la société et de participer efficacement au développement économique, social et culturel de celle-ci* » (Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous).

Cette conception de l'éducation de base sous-entend que l'alphabétisation, la maîtrise de l'outil écrit reste et demeure un maillon essentiel. De ce fait, l'alphabétisation s'intégrant dans l'éducation de base vise une double finalité :

- ✓ former des individus autonomes, compétents dans leur langue, fiers de leur culture, sûrs de leur identité et désireux de poursuivre leur éducation tout au long de la vie (dimension personnelle),
- ✓ former des jeunes et des adultes capables de s'insérer véritablement dans leur milieu et de participer au développement global de la société (dimension économique, sociale et culturelle.)

36. A l'heure de la mondialisation, les gouvernements sont conscients de l'ampleur de l'analphabétisme de leurs populations qui se présente comme une entrave au développement de leurs économies respectives. Dès lors, des initiatives sont développées en vue de permettre au maximum des populations d'avoir accès à l'outil écrit considéré comme connaissance et instrument de connaissance. Dans cette optique, l'alphabétisation doit non seulement viser des objectifs cognitifs mais aussi œuvrer pour la justice sociale, la dignité humaine et l'autonomisation sans distinction d'âge, d'origine et de sexe.

- ✓ Le Burkina Faso, à l'instar d'autres pays dans le monde, a suscité la mise en œuvre des programmes et/ ou projets d'alphabétisation et des formules alternatives d'éducation de base non formelle, pour hâter la liquidation de l'analphabétisme qui demeure le principal goulot d'étranglement des initiatives de développement. Au nombre de ces initiatives, on peut retenir :

37. Les Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF)

Conçus par l'institut national d'alphabétisation en 1991. Les CPAF ont pour objectif d'assurer une alphabétisation fonctionnelle qui s'articule sur trois niveaux :

- l'Alphabétisation initiale (AI)
- la Formation complémentaire de base (FCB)
- la Formation technique spécifique (FTS)

Les CPAF concernent la population analphabète de la tranche d'âge de 16 à 50 ans.

L'alphabétisation initiale a pour objectif l'apprentissage des connaissances instrumentales (lecture, écriture, calcul écrit) et la sensibilisation sous forme de prise de conscience autour d'un certain nombre de problèmes relatifs à l'environnement, la santé, l'hygiène collective ou individuelle etc.

La formation complémentaire de base vise à consolider les aptitudes acquises au niveau de l'alphabétisation initiale. Ces deux premiers niveaux en même temps qu'ils visent l'apprentissage ou

la consolidation des connaissances instrumentales visent également à dispenser à l'alphabétisé un minimum de savoir, savoir-faire, savoir être considéré comme indispensable pour la vie quotidienne et susceptible de l'aider à comprendre les problèmes de son milieu, à avoir conscience de ses devoirs et droits, à participer au développement socioéconomique de sa communauté.

La Formation technique spécifique donne aux alphabétisés des deux premiers niveaux des connaissances ou des techniques qui leur permettront d'assurer au sein de leur communauté des fonctions et des responsabilités pour lesquelles l'alphabétisation serait un atout indispensable, ou l'utiliser pour l'amélioration de leur productivité ou de leurs conditions de vie, une technologie dont la maîtrise leur serait inaccessible sans l'alphabétisation. Elle vise à créer des conditions de transfert des compétences aux alphabétisés.

38. Cette stratégie des CPAF, ayant battu en brèche les Centres de formation de jeunes agriculteurs (CFJA) et les campagnes d'alphabétisation de masse jugées trop coûteuses, demeure aujourd'hui le cheval de bataille contre l'analphabétisme et l'ignorance. La stratégie des CPAF aura permis le développement des ressources humaines pour de nombreuses organisations paysannes : l'auto encadrement et l'auto gestion des unités socioéconomiques (banques de céréales, moulins, pharmacies villageoises etc..) sont aujourd'hui assurées par des alphabétisés. L'appropriation de l'alphabétisation initiale et de la formation complémentaire de base par les communautés de base est aujourd'hui une réalité. Les alphabétiseurs et superviseurs d'alphabétisation sont aujourd'hui issus des communautés de base. Cet auto-encadrement a d'ailleurs permis la réduction du coût unitaire de l'alphabétisé et la prise en charge totale par certaines communautés de la formation de leurs membres.

Aujourd'hui, l'ouverture d'un CPAF relève de la seule détermination de la communauté de base. L'Etat n'ouvre pas et ne gère pas de CPAF. Dans beaucoup de villages, les CPAF sont tenus pour être le point de départ de groupements villageois et de coopératives paysannes qui participent de manière satisfaisante au développement socioéconomique du milieu rural.

39. Les formules alternatives d'éducation de base non formelle

Au regard des ambitions de l'E.P.T et du Plan décennal, il n'est plus à douter que les actions prioritaires susceptibles de contribuer efficacement à l'atteinte de leurs objectifs, devront s'appuyer sur l'élargissement des choix éducatifs, la conception et la mise en œuvre d'alternatives et d'innovations éducatives diversifiées.

C'est dans ce sursaut pour l'accélération et l'amélioration de l'offre éducative que sont venues en appui aux efforts de l'Etat, les nombreuses formules alternatives en éducation.

40. Les Centres d'éducation de base non formelle (CEBNF)

L'Etat Burkinabé avec l'appui de l'UNICEF, a mis en œuvre la stratégie des CEBNF, pour accueillir les jeunes de 9 à 15 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés. Les CEBNF se présentent donc comme une alternative au système formel et se basent sur la dynamique des communautés villageoises. Les CEBNF sont fonctionnels depuis 1995. La durée de cycle dans les CEBNF est de 4 ans. Les programmes de formation qui y sont dispensés comportent deux volets : une formation théorique et une formation pré-professionnelle. Après deux années d'enseignement dans les langues nationales, les apprenants continuent leur formation en français pour les deux dernières années. Ceux qui le désirent, notamment les plus jeunes, passent le CEP et intègrent le système formel. Les autres ont la possibilité de poursuivre une formation professionnalisante.

41. *Les méthodes ALFAA et TIN-TUA*

La méthode ALFAA (Apprentissage du français fondamental à partir des acquis de l'alphabétisation en langues nationales), articulant langues nationales et français au niveau de l'alphabétisation des adultes date de 1987. Ce programme a été conçu conjointement par l'Institut national d'alphabétisation (INA) et la Société sucrière de la Comoé (SOSUCO) de juillet à octobre 1987. Il a consisté à alphabétiser d'abord en langues nationales, c'est-à-dire la langue maîtrisée par l'ouvrier et ensuite apprendre un français fondamental oral et écrit.

L'expérience ayant été concluante, l'Institut national d'alphabétisation (INA) conjointement avec des chercheurs de l'Université et de l'Institut pédagogique du Burkina (IPB) et l'appui technique et financier de l'Oeuvre suisse d'entraide ouvrière (OSEO) a mis la méthode au point (1992). Dans le même temps l'association TIN-TUA a expérimenté avec succès une autre méthode d'apprentissage du français à partir du *gulumancema*.

42. L'extension de ces méthodes et leur vulgarisation prochaine permettront de jeter un pont entre lettrés en français et lettrés en langues nationales et favoriseront ainsi davantage l'interaction du formel et du non formel en réduisant ainsi le clivage entre lettrés en français et lettrés en langues nationales. Les méthodes ALFAA et TIN-TUA ont permis du reste l'ouverture d'écoles bilingues fondées sur la même approche et qui exécutent le programme de l'école primaire en 5 ans au lieu de 6. Les premiers résultats (1998) au CEP ont été concluants 57% de succès alors que la moyenne nationale de succès était de 42%, 94% de succès en 2004 alors que la moyenne nationale était de 73,73%. Présentement 115 écoles bilingues sont ouvertes dans 8 langues.

43. *L'opération ZANU*

L'opération ZANU qui signifie *apprentissage* en langue nationale *Dagara* est un programme d'animation communautaire pour le développement local, utilisant l'alphabétisation fonctionnelle comme support. L'opération qui a démarré en 1995 vise le recrutement de 8103 jeunes diplômés de niveau BEPC pour que chacun des 8103 villages ait son CPAF et son Agent communautaire de développement (ACD). L'opération ZANU fait partie des 6 engagements nationaux et doit contribuer à terme à l'auto promotion des communautés villageoises. Mais des difficultés d'ordre financier ont nécessité sa suspension

44. *Les Ecoles communautaires (Ecom)*

Cette expérience novatrice, dénommée « Ecoles communautaires » ou « Kéoogo » (centre d'initiation) en langue nationale *mooré* vise essentiellement à intégrer l'école au milieu par un transfert de compétences techniques et technologiques nécessaires pour un développement local durable sur les plans socioculturel et économique. La tranche d'âge visée est celle de 9 à 15 ans et l'enseignement est bilingue (langues nationales / français). Le cursus scolaire est de quatre (4) ans après deux années d'enseignement dans les langues nationales. Les apprenants passent à l'enseignement du français pour deux autres années. Les meilleurs, c'est-à-dire ceux qui obtiennent au moins 12 de moyenne sur 20 continuent dans les écoles classiques en classe de CM1, tandis que ceux qui ont plus de 13 de moyenne sont inscrits au CM2 et passent le CEP au même titre que les élèves des écoles classiques.

Il n'y a ni redoublement ni renvoi. Les CEBNF se sont inspirés du modèle des écoles communautaires.

45. *Les centres « banmanuara »*

Les centres « banmanuara » en abrégé CBN ont été créés par l'association « TIN-TUA ». « banmanuara » signifie en langue *gulumancema*: la connaissance est bien .

- Les CBN jeunes (9 à 15 ans) : ici, le français est introduit dès la première année, à l'oral en même temps que les langues nationales. La formation dure quatre ans et se couronne par l'examen du CEP.
- Les CBN adultes : comme leur nom l'indiquent, ceux-ci sont ouverts aux adultes néo-alphabètes qui, après avoir franchi l'étape de l'alphabétisation initiale en langue nationale, désirent se former en français (4 ans) avec pour objectif de se présenter au CEP.

46. *L'alphabétisation en milieu de travail (A M T)*

Le besoin de formation exprimé par de nombreux adultes travaillant dans le milieu informel est comblé grâce à la mise en œuvre de l'alphabétisation en milieu de travail (AMT).

Cette formule novatrice d'alphabétisation a été conçue en 2003 dans le cadre du projet « Partenariat pour l'éducation non formelle (PENF), financé par la coopération canadienne. Elle consiste à alphabétiser en langues nationales en articulation avec le français.

Il existe bien d'autres formules alternatives en AENF : « l'école du berger » expérimentée par l'association Anndal & Pinnal, l'approche de la Pédagogie du texte (PDT), la méthode REFLECT initiées respectivement par l'APENF et Aide et Action, mais ces innovations n'ont pas encore fait l'objet d'évaluation.

5.2.3 La nouvelle vision de l'alphabétisation / formation des adultes

47. Le forum national sur l'alphabétisation tenu en septembre 1999 a redessiné le profil de l'alphabétisé en se référant au concept d'éducation de base dont l'alphabétisation est une composante : « *L'éducation de base est celle qui fait acquérir à l'individu dans un contexte historique, social et linguistique donné, un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement, de poursuivre son éducation et sa formation et de contribuer plus efficacement au développement économique, social, culturel et politique* »(Rapport, forum 1999).

48. Dans l'approche traditionnelle, l'alphabétisation des adultes se réalise en trois niveaux :

- L'Alphabétisation initiale (AI)
- Les Formations complémentaires de base (FCB)
- et les Formations techniques et spécifiques (FTS).

L'approche traditionnelle s'est heurtée à de nombreuses difficultés à la fois conceptuelle, organisationnelle et andragogique et n'arrive pas à pourvoir les profils requis pour l'alphabétisation de base.

49. Prenant en compte ces insuffisances internes et externes, le Burkina Faso a adopté une nouvelle vision de l'alphabétisation / formation des adultes en validant les nouveaux curricula et le cahier de charge en AENF. Ainsi l'alphabétisation / formation comprend désormais deux cycles d'apprentissages : **le cycle d'alphabétisation / formation de base**. Ce cycle est structuré en deux niveaux d'apprentissage de 300 heures chacun :

- Le premier niveau correspond à la phase d'initiation aux connaissances instrumentales, à la redécouverte de l'environnement de l'apprenant et surtout l'entraînement à la réflexion en vue de lui conférer une attitude positive vis-à-vis de son cadre de vie. Les enseignements de ce niveau ne donnent pas lieu à la délivrance d'une attestation.
- Le second niveau a vocation de consolider les apprentissages initiaux et de compléter la formation des apprenants par l'introduction de nouveaux contenus jugés pertinents pour réaliser le profil de l'alphabétisé. La certification s'effectue à ce stade de la formation.

50. *Le cycle de formation à la carte*

On offre la possibilité aux apprenants alphabétisés d'accéder immédiatement à l'un ou à l'autre des trois types de formation prévus, chaque type correspondant à une option :

Option I : Apprentissage du français fondamental et fonctionnel (A3F) pour une durée de 1200 à 2400 heures

L'apprentissage du français fondamental et fonctionnel permet aux alphabétisés :

- d'apprendre le français en s'appuyant sur les acquis de l'alphabétisation en langues nationales ;
- de maîtriser les savoirs, savoir-faire et savoir être dispensés au niveau du cycle de formation culturelle, scientifique et technique et du cycle des formations techniques spécifiques.

Option II : La formation culturelle, scientifique et technique (CST) prévue pour (600 heures)

Elle couvre en extension les cinq (5) modules de la formation complémentaire de base (FCB), reprend l'essentiel du programme du niveau II de l'alphabétisation / formation de base et intègre les savoir-faire technologiques ainsi que les méthodes et techniques d'animation afin de susciter l'émergence d'une expertise enseignante disponible et accessible selon des modalités précises, tel que le recrutement par test de sélection d'animateurs.

Option III : Les formations techniques spécifiques (FTS) de durée variable

Elles poursuivent des objectifs de transfert de compétences professionnelles et se veulent d'une part, de véritables creusets d'application des nouvelles technologies de développement, et d'autre part, des cadres privilégiés d'actualisation de l'éducation tout au long de la vie.

5.2.4 Le financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle.

51. Les sources de financement de coopération bilatérale et multilatérale

Les partenaires techniques et financiers qui appuient les programmes d'alphabétisation sont essentiellement constitués des acteurs de différentes coopérations bilatérales (Suisse, Pays-Bas, Canada, Belgique, etc.), multilatérales (UNESCO, BAD, PNUD, UNICEF, l'Union Européenne, etc.) et les structures de droit privé tels que les projets, les ONG mais aussi le secteur privé, les organisations de producteurs (trices) qui mobilisent d'importants moyens financiers pour conduire leurs programmes d'alphabétisation.

52. Il importe cependant de souligner que les communautés locales contribuent matériellement, financièrement et sous la forme d'investissement humain au financement de l'alphabétisation. Mais cette contribution financière est souvent difficile à mobiliser par les populations à cause du manque d'activités génératrices de revenus. La conséquence d'une telle situation, est que les villages n'arrivent pas souvent à ouvrir des centres d'alphabétisation.

53. La « stratégie du faire-faire » et le Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle

« Avant l'adoption de la stratégie du faire-faire, l'Etat consacrait moins de 1% du Budget alloué au Ministère de l'Enseignement de base et de l'alphabétisation au sous-secteur alphabétisation. Aujourd'hui, la stratégie du « faire-faire », soutenue par le fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle a permis à l'Etat et à ses partenaires de mobiliser en trois ans plus de 4 milliards pour financer les programmes d'alphabétisation » (Source FONAEF).

La stratégie du « faire- faire » a été initiée au Sénégal par la Direction de l'alphabétisation et de l'éducation de base. Notre pays, dans le cadre de la mise en œuvre du Plan décennal de développement de l'éducation de base l'a adoptée et adaptée à son contexte lors du forum national sur l'alphabétisation de septembre 1999. La stratégie du « faire-faire » est présentée comme une stratégie novatrice permettant à l'Etat et à la société civile que sont les ONG, les associations dénommées opérateurs en alphabétisation, de se doter d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'alphabétisation. L'Etat et ses structures déconcentrées se donnent pour mission : l'orientation, l'impulsion, la coordination, le contrôle, le suivi et l'évaluation des

programmes d'alphabétisation ainsi que l'appui technique et financier. Et la société civile en l'occurrence, les opérateurs en alphabétisation se chargent de l'exécution des programmes d'alphabétisation. La stratégie du « faire-faire » s'est accompagnée de la mise en place d'un fonds appelé Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) destiné à financer les programmes d'alphabétisation présentés par les opérateurs en alphabétisation. Ainsi, sur la base d'un manuel de procédures conçu de manière consensuelle entre l'Etat et les partenaires techniques et financiers qui contribuent au fonds, les opérateurs en alphabétisation accèdent aux financements publics nécessaires à la réalisation des programmes d'alphabétisation et de formation.

54. Le FONAENF est un outil mis en place par quatre types d'acteurs en alphabétisation.

- l'Etat et les collectivités locales ;
- les partenaires techniques et financiers ;
- les opérateurs/trices en alphabétisation ;
- le secteur privé,

Les organes du FONAENF sont :

- ✓ l'assemblée générale (AG) ;
- ✓ le Conseil d'Administration (CA), composé de onze (11) membres ;
- ✓ le Comité national de financement (CNF), composé de cinq (5) membres (cf. art. 27 des statuts) ;
- ✓ les Comités régionaux de financement (CRF), composés de sept (7) membres (cf. art. 30 de statuts) ;
- ✓ les Comités provinciaux de financement (CPF), composés de sept (7) membres également (cf. art. 33 de statuts) ;
- ✓ le Comité des membres d'honneur (CMH) ;
- ✓ La Direction Générale du FONAENF.

La composition et le fonctionnement de chacun de ces organes sont décrits dans les textes fondamentaux à savoir les Statuts et le Règlement intérieur. Quant à la Direction Générale, le fonctionnement et les responsabilités sont régis par un manuel de procédures administratives, financières et comptables d'une part et d'autre part par un manuel terrain pour les opérateurs/trices en alphabétisation.

55. Les critères d'éligibilité du FONAENF sont :

- Disposer d'un récépissé de reconnaissance juridique en tant qu'opérateur en AENF.
- Avoir un siège social et une adresse précise ;
- Disposer de personnes ressources aux compétences confirmées pour conduire les activités ou à défaut être en mesure de faire appel à ces ressources ;
- Avoir au moins trois années d'expérience en alphabétisation et/ou en éducation non formelle ;
- Être disposé à ouvrir un compte bancaire exclusivement pour recevoir les fonds de financement du projet ;
- Disposer d'une attestation de performance ou de crédibilité délivrée par la Direction provinciale de l'Enseignement de base et de l'alphabétisation.
- S'engager à collaborer avec les services techniques déconcentrés du Ministère de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation dans le cadre du suivi et de l'évaluation ;
- Disposer de fiches de promesse d'ouverture de centres, contresignées par les représentants des communautés bénéficiaires du projet.

56. Liste des partenaires techniques et financiers contribuant au fonds

Coopération canadienne
Coopération néerlandaise
Coopération danoise

Coopération suisse
Coopération belge
Coopération française
Banque mondiale
Banque Africaine de Développement

De 2002 à nos jours le FONAENF a reçu de l'Etat Burkinabé et de ses partenaires techniques et financiers la somme globale de quatre milliards cent soixante dix sept millions neuf cent quatre vingt neuf mille cinq cents (**4 177 989 500**) francs CFA.

2.2.5 La dimension genre en AENF

57. Au Burkina Faso, le genre est pris en compte dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques d'alphabétisation. Ainsi, il est stipulé que le recrutement dans les CPAF et dans les CEBNF doit tenir compte de la parité femmes / hommes. Le tableau de bord des indicateurs d'accès du PDDEB vise 60% de femmes à inscrire en alphabétisation initiale tandis que dans les CEBNF il est stipulé 15 filles pour 15 garçons.

Tableau des indicateurs du PDDEB prenant en compte la dimension genre dans la composante qualité

Indicateurs	2002/2003	2003/2004	2004/2005
Nombre d'apprenants évalués en AI	131 045	153 667	172023
% de femmes évaluées en AI	56,00%	56,09%	88,52%
Nombre d'apprenants évalués en AI dans 20 PP	66 492	76 184	79251
Taux de succès à l'examen de AI	68,66%	74,54%	76,2%
Nombre d'apprenants évalués en FCB	41 222	56 328	80021
% de femmes évaluées en FCB	51,68%	52,89%	52,12%
Nombre d'apprenants évalués en FCB dans 20 PP	24 139	28 514	38806
Taux de succès à l'évaluation de FCB	82,00%	84,82%	84,32%
Nombres de déclarés alphabétisés	33 802	47 780	67 472
% de femmes déclarées alphabétisées	47,57%	51,29%	83,61%
Nombre d'apprenants alphabétisés dans 20 PP	19 810	24 258	32 422
Taux de réussite de l'alphabétisation ¹	31,70%	30,93%	37,01%

Source : rapport semestriel PDDEB ,2005

58. De même, il est demandé aux animateurs de tenir compte des activités des femmes dans l'élaboration de leur programme. Des garderies pour enfants en bas âge sont même proposées pour permettre aux femmes de pouvoir suivre les cours d'alphabétisation.

Dans le choix des opérateurs pouvant bénéficier d'une aide financière au FONAENF, une attention particulière est accordée aux dossiers des opératrices. De plus, du matériel didactique est offert gratuitement aux femmes dans les centres d'alphabétisation. Le genre est également pris en compte dans le choix des animateurs / trices.

59. En vue toujours de corriger les inégalités, un programme d'alphabétisation « 9000 filles et femmes » a été réalisé conjointement par OXFAM-QUEBEC et TIN-TUA sur financement ACIDI au profit de trois provinces prioritaires de la région de l'est. L'opération qui s'est déroulée de 2002 à 2004, a permis l'ouverture de 300 nouveaux centres AI et de toucher 8 965 apprenantes sur 9000 attendues et 3 116 ont été déclarées alphabétisées (rapport TIN-TUA, 2004). Enfin, il faut souligner

que dans le cadre du PDDEB, l'accent est mis sur l'alphabétisation des adultes dans les vingt provinces les plus pauvres du pays.

5.2.6 Le suivi, l'évaluation et la certification

Le dispositif de suivi

60. Le suivi - appui - évaluation influe sur l'efficacité des actions d'alphabétisation, car il permet de certifier les apprentissages et d'aplanir les problèmes. A cet effet, on peut distinguer les niveaux d'intervention suivants :

- ✓ *Le suivi-évaluation interne au niveau de l'opérateur*
Chaque opérateur met en place son dispositif interne de suivi-évaluation qui décrit clairement pour chaque acteur (animateur, superviseur, coordonnateur), les tâches, les outils, la périodicité, les modalités de collecte, d'analyse et d'information.
- ✓ *Le suivi interne au niveau de la communauté*
La communauté veille sur les suivis de l'effectivité de la mise sur pied du comité de gestion pour le fonctionnement du centre, de la mobilisation sociale, de la régularité des apprenants, de la régularité du personnel d'encadrement (animateur, superviseur) etc.
- ✓ *Le suivi-évaluation externe par les services déconcentrés du MEBA :*
Le service d'alphabétisation avec la participation des responsables des circonscriptions d'éducation de base veille au respect de toutes les dispositions pédagogiques et au respect des principes et des orientations du programme (suivi de l'application des mesures d'orientation et des recommandations, contrôle de démarrage de la campagne, suivi pédagogique, administratif et technique des centres par échantillonnage, suivi de la fréquentation et suivi de l'évaluation externe).
- ✓ *L'évaluation externe et la certification*
Le service d'alphabétisation (SA) de la DPEBA est responsable de l'évaluation pédagogique des apprentissages (AI, FCB, CST, A3F). En cas de besoin, le SA fait appel à des personnes ressources pour effectuer ce travail. Il se charge aussi de la préparation, de l'organisation et la collecte des données, de l'analyse, de la production des rapports sous la supervision du DPEBA ou du chef de circonscription d'éducation de base (C.CEB).

61. Les principales difficultés de contrôle des actions (d'après une étude récemment menée par NAPON, 2004)

a. Au niveau des services étatiques

- le manque ou l'insuffisance de moyens logistiques tant au niveau central que du terrain pour effectuer les suivis-appuis ;
- la qualification insuffisante de certains agents des services alphabétisation ;
- l'implication insuffisante des DPEBA et des services d'alphabétisation dans leurs activités de contrôle sur certains opérateurs
- la non disponibilité des outils de suivi ;
- la crise d'expertise en matière de collecte et de traitement des données statistiques ;
- l'inexistence d'un observatoire de l'évolution du sous-secteur.

b. Au niveau des opérateurs

- Le non respect de la périodicité au suivi à tous les niveaux d'appui ;
- L'insuffisance des formations des coordonnateurs / trices et évaluateurs.

L'inefficacité du système de suivi réduit les capacités du ministère à coordonner les actions d'alphabétisation. Ce qui explique le fait qu'un nombre important d'opérateurs ne pratiquent pas la

formation complémentaire de base et n'arrivent pas à organiser les formations techniques spécifiques (FTS).

5.2.7 La mesure du droit à l'éducation de base, un pas décisif vers une intégration du formel et du non formel dans le domaine de l'évaluation

62. L'éducation est un droit fondamental auquel tous les citoyens ont droit (enfants et adultes. L'appréciation de ce droit jusqu'à présent se mesurait à travers les textes et les lois (constitution, loi d'orientation de l'éducation etc.) qui régissent le système éducatif. Aujourd'hui grâce à l'Institut interdisciplinaire d'éthique et des droits de l'homme (IIEDH) de l'Université de Fribourg en Suisse et l'Association pour la promotion de l'éducation non formelle (APENF), le Burkina Faso dispose d'un tableau de bord pour la mesure du droit à l'éducation. Ce tableau de bord comprend un certain nombre d'indicateurs qui prennent en compte divers aspects du système éducatif pour mesurer l'effectivité de ce droit à l'éducation. C'est un ensemble de critères d'évaluation communs à l'ensemble du système éducatif qui serviront désormais de grille pour mesurer la qualité réelle de notre système éducatif.

5.2.8 L'environnement lettré et la politique éditoriale

63. Le manque de documents sur le terrain (documents de base comme les manuels et les guides en AI et FCB et de post-alphabétisation) ont conduit les autorités à élaborer une politique éditoriale avec l'appui du « Partenariat pour l'éducation non formelle (PENF) ». La politique éditoriale permettra de disposer d'un référentiel qui définit le rôle des structures régaliennes de l'Etat, des partenaires et des opérateurs en AENF dans le processus de l'édition. Pour la mise en œuvre de la politique éditoriale, une commission a été créée : *la Commission nationale de publication des documents didactiques en AENF (CNPDD)*.

5.2.9 Le dispositif institutionnel et le renforcement des capacités de l'AENF

64. La création par le MEBA, des directions centrales et déconcentrées a été un facteur décisif de rapprochement des deux sous-secteurs qui travaillaient en vase clos jusqu'à une certaine date. Depuis la création du MEBAM devenu MEBA, les directions régionales (DREBA) et les directions provinciales (DPEBA) ont pour mission la gestion de tout le système éducatif de base. Pour cela, des modules de formation aux théories et aux pratiques de l'alphabétisation ont été élaborés pour la formation des inspecteurs et les chefs de circonscription d'éducation de base, pour le suivi des centres d'alphabétisation, des centres d'éducation non formelle et autres structures d'AENF. Notons en passant l'appellation « circonscription d'éducation de base (CEB) » qui indique une vision intégrée des deux sous-systèmes. Par ailleurs, un document de projet a été élaboré en vue d'une utilisation rationnelle des infrastructures scolaires à des fins d'alphabétisation en cours du soir et aux jours non ouvrables.

65. Le dispositif institutionnel mis en place pour le renforcement du sous-secteur se présente comme suit :

- ✓ La Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle (DGAENF) qui assure une des missions régaliennes du MEBA est chargée de la mise en œuvre de la politique de l'Etat en matière d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Elle comprend deux directions techniques : la direction de l'alphabétisation/formation pour le développement et la direction de l'éducation non formelle.
- ✓ La Direction générale du centre de recherches en innovations éducatives et de formation (DGCRIEF) vient renforcer cette vision intégratrice du concept éducation de base en prenant en compte toutes les innovations en matière d'éducation de base. La DGCRIEF matérialise la volonté affichée du MEBA d'améliorer à la fois l'accès et la qualité de l'éducation de base. Elle vise particulièrement à promouvoir et développer la recherche en éducation de base, à assurer la formation continue des personnels tant du formel que du non formel, à améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation de base formelle et non formelle, à valoriser les initiatives et les innovations probantes.. Elle comprend deux directions : la Direction de la recherche et du développement pédagogique (DRDP), la Direction de la recherche, des innovations en éducation non formelle et en alphabétisation (DRINA).
- ✓ Les Directions régionales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DREBA) au nombre de 13 et les directions provinciales de l'enseignement de base et de l'alphabétisation (DPEBA) au nombre de 45 élaborent les plans d'action provinciaux en intégrant les deux sous-systèmes, contribuant ainsi au processus de renforcement du sous-secteur qui bénéficie depuis 2002 de la coordination d'un ministre délégué en charge de l'Alphabétisation.

5.2.10 Le cadre partenarial et l'organisation du champ de l'alphabétisation.

66. Le dynamisme dont jouit le sous-secteur de l'éducation non formelle est dû à celui de son partenariat. Un cadre partenarial de concertation entre l'Etat et les partenaires techniques et financiers d'une part et d'autre part entre l'Etat et la société civile à travers les opérateurs en AENF anime et organise le champ de l'AENF qui se précise dans son organisation et dans la maîtrise de ses programmes. Le Cadre de concertation des ONG et associations en éducation de base (CCEB), l'Association pour la promotion de l'éducation non formelle (APENF), le Partenariat pour l'éducation non formelle (PENF) entre autres ont permis une meilleure maîtrise du champ de l'alphabétisation par la réalisation d'études approfondies sur l'AENF et par leur soutien constant au développement de l'éducation non formelle. Le FONAEF à travers ses organes de fonctionnement constitue l'organe moteur autour duquel la vie partenariale s'organise.

Mais le dernier forum tout en reconnaissant ce dynamisme recommande un partenariat plus actif avec la définition et le partage des missions et des rôles des acteurs de manière claire et dans une vision de complémentarité.

6. DEFIS ET PERSPECTIVES

6.1 Les défis

6.1.1 La problématique de la langue nationale et l'environnement lettré

67. Si l'introduction des langues nationales dans le système éducatif est effective, il n'en reste pas moins vrai qu'elles demeurent marginalisées dans les activités administratives, socio-économiques et politiques nationales et les dispositions de la loi fondamentale sur les langues nationales sont insuffisantes pour favoriser leur chance de promotion véritable. Il est vrai que les langues nationales sont utilisées dans les médias pour les informations, sept langues au total mais ceci est loin de favoriser l'émergence d'un environnement lettré en langues nationales dans lequel les alphabétisés pourront se mouvoir sans complexe vis-à-vis des lettrés en français. Cet état de fait se traduit par la pauvreté de l'environnement lettré en langues nationales et la marginalisation des alphabétisés qui se traduit par le fait d'une part, des possibilités limitées d'utilisation des compétences acquises en langues nationales, et de la non initiation des lettrés en français en langues nationales.

« si les conditions de communication et d'information ne sont pas créées entre les alphabétisés en langues nationales et les lettrés en français, il ne peut avoir un environnement lettré pour les alphabétisés en langues nationales ni un transfert de connaissances et de technologies aux alphabétisés. Car cela ne peut se faire sans la contribution effective des lettrés en français qui par le biais de la traduction, rendront les documents scientifiques et techniques accessibles aux alphabétisés ». (B.Sevdou SANOU, 1996).

6.1.2 La diversité et la multiplicité des acteurs du non formel.

68. Sur le terrain, les acteurs de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle agissent indépendamment les uns des autres, sans concertation préalable ni instructions officielles, en termes de définition des finalités, des moyens et des orientations des actions. L'état des lieux de l'éducation non formelle réalisé en 1998 par l'Association pour la promotion de l'éducation non formelle (APENF) a dénombré environ 400 intervenants dans l'alphabétisation et l'éducation non formelle, qui interviennent en ordre dispersé et dont le contrôle de leurs actions échappe à l'Etat : la création d'un cadre de concertation des opérateurs en AENF s'avère nécessaire pour servir d'interface entre l'Etat et la société civile.

6.1.3 L'insuffisance des moyens mis par l'état pour soutenir le sous-secteur de l'alphabétisation

69. Les activités d'alphabétisation sont financées surtout par les opérateurs en alphabétisation, partenaires techniques et financiers de la coopération bilatérale ou multilatérale qui appuient techniquement ou financièrement l'organisation paysanne, associations, groupements villageois.

Quant à l'Etat, sa contribution avant la mise en œuvre de la stratégie du faire-faire » était chaque année moins de 1% du Budget alloué au sous-secteur alphabétisation. Ces efforts publics du reste sont consacrés au fonctionnement des structures centrales et déconcentrées, à la production du matériel didactique, à l'équipement des CPAF en matériel collectif et en moyens logistiques. Cette faible participation de l'Etat au financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle fait que les opérateurs émergents qui n'ont pas d'appui financier sont laissées pour compte et n'ont pas accès à

l'alphabétisation, et celles qui bénéficient d'appui financier insuffisant n'arrivent pas non plus à réaliser un programme complet d'alphabétisation et se limitent souvent à l'alphabétisation initiale, d'où un retour à un analphabétisme précoce.

6.2 Les forces et les potentialités

70. Les forces et les potentialités qui ont été identifiées se présentent comme des jalons qui augurent des jours meilleurs pour l'éducation de base non formelle et pour l'ensemble des personnels du sous-secteur souvent laissés pour compte. Ces forces et potentialités sont les suivantes :

6.2.1 L'institution d'un forum national sur l'alphabétisation tous les trois ans

71. Les fora nationaux sur l'alphabétisation sont un cadre de concertation où tous les acteurs de l'alphabétisation sont appelés à réfléchir pour trouver des réponses opérationnelles aux questions qui se posent en matière du développement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Ces réflexions portent également sur la synergie d'action et la dynamique partenariale qui doit permettre de favoriser la qualité ainsi que la convergence des actions d'alphabétisation et leur développement. Deux fora se sont tenus, le premier en septembre 1999 a permis de faire des avancées très importantes pour l'alphabétisation et notamment la création d'un Secrétariat d'état chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle devenu cabinet de ministre délégué. Cela a permis la mise en œuvre des options stratégiques les plus importantes et la mise en œuvre de la stratégie du « faire-faire » avec la création du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF).

72. Le deuxième forum national sur l'alphabétisation de décembre 2004 a eu pour thème « *la stratégie du « faire-faire » pour une synergie d'actions axée sur la réduction de la pauvreté*. Entre autres problématiques, les participants se sont penchés sur les problèmes d'abandons, les passerelles entre les formations du formel et celles du non formel, le renforcement des capacités des opérateurs en AENF et le soutien à apporter aux opérateurs émergents. Au terme des travaux, les participants de ce deuxième forum ont adopté la politique éditoriale en AENF et 16 recommandations qui devront guider l'avenir du secteur de l'AENF.

6.2.2 La stratégie du "faire-faire" et la mise en place du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF).

73. Depuis l'adoption de la stratégie du « faire-faire » dont le principe de base est la répartition des rôles entre les différents acteurs de l'AENF que sont l'Etat, la Société civile, les communautés de base et les partenaires techniques et financiers, l'AENF occupe véritablement sa place dans le système éducatif parce qu'il est mieux organisé, mieux structuré. Les acquis qu'on enregistre sont à mettre sur le compte de cette force jamais égalée de l'AENF dans le système éducatif. Il est toujours présent dans les actes majeurs de l'éducation : tels que l'adoption de la politique éducative (juin 2001) et du premier plan opérationnel du PDDEB comportant à la fois un volet formel et non formel en termes physiques et financiers, plan accepté à la fois par les partenaires et le gouvernement, permettant à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle d'être reconnu comme partie intégrante de la politique nationale d'éducation pour tous, la formulation avec succès (novembre 2002) d'une requête dans le cadre du Fast Track permettant de viser la scolarisation universelle et 60% de taux d'alphabétisation en 2015, alors qu'initialement cette place dans le Fast Track ne lui était pas reconnue, comme si l'on pouvait atteindre une scolarisation universelle dans un environnement d'analphabétisme de masse. Au plan institutionnel, l'institution d'un Secrétariat d'état à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle

(2000) devenu Cabinet de ministre délégué (juin 2001), d'une Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, d'un Centre de recherches des innovations éducatives et de formations permettent à l'Etat d'assurer ses fonctions régaliennes en matières d'éducation non formelle dans le nouveau cadre de la stratégie du « faire-faire ».

6.2.3. Le Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté et le plan décennal de développement de l'éducation de base 2001-2010.

74. Le Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté est le cadre de référence pour tous les partenaires de développement. Le gouvernement a inscrit l'éducation de base comme une priorité dans le Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté, pour favoriser l'accès au minimum éducatif des populations défavorisées et a élaboré un Plan Décennal de Développement de l'Education de Base (PDDEB). Le Plan décennal du développement de l'Education de Base vise le développement quantitatif et qualitatif de l'éducation de base tant au niveau du formel que du non formel en portant le taux de scolarisation et d'alphabétisation respectivement de 42,7% et de 28% en 2001 à 70% et 40% en 2010. Pour ce faire, la part du budget de l'Etat consacré à l'éducation non formelle devrait passer de moins 1% en 2001 à 20% en 2010.

75. Ainsi avec les ressources PPTTE mises à la disposition du Burkina Faso dans le Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté et les ressources du PDDEB, nul doute que les objectifs seront atteints

6.2.4 La prise de conscience à se former des communautés locales.

76. Cette prise de conscience se traduit par l'engouement des populations et particulièrement des femmes à se former. Le taux de participation des femmes aux programmes d'alphabétisation est passé de 36,97% en 1995-1996 à 57,7% en 2004-2005 (Source SP/PDDEB). L'état se doit de ne pas laisser cette motivation s'émousser et de tout mettre en œuvre pour permettre à ces populations qui ont soif d'apprendre de s'épanouir et de se réaliser.

6.3 Synthèse des principaux problèmes

77. De l'analyse des limites et potentialités faites ci-dessus, le secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle reste confronté aux problèmes majeurs suivants :

- ✓ la faiblesse des concertations sur la politique et les stratégies avec les organisations de la société civile, les communautés de base, la communauté scientifique et technique, les partenaires financiers.
- ✓ la place encore marginale des langues nationales dans la vie administrative ;
- ✓ l'absence de mesures favorisant la conservation, l'utilisation et le développement des acquis de l'alphabétisation.
- ✓ l'inexistence d'un mécanisme d'appui aux communautés pour la conception et la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation à la carte en réponse aux besoins nés de la conduite de leurs activités quotidiennes.
- ✓ L'absence d'un cadre d'intervention et de décentralisation de la gestion des programmes d'alphabétisations et d'éducation non formelle.

6.4 Les actions prioritaires

6.4.1 Le renforcement des capacités et la recherche.

78. Les programmes n'auront de chances de réussite que s'ils sont accompagnés d'un dispositif de renforcement des capacités de tous les acteurs, en particulier au niveau de la société civile et des communautés de base pour permettre à tout un chacun de jouer sa partition telle que définie dans la stratégie du « faire-faire ». A cela s'ajoute, l'implication des chercheurs dans les actions novatrices développées pour la qualité des intervenants. Ce dispositif permet de réguler les actions en cours de processus, de capitaliser les leçons apprises et de les diffuser pour féconder toutes les pratiques.

6.4.2 La mobilisation sociale

79. La mobilisation sociale est aussi capitale pour l'atteinte des finalités de l'alphabétisation basée sur l'implication effective de tous les acteurs. La réussite des programmes d'alphabétisation, la pérennisation des actions ne peut se bâtir que sur une responsabilisation accrue des communautés de base considérées comme ultimes bénéficiaires. Cette responsabilisation devrait s'étendre depuis la conception des programmes jusqu'aux actions d'évaluations.

6.4.3 La correction des disparités entre régions, entre genre et entre situations socioéconomiques des communautés de base.

80. Les programmes d'alphabétisation dans le cadre stratégique de lutte contre la pauvreté doivent prendre en compte les disparités qui hypothèquent les chances de réussite de l'éducation pour tous et l'équité. C'est pourquoi, les cibles suivantes doivent être prioritaires :

- ✓ les femmes, en particulier dans les zones rurales les plus pauvres.
- ✓ les jeunes enfants de 9 – 15 ans déscolarisés ou non scolarisés.
- ✓ les populations pauvres des provinces où le taux d'alphabétisation est largement inférieur à la moyenne nationale (les 20 provinces prioritaires définies par le PDDEB).
- ✓ Les enfants en bas âge (0-6 ans), des femmes fréquentant les centres d'alphabétisation pour réduire les taux d'abandon et augmenter les taux de réussite.

6.4.4 La mobilisation des ressources financières et gestions

81. Pour une offre éducative accrue et plus conforme à la demande et aux besoins spécifiques des publics cibles, une mobilisation des ressources financières nécessaires à la mise en œuvre des programmes s'avère capitale.

6.5 Les programmes d'action prioritaires

82. Les programmes d'action prioritaires doivent découler à notre avis d'une analyse des contingences et des défis auxquels la société est confrontée. Quels sont ces contingences et ces défis ?. Selon une étude réalisée en juin 2002 par le SE-AENF sur l'élaboration d'un « *document technique consensuel sur les profils, domaines et contenus de formation en alphabétisation et éducation non formelle* », les contingences et les défis auxquels la société est confrontée sont notamment :

- ✓ « la tendance à la dislocation de la structure familiale traditionnelle avec comme corollaire le déclin de la solidarité et de l'influence de la vie de famille sur les individus et la société ;
- ✓ l'analphabétisme des jeunes et des adultes avec pour corollaire la difficulté efficace d'exploitation des outils modernes indispensables pour une participation effective au développement socio-économique de la nation ;
- ✓ l'augmentation de la pauvreté avec comme conséquence la précarité du pouvoir d'achat et, pour les populations rurales, la difficulté d'assumer les charges de scolarisation et d'éducation ;
- ✓ le développement du chômage perçu par les jeunes comme un phénomène d'exclusion sociale et d'injustice ;
- ✓ l'accélération des flux migratoires avec les risques de sida et d'infections sexuellement transmissibles, les traitements vexatoires liés à la xénophobie et les tentations de consommation des drogues ou de glissement dans la délinquance ;
- ✓ le développement des influences des mass média proposant, notamment aux jeunes, des styles de vie et des modèles sans rapport avec les valeurs du milieu ».

83. Face à ces réalités, la majorité des communautés de base analphabètes se trouvent incapables de participer de manière efficace non seulement à leur propre développement mais aussi à celui de la société à laquelle elles appartiennent. Quant aux jeunes, ils sont dans le désarroi et dans l'incertitude de pouvoir réaliser une vie d'adulte heureuse. L'éducation non formelle doit répondre à leurs préoccupations et les armer à assumer leur devenir. Les programmes doivent aussi tenir compte :

- ✓ des défis d'ordre politique tels que : la démocratie, la bonne gouvernance, la décentralisation
- ✓ des défis sociaux tels que : la pandémie du SIDA, la solidarité, le genre, la culture de la paix.
- ✓ des défis d'ordre économique tels que : la production et la gestion des biens, la mondialisation et la lutte contre la pauvreté, l'amélioration des outils de production

84. L'éducation non formelle dont la vocation est de répondre aux besoins éducatifs des populations doit viser à réaliser le type d'hommes et de femmes dont le monde de demain a besoin.

Les actions prioritaires devraient tenir compte aussi des besoins spécifiques des adultes qui sont :

- ✓ trouver une assise personnelle fondée sur la confiance en soi et les valeurs sociales.
- ✓ faire face aux changements de tous ordres
- ✓ maîtriser les progrès techniques
- ✓ s'intégrer avantageusement à son milieu

7. CONCLUSION

85. L'accès du plus grand nombre à une éducation pertinente et de qualité ne pose pas seulement le problème des moyens mais aussi et peut être surtout le problème de définir des politiques et des stratégies éducatives qui soient cohérentes et efficaces. Si pour diverses raisons (insuffisance de l'offre éducative, efficacité interne du système très faible), le système formel ne peut répondre seul à l'impératif d'une éducation pour tous, il faut diversifier les formules alternatives d'éducation, pour accroître l'offre éducative, tout en ne perdant de vue que ces formules alternatives doivent être non seulement efficaces mais cohérentes pour permettre une interaction entre elles et le système formel. L'éducation non formelle du fait de sa flexibilité est potentiellement capable de répondre aux insuffisances du sous-système formel pour peu qu'on lui accorde les ressources nécessaires.

8. Bibliographie

- APENF (2002) - Le répertoire des opérateurs en alphabétisation
- BALIMA Pierre (2000) -Etude sur le renforcement des capacités (secteur de l'Alphabétisation), CAPES,
- BALIMA Pierre (2000) -Elaboration du programme de formation des agents de la Direction de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (DAPLAN), N'Djaména (Tchad-UNESCO).
- BALIMA Pierre et al. (1994) - Evaluation des programmes d'alphabétisation/formation des partenaires étatiques ou de droit privé ayant bénéficié de l'appui de la Coopération suisse de 1991 à 1993 dans les provinces du Yatênga, de l'Oubritênga, du Houet, du Boulgou et du Sanmatênga.
- BOLY BARRY Koumba, NAPON Abou (2004) -L'alphabétisation et l'éducation non formelle : état des lieux, enjeux et défis en Afrique.
- LAGIER Fabienne (2000) rapport du Symposium sur les dynamiques de l'éducation non formelle, Groupe de Travail sur l'éducation non formelle de l'ADEA. Biennale de l'ADEA, Johannesburg, du 5 au 9 décembre 1999.
- NAPON Abou (2004)-Rapport national sur les politiques et pratiques d'alphabétisation et d'éducation non formelle au Burkina Faso.
- NIAMEOGO Anatole (1996) -L'alphabétisation au Burkina Faso.
- NIAMEOGO A.(2002)-L'alphabétisation et l'Education Non Formelle : Etat des lieux, Atelier de l'AREB.
- DGINA : Etude des actions convergentes pour atteindre un taux d'alphabétisation de 40 % d'ici l'an 2009.
- DIAGNE A. W. (2000) -La stratégie du « faire-faire » en alphabétisation, BELOISYA, Banque Mondiale.
- IIEDH, APENF (2005)-La mesure du droit à l'éducation, édition Khartala.
- MEBA (2002)-Document technique consensuel sur les profils, domaines et contenus de formation en alphabétisation et éducation non formelle.
- MEBA (2000) -Plan Décennal de développement de l'Education de Base (PDDEB)
- MEBA(2000) -Le Plan de Développement de l'Education Non Formelle
- MEBA (2002)-Production sur l'efficacité des trois phases d'alphabétisation
- MEBAM (1993)- Stratégies intégrées d'élimination de l'analphabétisme
- TAPSOBA Sibry JM, TIENDREBEOGO Alice, KASSOUM Sabiou (2000)- Les politiques d'éducation pour tous en Afrique, cadre référentiel et expérience du Burkina, Bureau Régional du CRDI pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre.