



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-2**  
**Programmes efficaces et**  
**prometteurs**

---

La diversification de l'offre d'éducation au Sénégal :  
quelques exemples du sous-secteur du non-formel

---

*Par Pape Madéfall GUEYE et Kassa DIAGNE*

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

**NE PAS DIFFUSER**

**DOC A-2.2**

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](http://www.ADEAnet.org)

## SOMMAIRE

<b>ACRONYMES ET ABRÉVIATION</b>	<b>4</b>
<b>1- ABRÉGÉ.....</b>	<b>5</b>
<b>2- RÉSUMÉ.....</b>	<b>6</b>
<b>3- PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>8</b>
3-1 Introduction	
3-2 Formulation du problème	
3-3 Objectif, but et pertinence de l'étude	
<b>4- MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>10</b>
4-1 Le champ de l'étude	
4-2 Présentation succincte des expériences choisies	
4-3 Les instruments d'investigation	
4-4 Le modèle théorique : conditions et facteurs d'efficacité d'une offre éducative et de qualité	
<b>5- LE FAIRE-FAIRE, UN OUTIL POUR LA DIVERSIFICATION DES OFFRES ..... D'ÉDUCATION DANS LE CADRE DU NON FORMEL</b>	<b>12</b>
5-1 Les objectifs prioritaires de la politique nationale	
5-2 Les acquis et limites dans la livraison des programmes par le biais du Faire-Faire	
5-3 Les facteurs de succès du Faire-Faire	
<b>6- PRÉSENTATION ET EXPLOITATION DES PROGRAMMES CIBLÉS .....</b>	<b>17</b>
6-1 Le Programme intégré d'éducation des adultes (PIEA) : un exemple d'articulation de l'alphabétisation à la lutte contre la pauvreté	
6-2 La formation professionnelle des adolescents néo-alphabétisés : le PAFNA	
6-3 La rénovation des écoles coraniques (Daara)	
6-4 Quelques enseignements tirés des cas présentés	
6-5 Les défis, leçons apprises des différentes expériences et perspectives de perfectionnement et de développement	
<b>7- CONCLUSIONS GÉNÉRALES .....</b>	<b>34</b>
<b>8- BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>35</b>

## ACRONYMES ET ABRÉVIATIONS

<b>ACDI</b>	Agence canadienne de développement international
<b>APE</b>	Association des parents d'élèves
<b>BAD</b>	Banque africaine de développement
<b>CNOAS</b>	Coordination nationale des opérateurs en alphabétisation du Sénégal
<b>CNRE</b>	Centre national de ressources pour l'éducation non formelle
<b>CROA</b>	Coordination régionale des opérateurs en alphabétisation
<b>CTR</b>	Conseillers techniques régionaux
<b>“Daara”</b>	Ecole coranique
<b>ECRAF</b>	Equipe centrale de Recherche-action/formation
<b>ENF</b>	Education non formelle
<b>EPT</b>	Education pour tous
<b>IA</b>	Inspection d'Académie
<b>IDEN</b>	Inspection départementale de l'éducation nationale
<b>OMD</b>	Objectifs du millénaire pour le développement
<b>PAFPNA</b>	Projet d'appui à la formation professionnelle des néoalphabétisés
<b>PDEF</b>	Plan décennal de l'éducation et de la formation
<b>PIEA</b>	Programme intégré d'éducation des adultes
<b>PTF</b>	Partenaires techniques et financiers
<b>SNA</b>	Semaine nationale de l'alphabétisation
<b>Talibé</b>	Etudiant d'une école coranique
<b>TIC</b>	Technologie de l'information et de la communication

## 1- ABRÉGÉ

1. La présente étude s'inscrit dans le thème général de *l'efficacité des politiques d'alphabétisation* et au niveau du sous thème : *Visions, politiques et stratégies : répondre à la diversité des langues, des cultures, des besoins et de la demande.*

Elle essaye de donner un aperçu de *la diversification des offres d'éducation dans le cadre du non formel au Sénégal* en s'appuyant sur le vécu de l'alphabétisation des jeunes et des adultes par le biais du Faire-Faire et en se référant aussi aux trois exemples d'offre d'éducation retenues dans la dynamique générale de lutte contre l'analphabétisme et vers l'éducation pour tous (EPT) ; et pour l'amélioration des conditions de vie des populations. L'étude s'appuie sur divers rapports de suivi / évaluation et de bilans de projets, ainsi que sur des entretiens.

2. L'objectif de l'étude est d'apprendre de la pratique sénégalaise d'éducation non formelle (ENF) les conditions à remplir pour la diversification, la pertinence et l'efficacité des offres d'éducation à partir du traitement objectif de la demande réelle d'éducation, conjointement identifiée avec les concernés dans les zones d'intervention retenues.

L'étude passe chaque cas en revue à partir des objectifs de départ, les acquis, les forces, les limites et défis à relever avant de tirer des enseignements pour améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité des programmes ; ainsi que les modalités, les moyens d'apprentissage et le dispositif de gestion à planifier et à mettre en œuvre.

3. Globalement, au-delà des divers acquis, on peut retenir que a) **l'étude participative du milieu est** un préalable nécessaire à la mobilisation de toute offre d'éducation pertinente avec b) les langues nationales comme médium d'enseignement.

Toutefois, il y a encore des c) défis majeurs à relever dans la mise en œuvre du partenariat, la mobilisation des ressources financières et locales, la formation et la qualification des formateurs, l'enseignement du français et la prise en charge de la formation professionnelle dans les curricula rénovés.

Pour maintenir et approfondir les acquis et relever les défis, il faut d) intensifier **le partenariat, la décentralisation** et faire de la **négociation** une réalité dans la préparation des opérations ; ceci en respectant et en **valorisant toutes les diversités** rencontrées dans les sites d'intervention.

## 2- RÉSUMÉ

4. La présente étude s'inscrit dans le thème général de *l'efficacité des politiques d'alphabétisation* et au niveau du sous thème : *Visions, politiques et stratégies : répondre à la diversité des langues, des cultures, des besoins et de la demande.*

Elle essaye de donner un aperçu de *la diversification des offres d'éducation dans le cadre du non formel au Sénégal* en s'appuyant sur le vécu de l'alphabétisation des jeunes et des adultes par le biais du Faire-Faire et en se référant aussi aux trois exemples d'offre d'éducation retenues dans la dynamique générale de lutte contre l'analphabétisme et vers l'éducation pour tous (EPT) ; et pour l'amélioration des conditions de vie des populations. Il s'agit du Programme intégré d'éducation des adultes (PIE), du projet d'appui à la formation professionnelle des néo alphabétisés et du projet de rénovation des écoles coraniques. L'étude s'appuie sur divers rapports de suivi / évaluation et de bilans de projets, ainsi que sur des entretiens.

5. Le Faire-Faire est une modalité partenariale caractérisée essentiellement par la distribution rationnelle et concertée des rôles et des responsabilités entre l'État, la société civile et les autres acteurs du sous-secteur de l'éducation non formelle (ENF), dans la mise en œuvre des opérations à tous les niveaux. L'État s'occupant plus particulièrement d'impulsion, d'orientation, de mobilisation des ressources financières, de coordination de contrôle, de suivi, et d'évaluation. Les principes de base du Faire-Faire sont la participation, le partenariat, la contractualisation, la coordination, la transparence et la décentralisation/ déconcentration. Il a permis entre autres de promouvoir l'accès des populations cibles à des offres d'éducation diversifiées, préparées et exécutées par la société civile, dénommée opérateur en éducation non formelle, en partenariat avec les différents acteurs concernés.

6. L'objectif de l'étude est donc d'apprendre de la pratique sénégalaise d'éducation non formelle les conditions à remplir pour la diversification, la pertinence et l'efficacité des offres d'éducation à partir du traitement objectif de la demande réelle d'éducation, conjointement identifiée avec les concernés dans les zones d'intervention retenues.

L'approche par la demande suppose que chaque projet ou programme obéisse à un certain nombre de principes en rapport avec les diversités qui caractérisent le terrain, à savoir: la flexibilité, la participation et le partenariat, et dont l'application s'ouvre sur des offres diversifiées, acceptées et adaptées pour la satisfaction du droit à l'éducation des bénéficiaires ciblés.

7. Cette diversification des offres d'éducation, en sus de promouvoir l'accessibilité à l'éducation pour les populations, est un des principes de base de la démarche qualité dont les déterminants sont consensuellement retenus dans les planifications nationales et les manuels de procédures pour la préparation et la mise en œuvre des projets et programmes du sous secteur non formel. Elle se traduit en terme de fonctionnalité (pertinence et utilité), de correction des disparités, de diversités pédagogiques, de liberté d'organisation, de pluralisme linguistique, etc.

8. L'étude passe chaque cas en revue à partir des objectifs de départ, les acquis, les forces, les limites et défis à relever avant de tirer des enseignements pour améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité des programmes ; ainsi que les modalités, les moyens d'apprentissage et le dispositif de gestion à planifier et à mettre en œuvre.

9. Globalement, au-delà des divers acquis, on peut retenir que a) **l'étude participative du milieu est** un préalable nécessaire à la mobilisation de toute offre d'éducation pertinente avec b) les langues nationales comme médium d'enseignement.

Toutefois, il y a encore des c) défis majeurs à relever dans la mise en œuvre du partenariat, la mobilisation des ressources financières et locales, la formation et la qualification des formateurs, l'enseignement du français et la prise en charge de la formation professionnelle dans les curricula renouvelés.

Pour maintenir et approfondir les acquis et relever les défis, il faut d) intensifier **le partenariat, la décentralisation** et faire de la **négociation** une réalité dans la préparation des opérations ; ceci en respectant et en **valorisant toutes les diversités** rencontrées dans les sites d'intervention.

10. Par ailleurs, on peut tirer quelques **leçons** dans le sens d'une meilleure diversification des offres d'éducation à partir de la demande réelle :

Le Faire-Faire est un dispositif approprié pour la mise en œuvre de la diversification des offres d'éducation.

La décentralisation est un cadre politique et administratif favorable à la diversification des offres d'éducation.

La diversification des offres d'éducation non formelle est nécessaire dans la gestion du pluralisme et de la diversité.

La diversification permet de valoriser les spécificités et les différences dans le respect des orientations générales afin de démarginaliser, d'inclure ou d'intégrer à travers des offres d'éducation spécialisées.

La diversification des offres d'éducation est un facteur de qualité et d'innovation. Elle assure la pertinence et la flexibilité des programmes, la diversité pédagogique et la liberté d'organisation selon les objectifs poursuivis, les zones d'intervention et les intervenants.

Le développement d'une industrie locale du livre et l'exploitation des Technologie de l'information et de la communication (TIC) permettraient d'élargir le portefeuille d'activités éducatives du non formel vers l'Education pour tous (EPT) et les Objectifs du millénaire pour le développement (OMD).

## 3- PROBLÉMATIQUE

### 3-1 Introduction

11. Le Sénégal est à la croisée des chemins et vit sous la tension conjuguée de plusieurs facteurs pour relever les défis du développement et de la démocratie dans un contexte de pauvreté et d'insécurité, un monde de mobilité et de diversités où l'économie de la connaissance pose de plus en plus la nécessité d'une éducation, d'un niveau d'éducation de sociabilité et de perfectionnement accrue pour assurer sa citoyenneté. En conséquence, pour faire face aux exigences des transformations sociales et économiques indispensables, d'importantes initiatives ont été prises depuis le début des années 1990 pour promouvoir l'accessibilité à l'éducation pour tous, en faisant en sorte que chaque individu puisse satisfaire son droit à l'éducation, quelque soit ses besoins spécifiques et quelque soit le lieu où il se trouve.

12. Les plans et programmes mis en œuvre, au-delà des orientations nationales, reposent essentiellement sur les résolutions et recommandations de Jomtien 1990 réactualisées par le Forum mondial de l'Éducation de Dakar 2000 dont la revue en 2005 a réaffirmé la priorité de la qualité de l'Éducation. C'est dans ce cadre que le sous-secteur du non formel et de l'éducation des adultes prend en charge les jeunes et les adultes analphabètes, avec la priorité accordée aux filles et aux femmes du monde rural pour leur permettre de remplir leur rôle de citoyens imbus de valeurs de démocratie, de justice sociale et de paix, capables de s'adapter aux différentes mutations et d'être de bons producteurs utiles à eux-mêmes et à leur environnement.

13. Cette vision de l'alphabétisation et de l'éducation de base des adultes pour l'émergence d'une citoyenneté active et d'agents de développement, s'inscrit dans les objectifs de valorisation des ressources humaines par le développement, ainsi que celle des valeurs, des capacités et des compétences dans une perspective globale de développement durable au niveau national et local.

La mise en œuvre des politiques et plans d'action spécifiques, élaborés pour éradiquer l'analphabétisme, avec la volonté de tourner définitivement la page d'une alphabétisation standardisée, sans visibilité et marquée par l'inexistence de mesures réelles de post-alphabétisation pour consolider et pérenniser les acquis, a débuté à partir de 1995 avec la stratégie du faire-faire comme instrument de base pour la mise en œuvre des programmes.

14. Le faire-faire a favorisé d'une part la prise de conscience de l'importance du non formel et de l'éducation des adultes comme stratégie de lutte contre la pauvreté et de correction des disparités d'accès aux services sociaux de base ; et d'autre part une participation accrue et une bonne gouvernance de la société civile et des communautés de base dans les affaires les concernant avec le soutien des partenaires techniques et financiers.

Le faire-faire en tant que modalité partenariale permet, notamment aux acteurs de la société civile et aux associations des bénéficiaires, de préparer et d'exécuter par la contractualisation, les programmes et activités d'alphabétisation et d'éducation de base destinés aux jeunes et aux adultes dans le cadre du non formel, au moment où l'Etat se charge essentiellement, par ses représentants nationaux et locaux, d'impulsion, d'orientation, de mobilisation des ressources, de coordination, de suivi et d'évaluation.

Les principes d'action du faire-faire sont la participation, le partenariat, la contractualisation, la coordination, l'équité, la transparence et la déconcentration/décentralisation. Il comprend également



des cadres de concertation aux niveaux national et local, à côté d'un dispositif de sélection dont les critères sont consignés dans des manuels de procédures consensuels.

### 3-2 Formulation du problème

15. Les offres d'éducation livrées dans le cadre du faire-faire par la société civile, les opérateurs en alphabétisation sélectionnés, sont des sous-projets d'autonomisation et d'émancipation des populations cibles dans leur quête d'un mieux être, à partir de leurs propres réalités terrain.

Aussi, la diversité des besoins, des attentes et des usages, tout comme les mutations sociales dans l'environnement identifiés durant l'étude du milieu pour cerner la demande exprimée se traduisent-elles par la présence d'un ensemble de sous-projets très diversifiés. Cette diversification permet le développement de plusieurs possibilités de formation avec les bénéficiaires au centre du dispositif d'apprentissage. Elle concerne les domaines, les types et les niveaux de formation, les objectifs visés, les approches et méthodes de formation, les langues et les modes de validation, etc.

16. Dès lors, on peut dire que la problématique réelle du non-formel est de relever le défi de la diversification des offres d'éducation, en rapport avec la diversité qui caractérise le terrain, dans la dynamique générale de l'implantation d'une éducation de qualité pour tous qui est un droit à promouvoir et à perpétuer quelque soit le contexte.

17. En effet lors de l'étude du milieu pour organiser son offre technique et financière, l'opérateur, selon les zones et les cibles, essaye de cerner les réalités socio-économiques et culturelles pour élaborer les stratégies et supports d'éducation à mettre en œuvre en collaboration avec les bénéficiaires / clients, et toutes autres catégories concernées.

18. La diversification des offres d'éducation suppose donc **la flexibilité** c'est-à-dire la capacité de faire face à l'évolution des besoins et d'opérer les changements appropriés pour s'adapter.

Elle requiert également **la participation** de tous les concernés (bénéficiaires, mouvements associatifs, cadres/experts, ONG, services d'éducation) afin d'établir les liens et les passerelles féconds entre tous et de mobiliser toutes les ressources nécessaires à la mise en œuvre réussie des opérations.

Enfin **le partenariat** permet de mieux gérer la diversité qui requiert l'acceptation, les ententes et un consensus pour se développer.

19. L'approche par la demande signifie que toute personne ou groupe de personnes, de tout âge et de toute condition, devrait pouvoir bénéficier, à tout moment, de l'offre d'éducation et de formation de son choix ; une tendance qui s'inscrit dans un mouvement global d'éducation permanente pour tous, tout le long de la vie en harmonie avec la dynamique évolutive de la demande.

20. Toutefois pouvons-nous dire au Sénégal que la demande réelle est effectivement cernée et prise en charge dans toute son expression ? Les offres mobilisées sont-elles toujours pertinentes ? Quelles sont les limites observées en matière de diversification d'offres d'éducation ? Quels sont les facteurs de réussites transférables qu'on peut retenir de la diversification des offres d'éducation ? Quelles leçons peut on retenir de la pratique de diversification des offres en éducation non formelle ?

### 3-3 Objectifs, but et pertinence de l'étude

21. L'objectif de la présente étude est de retirer des leçons à partir de l'analyse de cas choisis afin de cerner les pratiques et politiques de diversification des offres d'éducation non formelle ; et ainsi, de déceler leurs forces, faiblesses et conditions de réussites.

22. Sans doute nos conclusions, au-delà du contexte sénégalais, pourraient permettre de trouver des solutions endogènes à des problèmes inhérents au secteur de l'éducation non formel en Afrique,

d'autant plus que le faire-faire fait aujourd'hui tâche d'huile dans la sous-région et est appliqué avec plus ou moins de bonheur dans différents pays. Les conclusions souhaitent fructifier davantage les dialogues politiques menés en faveur du non formel, améliorer la pertinence et la qualité des offres d'éducation et trouver de meilleures dispositions pour la transparence et la bonne gouvernance dans le pilotage de l'éducation non formelle.

## 4- MÉTHODOLOGIE

### 4-1 Le champ de l'étude

23. La méthodologie globalement mise en œuvre sera « l'approche praxis » : apprendre de la pratique et par la pratique pour améliorer les interventions.

24. L'espace de réflexion portera sur la mise en œuvre globale du faire-faire avant de s'intéresser aux cas spécifiques que nous avons choisis de traiter à savoir :

### 4-2 Présentation succincte des expériences choisies :

25. Le **Programme intégré d'Education des Adultes (PIEA)** tente d'apporter une réponse au rôle de l'éducation dans la lutte contre la pauvreté, en s'inscrivant dans les politiques nationales planifiées en conséquence. Le PIEA cherche à corriger les disparités, en ciblant en priorité les zones de pauvreté et les femmes par une alphabétisation fonctionnelle.

26. L'opération a pour objectif l'autonomisation des cibles, en les mettant au centre du dispositif de formation par la participation, l'implication et la prise de responsabilité, et en les organisant de manière à leur permettre d'exploiter toutes les ressources naturelles, techniques, humaines et financières de leur environnement, pour améliorer leurs conditions de vie, seules ou en partenariats avec d'autres ( microfinance, services techniques administratifs, mouvement associatif, ONG, etc. ) et cultiver le désir d'apprendre pour continuer à apprendre par eux-mêmes, afin de pouvoir faire face aux mutations et transformations sociales qui surviendraient dans le processus de lutte contre la pauvreté.

27. Le **Projet d'Appui à la Formation professionnelle des Néo-Alphabétisés (PAFNA)** représente une innovation majeure dans le secteur où, pour la première fois, selon une approche par les compétences et dans le cadre d'un partenariat Etat-ONG avec des acteurs du privé, des artisans et associations d'artisans et la chambre des métiers, on s'essaie à l'articulation effective entre l'alphabétisation et la formation professionnelle pour l'insertion sociale et professionnelle de jeunes néo alphabétisés.

28. **La rénovation des écoles coraniques** est une expérience à enjeux multiples qui, au-delà d'être une alternative dans la formation des adolescents et adolescentes, laisse entrevoir un changement de paradigmes éducatifs pour la rénovation du système éducatif traditionnel dont les résultats actuels semblent faire obstacles à tous les objectifs de progrès.

Les écoles coraniques sont essentiellement religieuses. Dans certains cas, elles favorisent la mendicité et l'inobservance des droits de l'enfant, très souvent laissé à lui-même, dans des situations de précarité extrême, défavorables à toutes formes d'épanouissement et conduisant parfois à la délinquance.

Pour apporter des réponses adéquates à la situation difficile des enfants, les réaménagements curriculaires et linguistiques mis en œuvre aussi bien pour les maîtres coraniques que pour les élèves des « daara »devraient les préparer à une meilleure adaptation sociale sans renier l'essence du dispositif initial.

### 4-3 Les instruments d'investigation

29. Pour faire l'étude dans des délais que nous aurions souhaité plus longs, nous avons procédé à :

- l'analyse de plusieurs documents de projets, les rapports de suivi et d'évaluation, les rapports de capitalisation
- des entretiens avec divers acteurs concernés : directeurs de projets, opérateurs en alphabétisation, bénéficiaires, agents d'évaluation, etc.

### 4-4 Le modèle théorique

30. Dans sa dynamique de développement, l'éducation non formelle au Sénégal s'est inscrite dans la perspective de la recherche constante de plus de qualité, de pertinence et d'efficacité.

Aussi les exemples d'offres d'éducation non formelle présentés sont-ils appréciés en fonction de déterminants consensuellement retenus dans les options nationales et les manuels de procédures.

La thématique ci-dessous constitue donc le référentiel de qualité à l'aune duquel on pourra déceler les forces et les limites des différents objets d'étude, et identifier, au regard de leurs réussites, les conditions et facteurs d'efficacité et de pertinence des opérations menées :

- Fonctionnalité (prise en compte des besoins réels des bénéficiaires et du milieu pour élaborer des programmes utiles)
- Correction de toutes les disparités (sexe, zones, catégories sociales )
- Autonomisation des cibles (participation, responsabilité, organisation )
- Mobilisation et gestion des ressources dans le milieu (exploitation des réseaux locaux de services techniques et financiers et de toutes les opportunités identifiées )
- Qualité et pertinence des méthodes et outils didactiques mis en œuvre
- Langues de formation (langues nationales, français ou arabe)

31. A cet égard, la recherche de la fonctionnalité devrait permettre, selon les contextes socio-économiques et culturels, par des approches participatives, de fouiller toutes les disparités à corriger et de planifier des programmes appropriés pour la satisfaction des besoins réels des bénéficiaires dans leurs diversités reconnues, acceptées et valorisées par tous les acteurs.

L'éventail des valeurs, des connaissances et des compétences retenues en conséquence, quelles soient contextuelles, génériques (communication, apprendre à apprendre, sociabilité, esprit d'entreprise etc.) ou même professionnelles si le cas se présente, doit l'être du point de vue de la lutte contre la pauvreté et de l'intégration sociale, mais aussi doit être axé sur les moyens d'existence ou de survie pour un mieux être individuel ou collectif des bénéficiaires, et être en harmonie avec les options nationales académiques et locales en matière d'éducation.

Un programme / compétences offrirait alors, s'il est bien intégré, l'opportunité d'avoir des cadres plus objectifs de validation et d'homologation des acquis pour établir des équivalences ou des certifications si nécessaires.

Les méthodes, les matériels et outils didactiques mobilisés pour l'apprentissage tiendront compte de cette vision des choses en privilégiant les méthodes participatives, les réalités socio culturelles et dans le domaine cognitif, les démarches de résolution de problèmes et de la prise de décision.

32. Globalement les programmes d'éducation des adultes doivent traduire la diversification des offres d'éducation, selon les cibles et leur milieu d'évolution, sur différents aspects : choix stratégiques, domaines d'intervention types, méthodes, moyens, dispositifs d'évaluation, etc.

Cette diversité dans les offres d'éducation impose également que l'on soit exigeant par rapport aux qualifications et à la formation des formateurs. Ils doivent maîtriser les langues d'enseignement, les contenus et les pratiques choisis et être aptes à travailler en partenariat.

33. La diversité pédagogique est une condition critique dans la diversification des offres d'éducation qui appelle également une liberté d'organisation dans le sens d'une autonomisation des cibles pour leur permettre, selon leurs spécificités, de s'impliquer et de participer pleinement à leur formation. Ils doivent aussi prendre des responsabilités individuellement ou en groupe(s) organisé(s), afin d'exploiter durablement toutes les potentialités de leur environnement.

Dès lors, les langues deviennent aussi des questions importantes dans les contextes de multilinguisme. Il ne fait pas de doute que la langue de travail dans toute offre d'éducation non formelle devrait être la langue choisie par les bénéficiaires : la langue est un outil de communication et un vecteur de compréhension mutuelle. Il s'agit donc d'encourager la diversité linguistique dans nos espaces d'éducation non formelle, évidemment sans hiérarchisation, ni concurrence entre les langues mais afin de mieux connaître l'autre et mieux vivre ensemble.

En ces périodes de grande mobilité, la diversification des offres d'éducation non formelle devrait très pertinemment s'ouvrir au plurilinguisme tout en accordant une place aux langues étrangères selon les préoccupations et projets envisagés.

## **5- LE FAIRE-FAIRE, UN MOYEN POUR LA DIVERSIFICATION DES OFFRES D'ÉDUCATION DANS LE CADRE DU NON FORMEL**

### **5.1. Les objectifs prioritaires de la politique nationale**

34. La mise en œuvre des programmes d'éducation non formelle d'Alphabétisation et d'Education des adultes est menée au Sénégal par le biais du Faire-Faire, en prenant en charge les objectifs prioritaires ci-après :

- Réduire sensiblement l'analphabétisme parmi la population féminine notamment de la tranche d'âge 9-55 ans afin d'assurer un impact immédiat sur les indicateurs sociaux, économiques, sanitaires et éducatifs ;
- Réduire les disparités entre régions d'une part et entre zones urbaines et rurales d'autre part ;
- Favoriser l'alphabétisation fonctionnelle et le développement de modèles alternatifs d'éducation de base par l'utilisation des langues nationales afin d'améliorer le rendement des programmes d'alphabétisation ;
- Promouvoir un environnement lettré en langues nationales afin d'assurer l'utilisation, le développement et la pérennisation des acquis ;

Le faire-faire a permis de réaliser des avancées significatives dans plusieurs domaines avec bien sûr des problèmes à résoudre et des limites à surmonter pour arriver à de meilleurs résultats.

### **5-2 Les acquis et limites identifiés dans la livraison des programmes par le faire-faire**

## 35. Principaux enseignements sur l'accès

Domaines	Acquis	Limites
<b>Enrôlement des effectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enrôlement de 1 501 880 personnes âgées de 15 – 55 ans dans les différents projets d'alphabétisation développés. Avec une représentation féminine de 77,95 % en 2002/2003</li> <li>- La prise en compte des disparités (sexe, zone, âge) dans les enrôlements.</li> <li>- 8 969 apprenants enrôlés dans les écoles communautaires de base (ECB) avec une représentation féminine de plus de 65 %</li> <li>- 56 070 emplois temporaires créés (facilitateurs, superviseurs, gestionnaires et coordonnateurs)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'offre largement inférieure à la demande : près du quart de la demande seulement est couvert.</li> </ul>
<b>Réduction du taux d'analphabétisme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le taux d'analphabétisme, estimé par la Direction de l'Alphabétisation (DALN) est passé de 60,5 % (en 1993 / 94) à 46,4 % en (2000 / 2001)</li> <li>- Le taux d'analphabétisme des femmes 15/55ans est passé de 71,1 % en 1993/1994 à 52,6 % en 2002/2003</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le taux moyen de réduction annuelle (5 %) n'est pas atteint.</li> </ul>
<b>Demande</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Une forte demande en alphabétisation en terme de demande exprimée (les requêtes déposées chaque année) et potentielle pas encore suffisamment satisfaite)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'insuffisante maîtrise de la demande</li> <li>- Des cibles spécifiques sont laissées pour compte : minorités, handicapés, etc.</li> </ul>
<b>Accroissement des opérateurs en alphabétisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'augmentation significative du nombre d'opérateurs en alphabétisation qui est passé de 100 à près de 500 opérateurs organisés au sein de la coordination nationale (CNOAS)</li> </ul>	
<b>Gestion des données</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'existence de données sur le secteur au niveau de la DALN, des projets et des inspections</li> <li>- L'existence de données sur le secteur de l'alphabétisation au niveau de la Direction de la Prévision et de la Statistique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Des bases de données non harmonisées</li> <li>- Les personnels insuffisamment formés pour la gestion des données</li> <li>- L'insuffisance d'outils (ordinateurs, logiciels, systèmes de réseautage, ...) pour le traitement et le stockage des données</li> </ul>

Domaines	Acquis	Limites
<b>Financement des actions d'éducation de base non formelle</b>	<p>Des bailleurs pour le secteur (Etat, Banque Mondiale, ACIDI, GTZ, BAD, ONG)</p> <p>Un financement assez significatif par rapport au passé a été investi dans le secteur pour appuyer la lutte contre l'analphabétisme.</p> <p>L'existence de documents techniques et financiers (documents de projets, manuels de procédures, plans d'actions, programmes d'opérations annuelles</p>	<p>- L'insuffisance des moyens financiers par rapport à la forte demande en alphabétisation</p> <p>- Le retard dans la mise en place des fonds et dans les décaissements</p> <p>- L'utilisation parfois irrationnelle des ressources disponibles.</p>

36. **Principaux enseignements sur la qualité**

Domaines	Acquis	Limites
<b>Offres d'éducation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversification des offres éducatives articulées à la demande exprimée et retenue avec les bénéficiaires cibles</li> <li>- Avancées significatives dans la production et la publication de manuels, brochures, guides, ouvrages et journaux en langues nationales (plus de 400 titres et 11 journaux en langues nationales qui paraissent plus ou moins régulièrement</li> <li>- Onze langues codifiées</li> <li>- L'émergence d'auteurs en langues nationales organisés en association</li> <li>- L'existence de bibliothèques rurales, mallettes pédagogiques, coins de lecture, etc. dans le dispositif de formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forte demande non satisfaite</li> <li>- Les néo-alphabètes n'ont pas suffisamment d'opportunités pour continuer à apprendre</li> <li>- Déficit de locaux et de mobiliers adaptés</li> <li>- Déficit de supports didactiques diversifiés et adaptés aux différents besoins et aux bénéficiaires des programmes d'éducation non formelle (manuels de thèmes fonctionnels, manuels de cours, affiches, matériel audio-visuel...)</li> <li>- Qualité des ouvrages parfois déficiente</li> <li>- L'existence éphémère des productions et irrégularité dans les parutions.</li> <li>- L'inexistence de réseaux de distribution</li> <li>- Une vingtaine de langues non encore codifiées</li> <li>- L'absence d'orientation et de coordination pour la recherche sur les langues nationales</li> <li>- Le manque de professionnalisme des acteurs pour garantir la pertinence effective des offres d'éducation</li> </ul>

Domaines	Acquis	Limites
<b>Centre de ressources</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'existence d'un CNRE (Centre National de Ressources Educationnelles) doté d'une Equipe Central de Recherche Action et de Formation (ECRAF), d'une unité de Documentation et de Micro-édition</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Déficit dans le renforcement des capacités des acteurs du sous-secteur, en particulier les personnels de la recherche, de la planification, du suivi et de l'évaluation des sous-projets d'alphabetisation et d'éducation non formelle</li> </ul>
<b>Politique de la qualité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'existence d'un dispositif de pilotage de la qualité des apprentissages avec le PDEF</li> <li>- L'existence d'un dispositif central et décentralisé de suivi-supervision et évaluation des programmes</li> <li>- La constitution d'une banque d'outils pour le suivi et l'évaluation des programmes et sous-projets d'éducation non formelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Déficit de ressources logistiques, humaines et financières au niveau des structures chargées d'accompagner et de conduire le dispositif décentralisé de suivi-supervision et d'évaluation des programmes du sous-secteur</li> <li>- Déficit d'informations fiables sur les impacts réels des programmes</li> <li>- Il n'y a pas encore une base de données instructives et accessibles pour accompagner la gestion des opérations</li> </ul>

## 37. Principaux enseignements sur la gestion du sous-secteur

Domaines	Acquis	Limites
<b>1. Organisation du secteur</b>	<p>Mise en place d'un cadre cohérent et complet de gestion du secteur avec :</p> <p>Nomination d'un ministre chargé du secteur</p> <p>Création d'un Centre National de ressources</p> <p>Création d'un cadre national de concertation</p> <p>Restructuration des services techniques au niveau central</p> <p>Mise en place de 5 grands projets / programmes pour la mise en œuvre du plan d'action</p>	<p>Instabilité institutionnelle et mobilité des agents</p> <p>Problèmes juridiques avec le statut non encore officiel du centre de ressources.</p> <p>Résistances, sentiments d'insécurité et faiblesse du niveau d'information liés aux innovations structurelles et programmatiques ou à une insuffisante clarification, distribution ou acceptation des rôles et responsabilité</p> <p>Insatisfaction dans la gestion financière à certains niveaux</p>
<b>2. Pilotage</b>	<p>Existence d'un plan d'action spécifique au non formel et partagé, et d'un plan annuel pour chaque projet / programme</p> <p>Mise en place de mécanismes de planification au niveau du cabinet (Cellule de planification et de Suivi Stratégiques), des directions techniques (divisions) et des projets</p> <p>Mise en place d'un mécanisme de coordination et de régulation des partenaires (table de concertation, comité conjoint), des projets (comités de pilotage) et du programme (cadre d'harmonisation des interventions des projets d'alphabétisation)</p> <p>Effectivité de la coordination des interventions géographiques des partenaires</p> <p>Accord sur la nécessité d'avoir une approche programme avec une agence d'exécution technique et financière</p> <p>Existence d'une structure de coordination des recherches sur les langues</p>	<p>Faible maîtrise des données de base (fiabilité des informations, stratégie de collecte et de traitement, ressources humaines, méthodologie et instrumentation de la base de données, multiplicité des sources d'informations contradictoires...)</p> <p>Difficulté à organiser la planification des opérations du programme</p> <p>Absence d'arbitrage dans les conflits</p> <p>Mécanisme de concertation peu fonctionnel (irrégularité dans la tenue des rencontres, ...)</p> <p>Difficulté d'harmonisation des programmes, des approches et des coûts</p> <p>Difficulté à mettre en application l'approche programme avec comme agence d'exécution technique et financière et un manuel unique de procédure)</p> <p>Faiblesse de la coordination de la recherche dans les langues.</p>



<p><b>3. Partenariat</b></p>	<p>Existence de moments de dialogue politique sur les orientations, les stratégies... (colloques, séminaires nationaux, forum sur le partage du savoir, SNA,...)</p> <p>Approche partenariale avec le « Faire-Faire) adoptée au niveau national et régional</p> <p>Appui à l'émergence et au développement de cadres appropriés de la société civile (CNOAS, UNAL...)</p> <p>Acceptation de la politique et du plan d'action élaborés de manière participative avec l'ensemble des acteurs</p> <p>Le « Faire-Faire » a favorisé : l'élargissement de l'accès, le suivi de proximité, la diversification des offres de formation avec des contenus fonctionnels et pertinents</p>	<p>Relâchement dans le dialogue politique (pauses répétitives et prolongées du dialogue) du fait du non fonctionnement des cadres nationaux de concertation depuis quelques temps</p> <p>Problèmes de fonctionnement et de professionnalisation de la CNOAS et de certains de ses membres.</p>
<p><b>4. Financement</b></p>	<p>Disponibilité de financements pour le secteur</p> <p>Diversité des sources de financement</p> <p>Disponibilité d'outils de gestion (manuels de procédures, plans d'action, plan annuels, ...)</p>	<p>Faiblesse de la mobilisation des ressources nationales</p> <p>Faiblesse des ressources pour certains sous-secteurs malgré leurs importances et de leurs activités (environnement lettré, recherches...)</p> <p>Difficulté de mobilisation et de consommation des ressources dans les temps prévus</p>
<p><b>5. Renforcement des capacités</b></p>	<p>Un plan de renforcement des capacités des ressources humaines et des moyens financiers dégagés à cet effet</p> <p>Une équipe nationale de recherche / action / formation</p> <p>Organisation des formations des personnels du Ministère, des services déconcentrés, des opérateurs, des agents de l'administration, des personnels de projets...</p> <p>Existence d'une expertise émergente en éducation non formelle (consultants, cabinets...)</p> <p>Amélioration des conditions de travail des agents des services centraux et déconcentrés du ministère</p>	<p>Consommation insuffisante des ressources prévues et disponibles</p> <p>Absence de pilotage du plan de renforcement des capacités (bureau des ressources humaines...)</p>

<p><b>6. Décentralisation</b></p>	<p>Existence d'un cadre juridique (loi, décrets d'application, textes portant compétence transférées...), institutionnel (Conseil régionaux) et techniques (ARD) pour la décentralisation de l'alphabétisation</p> <p>Existence d'un programme expérimental spécifique de mise en application de la décentralisation (PAIS)</p> <p>Début de décentralisation du processus de sélection des requêtes d'éducation non formelle</p> <p>Revendication plus pressente des conseils régionaux pour l'application effective de la loi sur la décentralisation</p> <p>Contribution financières et volonté d'implication plus fortes des conseils régionaux</p> <p>Existence de plans locaux de développement intégré</p>	<p>Faible capacités des collectivités locales à gérer l'alphabétisation et la promotion des langues nationales (ressources humaines, organisation, vision...)</p> <p>Faiblesse du niveau d'application de la décentralisation de l'alphabétisation et de promotion des langues nationales</p> <p>Inexistence d'un plan de transfert effectif des compétences</p> <p>Retards dans la mise à disposition des moyens</p>
<p><b>7. Déconcentration</b></p>	<p>Disponibilité dans les structures déconcentrées de personnels affectés exclusivement au sous secteur non formel</p> <p>Capacités logistiques renforcées (motos, carburant...)</p> <p>Amélioration de la prise en compte de l'ENF</p> <p>Existence de plan de développement de l'Education par circonscription</p>	<p>Choix des personnels n'est pas toujours adéquat</p> <p>Problème d'acceptation du non formel et de ses stratégies par les autorités académiques locales</p> <p>Faibles implication des Inspecteurs départementaux</p> <p>Suivi décentralisé insuffisant et non documenté</p>
<p><b>8. Communication</b></p>	<p>Crédibilisation de l'ENF et des langues nationales</p> <p>Existence d'un plan de communication</p>	<p>Faiblesse de la mise en œuvre du plan de communication</p> <p>Faiblesse des ressources affectées à la communication</p> <p>Insuffisance de la prise en compte de la communication du non formel dans le PDEF (implication du secteur privé, des collectivités locales, groupes marginalisés, des communautés...)</p>

### 5-3 Les conditions de réussite du Faire-Faire

38. La mise en œuvre des offres d'éducation non formelle pour les jeunes et les adultes par le Faire-Faire malgré les différents problèmes identifiés a connu sur certains aspects des réussites qu'on pourrait résumer en quatre grandes rubriques

- 1. Un meilleur traitement de la demande d'éducation non formelle qui se manifeste par une plus grande diversification de la demande et des offres d'éducation proposées
- 2. L'augmentation sensible des ressources par rapport au passé. Plusieurs bailleurs contribuent à la lutte contre l'analphabétisme.
- 3. Le renforcement des capacités nationales de pilotage et de gestion des programmes et une qualification accrue des différents acteurs par des formations appropriées.
- 4. La mobilisation des acteurs à tous les niveaux en faveur de l'éducation non formelle, notamment de la société civile et des (PTF) Partenaires techniques et financiers pour accompagner les efforts de l'Etat dans la croisade contre l'analphabétisme et l'amélioration des conditions de vie des populations surtout des femmes du monde rural et dans les zones urbaines.

39. Ces réussites sont déterminées, entre autres, par différents éléments ayant trait à la rationalisation du cadre institutionnel, l'organisation du partenariat, l'organisation des opérateurs et des bénéficiaires, la réorganisation des services de l'Etat, et l'amélioration de la qualité par le renforcement des capacités des acteurs, la diversification des offres d'éducation, le développement de l'édition en langues nationales, la révision périodique des concepts, le Suivi/Evaluation et la Recherche/Action.

## **6- PRÉSENTATION ET EXPLOITATION DES PROGRAMMES CIBLÉS**

### **6-1 Une offre d'éducation de base des adultes fondée sur l'articulation de l'alphabétisation à la lutte contre la pauvreté : l'exemple du Programme intégré d'éducation des adultes (PIEA) :**

40. Le PIEA est un fruit de la coopération multilatérale entre le Gouvernement du Sénégal représenté par le Cabinet du Ministre Délégué Chargé de l'Alphabétisation et des Langues nationales et la Banque mondiale dans le cadre de la mise en œuvre de la première phase du Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF), volet non formel.

La recherche de la qualité des programmes d'éducation de base des adultes, pour plus de pertinence, d'efficacité et d'efficience, constitue le bien-fondé de l'expérimentation du programme intégré d'éducation des adultes (PIEA).

41. Dans ce cadre, le PIEA tente de mettre l'accent sur :

- une formation diversifiée qui tient compte des besoins réels et spécifiques des bénéficiaires résultant des données de l'étude du milieu ;
- une meilleure fonctionnalité des programmes dans le sens d'une prise en compte effective des activités économiques habituelles et nouvelles, génératrices de revenus pour l'amélioration du « capital économique » des bénéficiaires ;
- le renforcement des capacités organisationnelles et de gestion des communautés dans le cadre de leur participation à la réalisation du programme en vue de leur autonomisation fondée sur l'utilisation des acquis et de leur réinvestissement dans le champ social, culturel et économique ;
- la mise en place d'un dispositif de post-alphabétisation développé simultanément dans la perspective de rendre pérennes les activités de soutien et de renforcement des acquis pour s'opposer à l'analphabétisme de retour (implantation et animation des bibliothèques, développement d'un environnement lettré, formation de relais villageois, connexion aux divers réseaux...).

#### **6-1-1 Objectifs**

42. Le P.I.E.A a pour but de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'éducation de base non formelle des adultes articulée à la lutte contre la pauvreté dans une perspective de croissance et de personnalisation du développement local. Sur le plan des objectifs, il vise à :

- la réduction du taux d'analphabétisme des adultes dans les cinq régions d'intervention du projet avec une priorité accordée aux femmes et aux zones de pauvreté
- l'autonomisation des communautés bénéficiaires du programme grâce à l'acquisition d'un capital social, économique et culturel.

#### **6-1-2 Intrants**

43. Coût unitaire par apprenant : 35 000 FCFA par apprenant permettent l'acquisition du matériel didactique, des manuels et fournitures, la réalisation des sessions de formation des personnels, du suivi, la gestion du centre, etc. Une subvention de 100 000 FCFA par classe, soit une affectation de 3 333 FCFA par apprenant pour les activités génératrices de revenus.

- Le programme s'étale sur une durée maximale de 24 mois pour un quantum horaire minimal de 450 heures dont au moins 300 heures pour les apprentissages instrumentaux.

44. Les apprentissages seront dispensés à partir de la langue du milieu choisie par consensus par les bénéficiaires sur les onze langues nationales codifiées au niveau national.

45. La stratégie du programme repose sur le faire-faire évoqué dans la première partie. Elle s'appuie sur la mise en oeuvre d'un manuel de procédures qui définit les processus, les procédures et les modalités d'accès au financement et d'exécution des sous-projets. Elle initie un système de contractualisation reposant sur un ensemble d'obligations en termes de résultats à réaliser.

La mise en oeuvre du programme, dans sa philosophie d'offre spécifique, favorise la décentralisation, en raison du statut de l'alphabétisation qui est une compétence transférée aux collectivités locales et qui appelle l'observance de plusieurs principes comme l'engagement, la participation, la responsabilisation des communautés en vue d'une mobilisation des ressources locales multidimensionnelles et d'assurer leur autonomisation et la pérennité de l'intervention au nom de la proximité et du nouveau rôle assumé et assuré par la base.

### **6-1-3 Résultats obtenus**

46. L'évaluation publiée en mars 2005 dans les régions de Louga, Diourbel, Dakar, Fatick et Kolda par la DALN, en collaboration avec les services déconcentrés, a permis d'apprécier des différents volets du programme. L'évaluation a porté sur 137 Centres d'Animation et de Lecture (CAL) qui polarisent 1567 apprenants. L'exploitation des données recueillies a donné les résultats que voici :

- Les compétences terminales ont été atteintes en lecture par 69,91 % des apprenants avec des pics de 88,3 % à Kolda ; en calcul par 50,06 % et en expression écrite par 60,34 %. Ces performances, traduisant les capacités des apprenants à lire, calculer et écrire, se situent dans l'ordre de 60,10 % en moyenne.

47. Elles se sont réalisées dans les conditions suivantes :

- le programme est complété par 81,19% des inscrits
- les supports didactiques sont correctement utilisés par 79,12 % des sites
- les livrets de thèmes fonctionnels et les manuels de lecture et de calcul détenus par les apprenants s'observent respectivement dans 48,59 % et 98,10 % des centres
- Le crédit horaire dont l'exigence est de 450 heures, affiche une moyenne horaire globale de 360 heures. Le temps consacré aux apprentissages a atteint un taux de 80% laissant traîner ainsi un déficit horaire de 90 heures en moyenne.
- L'environnement lettré est établi l'existence de bibliothèques dans 76,40% des centres, et le développement de la production d'écrits dans 63,60% des centres.  
L'utilisation des journaux n'est effective que dans 41,94% des CAL
- Les comités de gestion existent dans tous les CAL. Leur gestion et organisation occupent une place importante au sein de la communauté et son organisation. Leur appui par des animateurs au profil satisfaisant - (88,2%) égal au moins à celui du certificat d'études (43,4%), du brevet de fin d'études moyennes (39,5%) et du baccalauréat (5,3%), le reste des effectifs est constitué de néo-alphabètes (11,8%) - permet de noter le dynamisme dans le développement des activités et des changements de comportements souhaités.

La présence remarquable des femmes de l'ordre de 60,8% facilite la communication avec leurs sœurs analphabètes surtout face à certains thèmes liés à la maternité et aux maladies sexuellement transmissibles.

- Les activités génératrices de revenus sont développées dans 86,79% des CAL. Les activités sont orientées vers la pêche, la production de savons, le maraîchage, l'agriculture, la transformation des produits locaux (fruits, légumes, produits halieutiques), l'artisanat et autres.

48.

### 6-1-6 Forces et faiblesses

Points Forts	Points faibles	Recommandations
- Existence de structures organisées	- Durée de la formation des animateurs et des relais écourtée.	Les formations du personnel de l'opérateur doivent être supervisées par le projet ou le service central en collaboration avec les services déconcentrés (IA IDEN) pour faire respecter la durée prévue.
- Appropriation des règles de base d'une bonne gestion (tenue régulière de réunions)		
- Comités de gestion fonctionnels et disposant de planning d'activités		
- Existence de connexion avec les structures financières locales	- Connexion aux autres réseaux (administratif, technique, juridique, matériel.)	Cette dimension du programme doit faire l'objet d'une supervision périodique plus rigoureuse par le projet. Elle est le plus souvent laissée aux initiatives des organisations bénéficiaires. Or, la complexité de la tâche exige la participation et le soutien actif de l'opérateur tout particulièrement.
- Existence d'AGR 86 % des CAL		
- Actif élevé (10.165.940 F. CFA ) malgré la faiblesse, le plus souvent, de la mise à disposition par les opérateurs des appuis octroyés par le projet	- Les financements donnés par les opérateurs sont insuffisants et dans certains cas ils ne les donnent même pas	- Cette disposition est très importante. Elle doit faire l'objet d'un contrôle plus strict. Le non respect des dispositions doit être sanctionné impérativement (ex : suspension du financement pour pousser l'opérateur à la respecter)
	- Faiblesse de l'intervention des personnes ressources	- L'expérience a montré qu'il n'existe pas de prise en charge des personnes ressources dans le cadre de la livraison des programmes par l'opérateur. Cet état de fait les démotive. Il s'agira désormais d'envisager la possibilité de les faire prendre en charge soit dans l'appui institutionnel, soit dans l'apport de l'opérateur et de la communauté au budget du sous-projet.

<b>Points Forts</b>	<b>Points faibles</b>	<b>Recommandations</b>
- Production de documents de gestion	- Développement de la production d'écrits et de leur circulation	- La production d'écrits et leur envoi vers d'autres destinations est une dimension fort importante de la mise en place de l'environnement lettré. Son développement exige de l'opérateur la création de relations entre les différents CAL d'une part, et d'autre part, entre ceux-ci et les structures pour susciter le besoin d'écrire et de communiquer.
- Mise en place de bibliothèques équipées et autres supports écrits	- Mise en place de panneaux signalétiques.	- Il a été constaté que l'élaboration et la mise en place de panneaux semblent sortir des préoccupations de l'opérateur. C'est pourquoi il est urgent d'instruire cette disposition avant la fin du sous-projet. Il demande pour cela un suivi et une supervision de ce volet durant la mise en œuvre du programme.



49. L'examen des résultats obtenus par le PIEA révèle des performances intéressantes dans les apprentissages et la capacité de générer des revenus. L'utilisation des ressources générées montre en filigrane des revenus disponibles jusqu'à une certaine somme auprès des bénéficiaires qui optent pour plusieurs formules :

- le partage des dividendes entre les membres sous forme de crédits à fructifier en initiant des activités individuelles,
- le réinvestissement pour étendre l'activité ; la diversification pour un portefeuille d'activités ou le dépôt des ressources générées dans des structures locales d'épargne et de crédits.

En outre, la priorité accordée à la femme dans les zones de pauvreté contribue, à travers l'approche intégrée (alphabétisation et activités génératrices de revenus), à améliorer la position sociale et économique de la femme dans le milieu et en conséquence dans la famille.

Le comité de gestion intervient en qualité 1) d'organe de gouvernance et de gestion communautaire, et en tant qu'instrument de mobilisation des acteurs et partenaires et des ressources locales dans la dynamique d'une participation plus active et efficace mais aussi comme 2) moyen d'appropriation des mécanismes et procédures de mise en œuvre des programmes dans une perspective d'autonomisation des bénéficiaires et de pérennisation des actions.

### **6-1-7 Conditions et facteurs d'efficacité**

50.

- Un programme pertinent bâti à partir d'une étude participative du milieu identifiant les besoins spécifiques à chaque communauté et devant déboucher sur l'autonomisation des apprenants et la pérennité des actions;
- Le choix libre et consensuel d'une langue d'apprentissage par la communauté, codifiée et disposant de matériel didactique disponible;
- Un quantum horaire réaliste permettant un temps suffisant d'apprentissage et la flexibilité de l'emploi du temps;
- Un personnel qualifié ayant une formation de base et le prédisposant à mettre en œuvre les programmes en qualité d'animateur et d'accompagnateur ;
- Une formation adéquate au type de programme à conduire ;
- La détermination d'un coût raisonnable soutenable ;
- L'établissement graduel d'un environnement lettré dans et autour de la classe ;
- L'organisation de la communauté pour appuyer le déroulement du programme dans le sens d'une participation active et responsabilisante ;
- L'adoption d'une approche intégrée entre les apprentissages instrumentaux et fonctionnels dans une perspective modulaire et interdisciplinaire ;
- L'articulation alphabétisation et activités génératrices de revenus pour constituer à la fois un capital intellectuel, social et économique tout en évitant une vision trop économiste de l'intervention,
- Un dispositif de suivi et d'évaluation qui régule les apprentissages vers la réalisation de performances satisfaisantes,
- La correction des disparités selon le sexe y et la zone est un facteur d'équité et d'équilibre social.

## **6-2 Education de base des jeunes : une offre fondée sur le prolongement des ECB articulé à la formation professionnelle : la formation professionnelle des néo-alphabétisés**

51. Le Projet d'appui à la formation professionnelle des néo-alphabétisés (PAFPNA) est un fruit de la coopération bilatérale entre le gouvernement du Sénégal représenté par le cabinet du Ministre Délégué Chargé de l'alphabétisation, des Langues nationales et celui du Canada représenté par l'ACDI et la Fondation Paul Gérin-Lajoie chargée de l'exécution. Il s'inscrit dans la mouvance du programme sectoriel de l'ACDI en matière d'éducation de base au Sénégal.

### **6-2-1 Objectif et buts du projet**

52. L'**objectif** du projet est de contribuer au développement social et économique du Sénégal en contribuant à l'amélioration de la formation professionnelle non-structurée portant sur l'apprentissage de métiers prometteurs d'emplois et adaptés aux néo-alphabétisés laissés en marge par les offres de formation professionnelle structurée.

53. **Les buts** du projet sont :

d'appuyer l'amélioration des actions d'apprentissage en langues nationales de métiers prometteurs d'emploi et de faible complexité technologique, adaptées à la clientèle constituée par les filles et les garçons néo-alphabétisés

d'améliorer la prise en charge par les communautés régionales de St-Louis et de Louga de leurs besoins éducatifs, notamment en matière de formation professionnelle non-structurée par le renforcement des organisations telles que les chambres de commerce et de métiers, les associations d'artisans et certains maîtres artisans choisis.

### **6-2-2 Résultats attendus**

54.

Au moins six filières professionnelles de faible complexité technologique documentées et utilisées pour les programmes de formation,

Au moins 12 formateurs encadreurs aptes à assurer la formation professionnelle des néo-alphabétisés,

600 néo-alphabétisés, dont 50% de filles, formés dans le cadre de l'apprentissage chez les maîtres-artisans,

100 maîtres-artisans qualifiés dans la formation professionnelle des néo-alphabétisés,

Les partenaires institutionnels, organisationnels sont sensibilisés à l'importance de l'équité entre les sexes,

Les néo-alphabétisés possédant des connaissances de base en santé/sécurité au travail, en protection de l'environnement et en entrepreneuriat,

Un plan personnel d'intégration au marché du travail développé avec chacun des sortants,

Un comité de gestion et d'appui en matière d'apprentissage mis en place dans chaque région,

Une association des sortants mise en place dans chaque région pour l'entraide dans l'insertion au marché du travail,

### 6-2-3 Les intrants

55. Les ressources mobilisées pour la réalisation du projet comprennent :

**Ressources financières** d'un montant de 3 000 000 \$ canadiens dont 250 000 \$ sont de la Fondation Paul Gérin-Lajoie

#### **Formation de formateurs**

Avant le démarrage des formations en atelier, un séminaire de formation à destination des maîtres artisans sur l'approche par compétences et l'utilisation des guides produits est organisé par les conseillers techniques régionaux et les formateurs encadreurs.

#### **Les organes de gestion et les modalités de fonctionnement**

- Le comité directeur
- Les comités de gestion
- Des rencontres de concertation avec les directions techniques du Ministère
- Des rencontres de concertation avec les conseils régionaux ainsi qu'avec des partenaires techniques et financiers en éducation
- Des chambres de métiers

### 6-2-4 Stratégie générale de mise en œuvre

56. En résumé, le PAFPNA travaille à **l'expérimentation d'une formation professionnelle alliant** les avantages du formel (caractère structuré planifié et documenté d'une formation), le savoir-faire des maîtres-artisans évoluant dans un cadre informel et apportant les modules manquants (gestion des ressources financières, humaines, environnementales, prévention sida et marketing) tout en l'articulant à l'alphabétisation.

Pour ce faire, les principaux éléments de la stratégie de mise en œuvre sont le partenariat, la participation du milieu et l'animation. En d'autres termes, il s'agit de créer autour de l'expérimentation du modèle de formation professionnelle choisi, **un partenariat dynamique** avec les collectivités locales (conseils régionaux et municipaux), les structures de formation professionnelle non formelle (garages et ateliers), les associations d'artisans, la chambre des métiers et les autorités académiques, capables de prendre en charge à la fin du projet la planification concertée et participative et la mise en œuvre du modèle de formation. Cette stratégie repose essentiellement sur un accompagnement des structures et des personnes visées par le projet, et cela dans le respect des grandes orientations du Plan Décennal d'Éducation et de Formation (PDEF) et des orientations de l'État en matière **de décentralisation et de transfert de compétences**.

Les visées des interventions du PAFPNA consistent à renforcer l'offre de formation professionnelle et les capacités des partenaires à la gérer de **façon plus participative**, à offrir de meilleurs services à un plus grand nombre de bénéficiaires que sont les néo-alphabétisés. Ce dernier aspect prend en charge également la dimension **égalité des chances entre filles et garçons** et conséquemment fait avancer la participation des femmes au développement durable de leur société.

Le choix du lieu de formation est basé à la fois sur l'offre et la demande de formation, et sur les potentialités d'insertion dans la zone de formation.

## 6-2-5 Résultats, forces et faiblesse

La mise en œuvre concrète des activités de formation en direction des néo alphabétisés a permis de noter quelques acquis souvent au-delà des espérances, mais aussi des difficultés d'une ampleur souvent inattendue.

57. Les **Forces** peuvent être situées au niveau :

- de l'implication et de la participation active de l'ensemble des acteurs (CTR, formateurs encadreurs, maîtres artisans), des partenaires institutionnels (gouverneurs de région, chambres des métiers, conseils régionaux, agences régionales de développement, services décentralisés de l'État) et organisationnels (CROA, les associations professionnelles d'artisans), ainsi que la forte adhésion des parents au programme,
- de la forte participation des filles au programme (plus de 74%)
- La discrimination positive à l'égard de la participation des filles aux formations.
- de la grande motivation des apprenants dans les ateliers
- de la gestion efficace d'un partenariat complexe avec des institutions sénégalaises ayant des logiques et des cultures diverses
- la grande motivation des formateurs encadreurs et des maîtres artisans dans l'élaboration et la validation des programmes, des outils et des plans de formation
- la responsabilisation des différents partenaires dans la prise des décisions majeures du projet (sensibilisation des populations des sites d'alphabétisation avec les IDEN et les CDOA, sélection des inscrits au PAFPNA en rapport avec les IA et les CROA, identification, sélection et recrutement des formateurs encadreurs et des maîtres artisans en rapport avec les IA et les Chambres des métiers, fonctionnement correct des comités régionaux de gestion

58. Les **Faiblesses** quant à elles, sont liées pour l'essentiel à :

- la faible participation des sortants des écoles communautaires de base dans l'inscription des apprenants du PAFPNA, au profit des déscolarisés,
- l'insuffisance de la sensibilisation sur les filières les plus porteuses dans chaque zone, et sur les réticences des parents (surtout en milieu pulaar) à accepter le déplacement des filles mariées,
- la faible considération que les populations accordent aux métiers de l'artisanat jugés peu valorisants dans certains milieux,
- le faible niveau de maîtrise de l'accès au code écrit (lecture calcul) des néo alphabétisés recrutés,

- L'hétérogénéité des filières de formation choisies : certaines filières comme la construction métallique, le froid domestique et la mécanique d'entretien des moteurs agricoles pouvant être dispensées par un seul maître artisan dans un seul atelier, alors que d'autres filières comme la couture-teinture, la transformation des produits agricoles et l'agro-élevage nécessitent, pour maîtriser l'ensemble des compétences requises dans le guide d'apprentissage pour l'exercice du métier, l'intervention de plusieurs maîtres artisans et dans plusieurs ateliers situés à des endroits différents. C'est pourquoi il a été fait appel partout à un nombre de maîtres artisans nettement plus important que prévu dans la planification,
- Le recours à plusieurs ateliers à la fois et aux services de plusieurs intervenants sur une filière,
- La capacité d'accueil dans les ateliers ainsi que la qualité des compétences professionnelles des maîtres artisans ne sont pas toujours satisfaisantes,
- Le manque de supports didactiques en langues nationales pour les métiers.

### 6-2-6 Leçons apprises et perspectives de perfectionnement

59. La capitalisation des acquis et des difficultés rencontrées par la première génération formée a permis de tirer un certain nombre de leçons et des pistes d'amélioration.

- Les domaines de la mécanique et du froid constituent deux nouveaux domaines qui demandent un niveau de technicité.
- L'apprentissage est une forte opportunité au Sénégal, compte tenu du nombre important d'exclus du formel condamnés à apprendre un métier.
- Le modèle de formation repose sur un format non structuré développé par des artisans ayant des capacités acquises selon une démarche empirique essentiellement forgées par la répétition de gestes techniques. La pratique reste la dominante dans les ateliers.
- L'expérimentation conduit à la théorisation et à la structuration pour un nouveau mode de gestion de la formation des néo alphabètes, produits de l'école formelle et des écoles communautaires de base.
- A partir des acquis dans l'informel, on tente d'apporter une réponse aux jeunes adolescents confrontés au problème d'emplois par la formation articulée au non formel, d'où une triangulation entre trois secteurs.
- La dimension genre marquée par l'option paritaire (50%) encourage les filles à s'investir dans des filières traditionnellement réservées aux garçons. Cette ouverture procède d'un changement de mentalité.

### 6-2-7 Pistes d'amélioration

Réviser et éditer les programmes et plans de formation professionnelle dans les six filières de formation retenues pour démarrer la nouvelle cohorte de 250 bénéficiaires

Réaliser un bilan/capitalisation participatif du modèle et des outils testés avec la première cohorte de 150 néo-alphabétisés

Renforcer la mise en place d'un environnement propice aux apprentissages et à l'insertion des premiers jeunes artisans formés par le PAFPNA

Prendre en compte plus précisément le contexte économique de chaque département afin d'affiner et d'adapter l'apprentissage aux réalités terrain dans une perspective d'insertion économique

Renforcer l'encadrement pédagogique des maîtres artisans par une production et une mise à disposition, pour toutes les filières, d'outils didactiques de soutien pertinents et adaptés à la cible

Renforcer la transparence dans toutes les opérations de sélection par l'implication de partenaires engagés, compétents et intéressés au succès du projet

Mieux impliquer les collectivités locales, leaders d'opinion et organisations de femmes dans la sensibilisation sur les spécificités de certaines filières, sur les engagements à prendre lors de l'inscription des filles et sur la nécessité de les respecter pour assurer leur maintien en formation

Mettre l'accent sur le recrutement des sortants des écoles communautaires de base tout en insistant sur le niveau de maîtrise de l'accès au code écrit des candidats retenus et reconduire autant que faire se peut, pour la deuxième génération, les maîtres artisans qui ont été performants

Maintenir la transparence dans les opérations de sélection des maîtres artisans, la répartition des appuis aux ateliers et en renforçant l'implication des membres des comités régionaux de gestion (A.P.E., Chambres des métiers)

Définir une clé de répartition partagée des appuis aux ateliers qui tient compte des coûts différenciés des équipements des différentes filières

Travailler à la constitution des trousseaux d'outils de base en fonction des plans personnels et/ou collectifs d'insertion au marché du travail

Prendre en charge les dimensions locales (offre de service et compétition/concurrence dans la filière) dans l'élaboration des guides d'intégration au marché du travail

Insérer dans les guides d'intégration au marché du travail des contenus d'information sur la législation du travail pour aider le jeune formé à mieux s'insérer

Améliorer la sensibilisation des parents des zones rurales pour un meilleur respect des engagements pris, notamment en matière de maintien des filles dans le programme

Accorder une attention particulière à l'insertion des filles formées dans le marché du travail

Encourager une plus grande présence des femmes maîtres artisans et l'inscription des filles dans les filières traditionnellement réservées aux hommes (construction métallique, froid et mécanique moteur),

Mettre en place une base de données portant d'une part sur le profil des apprenants, des maîtres artisans et des formateurs encadreurs et d'autre part sur les statistiques de réussite des différentes compétences par filière.

### **6-3 Education de base des jeunes : La rénovation des écoles coraniques par l'utilisation des langues nationales, du français, de l'arabe et l'introduction de la formation professionnelle :**

60. Le Programme d'Introduction du Trilinguisme et de la Formation Professionnelle dans les écoles coraniques est une des innovations entreprises par l'Etat dans le sous-secteur de l'éducation non formelle en partenariat avec l'UNICEF. Elle doit durer 5 ans (2003-2007)

#### **6-3-1 Problématique et enjeux**

61. Depuis son indépendance, le Sénégal mène une croisade contre l'analphabétisme, en s'appuyant sur le non formel. L'organisation de ce secteur lui a valu de réels motifs de satisfaction. Cependant, une catégorie importante de la population adolescente, les talibés, sont jusque là laissée à la traîne. Pourtant, les *daara* ont toujours été les lieux où se perpétuent nos valeurs les plus positives, mais, ils n'ont jamais été comptabilisés dans le système scolaire. Toutefois il faut reconnaître que même si les *daara* permettent aux talibés d'acquérir une connaissance du Coran, des sciences islamiques mais aussi de perpétuer nos valeurs, l'éducation de base qui leur est dispensée ne leur offre pas toujours les mêmes chances d'accès à la vie productive que les enfants du formel. Aussi, les conditions d'apprentissage des talibés, de même que les méthodes d'intervention pédagogiques en vigueur dans la plupart des *daara* ne favorisent-elles pas toujours la qualité, gage de réussite de toute action éducative.

L'organisation de cet ordre d'enseignement constitue donc un impératif pour l'Etat afin d'atteindre ses objectifs d'éducation pour tous. Car, le *daara*, toujours considéré au Sénégal comme un passage obligé obligatoire dans l'éducation du jeune musulman, pèse d'un poids non négligeable dans le secteur de l'éducation de base. L'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les *daara*, constitue donc le point de départ d'une expérience importante pour donner à chaque talibé sa chance dans le 3<sup>ème</sup> millénaire. Egalement, le souci de notre pays, de mettre désormais, l'accent sur des actions aux effets durables pour arriver à un développement durable implique la nécessaire articulation entre l'école et les besoins socio-économiques et culturelles des communautés bénéficiaires. Dans cette dynamique, l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les écoles coraniques, permet d'établir une liaison éducation-développement par une articulation plus étroite des apprentissages aux exigences du contexte local et aux besoins d'un développement endogène.

#### **6-3-2 Objectifs et résultats attendus du programme**

##### **62. Objectifs généraux**

- Contribuer à l'amélioration de la qualité des apprentissages dans les *daara* ;
- Appuyer le processus d'insertion socio-professionnelle des talibés.

### 63. Objectifs spécifiques

- Sensibiliser et mobiliser tous les acteurs ;
- Maîtriser la didactique des langues en cohabitation et les techniques de gestion pédagogique du trilinguisme et de la formation professionnelle ;
- Concevoir et produire des supports et matériel didactique nécessaire à l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle ;
- Appuyer l'élaboration de modules de formation des encadreurs ;
- Appuyer l'équipement des *daara* en mobiliers scolaires et en infrastructures sanitaires ;
- Construire un référentiel de compétences à être acquises par les apprenants ;
- Développer des activités de formation pratique pour les apprenants dans les *daara* ;
- Développer les capacités des langues ciblées à véhiculer les contenus curriculaires envisagés.

### 64. Résultats attendus

- les populations adhèrent et s'approprient le programme ;
- Le Coran bien récité et maîtrisé ;
- La situation de l'enseignement trilingue mieux maîtrisée ;
- Les manuels et programmes conçus et élaborés ;
- Les cadres physique et sanitaire des daaras améliorés ;
- Les capacités des enseignants renforcées ;
- L'insertion dans les structures de formation professionnelle réalisée ;
- L'expérience pilote généralisée ;

### 6-3-3 Stratégie

65. Plusieurs approches ont été explorées pour introduire le trilinguisme dans les *daara*. De ces différentes approches, on a opté pour celle qui fait de l'arabe et des langues nationales des médiums d'enseignement dès la première étape. Concernant les cohortes particulières qui, au moment du démarrage du programme, ont fait trois ans d'apprentissage du Coran : la langue nationale et l'arabe sont introduits comme médium et objet d'enseignement dès la première année. Les compétences de vie courante relatives à la formation pré-professionnelle quant à elles, seront développées dès la première année selon une approche de complexité croissante.



Cette formation dure trois ans et est complétée par deux autres étapes d'un an chacune. L'apprentissage proprement dit de la langue arabe n'entre en ligne de compte qu'à la deuxième étape comme médium et objet à l'instar des langues nationales, et c'est à la dernière étape que l'on introduit le français et la formation professionnelle.

Les contenus d'enseignement en plus de l'apprentissage du Coran à tous les niveaux, s'intéressent aussi aux compétences de vie courante, à la résolution de problèmes et à la gestion des activités génératrices de revenus. Ces compétences de base sont établis dans un livre qui retrace le crédit horaire par discipline en donnant la liberté de l'organisation du temps aux responsables des *daaras* compte tenu des réalités de leur milieu et tradition.

Le dispositif d'accompagnement des maîtres coraniques est sous-tendu par les principes de partenariat de participation de partage, de décentralisation/déconcentration et de coordination.

### 6-3-4 Résultats obtenus

66. Les premiers résultats enregistrés dans la mise en œuvre du programme de rénovation des écoles coraniques sont prometteurs mais des efforts importants sont encore nécessaires pour l'inscrire résolument dans les voies de ruptures envisagées.

#### \* Acquis

67. On peut se féliciter de l'adhésion des chefs religieux, des autorités académiques des régions d'accueil et des parents qui a permis de couvrir 80 *daaras* pour un effectif de 15 735 étudiants qui mobilisent une sein des écoles 80 maîtres coraniques et dix superviseurs formés et encadrés par le projet avec en plus dix inspecteurs et six conseillers pédagogiques chargés du suivi/évaluation pour le compte de l'administration. On note également la dotation des *daaras* en matériels didactiques et en fournitures diverses en plus de l'amélioration des conditions d'hygiène, et de propreté.

#### \* Forces

68. Ces quelques résultats sont tributaires de la campagne de sensibilisation et de communication développée en direction des leaders d'opinion, des activités de formation menées pour le renforcement des capacités des acteurs sous l'éclairage de documents cadre consensuels et validés que sont : le cadre d'orientation, le plan quinquennal d'opérations et un curriculum de référence, le tout écrit en arabe et en français.

#### \* Faiblesses

69. Toutefois pour approfondir les acquis et faire face à l'avenir, deux problèmes majeurs devraient mériter toute l'attention requise à savoir : l'insuffisance des moyens financiers et le profil des maîtres coraniques au regard des exigences linguistiques qui s'intéressent à trois langues : langues nationales, arabe et français et de la problématique de la formation professionnelle avec ses exigences en terme de compétences spécifiques selon les activités mises en œuvre ou envisagées pour l'avenir.

Il n'y a pas suffisamment de maîtres coraniques formés pédagogiquement à l'enseignement multilingue pour mener à bien les formations requises, par eux-mêmes ou en exploitant efficacement l'intervention de personnes ressources extérieures.

#### \* Perspectives

70. D'où la nécessité de trouver des ressources financières additionnelles pour augmenter le nombre de matériels didactiques par élève. On relève notamment un manque pour la couverture des disciplines en français et en formation professionnelle.

Par ailleurs il est nécessaire de renforcer le dispositif de formation de l'encadrement des maîtres coraniques pour l'implantation du curriculum de base afin d'assurer les adaptations nécessaires selon les cibles et les milieux et faire du trilinguisme une réalité. Le français est encore très déficitaire s'il n'est pas absent par endroit et l'intégration de la formation professionnelle (différente de l'acquisition plus générale des compétences de vie courante) n'est pas encore appliquée.

Enfin, il faut insister sur le partenariat local pour permettre les intégrations souhaitées pour un développement local et des activités académiques afin de bénéficier des synergies intersectorielles et de mobiliser des ressources additionnelles pour mener à bien les opérations planifiées.

## **6-4 Quelques enseignements tirés des cas présentés**

### **6-4-1 Convergences positives**

71. L'adoption du faire-faire et d'une manière générale le partenariat avec la société civile pour la mise en œuvre des opérations d'éducation dans le cadre du non formel offrent les possibilités d'une diversification des stratégies d'interventions.

Les différentes problématiques présentées dans le cas ci-dessus en sont une illustration. Ils consacrent la diversité du non formel et l'importance de l'étude du milieu comme point de départ indispensable pour la mobilisation de toute offre d'éducation dans le sous secteur.

Les opérateurs en alphabétisation par exemple soumettent après une étude du milieu des requêtes (offres techniques et financières) dans lesquelles selon les cibles et les zones, les objectifs, les activités et moyens de formation sont planifiés à partir des problèmes déterminés avec les bénéficiaires et autres acteurs.

D'où la pertinence des offres car en plus des langues nationales qui sont les langues des cibles à former, les programmes sont conçus selon l'approche par les compétences pour améliorer les conditions de vie des bénéficiaires.

Les programmes sont aussi intégrés. Ils utilisent les services de l'expertise locale comme formateur et de ce fait par l'approche inductive, mobilisent les connaissances et les savoirs faire locaux et traditionnels.

Pour tous les cas présentés et dans le faire-faire en général, le personnel est recruté au niveau local.

La pertinence et l'intégration des différentes offres d'éducation en garantissant l'acceptation par tous les acteurs mobilisés, contribuent concrètement à la réussite des opérations. Les bénéficiaires se sentent concernés et participent en espèces (financièrement) ou en nature dans la mobilisation des ressources pour les formations dispensées.

### **6-4-2 Problèmes et défis**

72. La diversification des offres d'éducation articulées à la demande réelle des cibles pose un certain nombre de problèmes dans divers domaines :

- Partenariat : le partenariat souffre parfois des survivances des vieilles représentations et de comportements, surtout de la part des administratifs qui ont tendance à tout régenter au lieu de réguler. Les populations hésitent parfois à assurer leurs nouveaux rôles d'acteurs responsables.
- Les ressources : l'offre est partout insuffisante par rapport à la demande. Les matériels didactiques sont insuffisants en quantité et en qualité et la prise en charge des personnels est dérisoire et peu motivante pour un engagement durable.
- La formation : la formation des formateurs est encore très superficielle dans les domaines des langues et de la formation professionnelle.
- Le français dans les écoles coraniques n'est pas maîtrisé par les maîtres coraniques et l'absence de la formation professionnelle dans les curricula implantés provient surtout d'un manque d'expertise. La tendance est à la confusion entre compétences de vie courante et formation professionnelle autrement plus complexe.

- La coordination institutionnelle représente également un défi à relever pour mobiliser l'ensemble des synergies nécessaires autour des offres d'éducation afin de leur assurer une meilleure intégration aux politiques locales de développement des ressources humaines, de développement socio économique et culturel et surtout à l'emploi pour une meilleure prise sur les conditions de vie et sur l'avenir. Les projets et programmes sont certes planifiés par des approches participatives mais fonctionnent en vase clos.

## **6-5 Les leçons apprises des différentes expériences et perspectives de perfectionnement et de développement**

74. Des différentes expériences que nous venons de visiter, aussi bien les résultats de la politique nationale que les offres spécifiques en alphabétisation fonctionnelle et modèle alternatif, on pourrait tirer quelques enseignements utiles pour l'amélioration des offres d'éducation dans le sens d'une meilleure accessibilité, de plus de pertinence, de plus d'efficacité et d'utilité :

### **1- Le faire-faire est un dispositif approprié pour la mise en œuvre de la diversification des offres d'éducation non formelle**

Il permet par des démarches de proximité et de partenariats divers de traiter la demande et de mobiliser en conséquence des offres d'éducation pertinentes et adaptées à sélectionner pour résoudre des problèmes locaux afin de satisfaire les besoins réels identifiés et en corrigeant en même temps les disparités.

### **2- La diversification des offres d'éducation permet de valoriser les spécificités tout en intégrant le général**

En effet dans le respect des orientations nationales ou locales définies (académiques et de développement en général), la prise en compte, à partir d'une segmentation pointue des bénéficiaires potentiels, de leurs besoins, attentes et aspirations, peut être un facteur important d'inclusion sociale, contre toutes formes de marginalisation et d'exclusion. Elle autoriserait plusieurs types de formations : initiale ou continuée, spécialisée ou générale.

### **3- La diversification est un facteur de qualité**

Elle permet de traduire dans les faits, les principes de libéralisation et la fonctionnalité dans les offres d'éducation du non formel pour en garantir la pertinence et la flexibilité. Par ce biais, elle offre l'occasion de célébrer la diversité pédagogique et la liberté d'organisation en fonction de l'engagement des résultats pris avec les bénéficiaires. Ce qui leur confère plus de motivation et d'adhésion pour l'acquisition de connaissances et de compétences nouvelles dans la mise en œuvre des opérations. Toutefois la qualité doit être renforcée par une industrie locale du livre en langues nationales de qualité appropriée et viable.

### **4- La diversification des offres d'éducation non formelle est une nécessité dans la gestion du pluralisme et de la diversité.**

Il s'agit de prévenir les risques d'isolement des unités éducatives programmées en mettant en place des mécanismes de concertation et de coordination flexibles ; ainsi que des cadres et des outils appropriés pour la validation et l'harmonisation des acquis pour établir les équivalences souhaitées et ainsi favoriser la mobilité sociale ou professionnelle.

**5- La diversification des offres d'éducation non formelle favorise la démocratie éducative et l'égalité des chances d'accès pour tous à l'éducation**

Elle devrait offrir la possibilité à chacun de satisfaire son droit à l'éducation à partir d'une table d'opportunités éducatives dressée selon les besoins et préoccupations manifestées dans le traitement de la demande et selon les mutations et changements en cours dans le milieu.

Ainsi, au-delà du développement de l'accessibilité aux offres d'éducation, la diversification des offres d'éducation permet de jeter les bases d'une éducation permanente désormais indispensable pour se perfectionner régulièrement face à la complexification croissante de la vie et la rapidité des changements dans tout ce qui nous entoure.

**6- La diversification des offres d'éducation, en accordant la priorité aux démarches de proximité et de participation dans le traitement de la demande trouve dans la décentralisation un cadre politique et administrative favorable à son expression.**

Elle tire profit des planifications locales de développement en terme de pertinence et d'intégration et bénéficie en cas de besoin des élans de mobilisation des ressources et des synergies développées pour la résolution des problèmes dans des dynamiques intersectorielles.

**7- La diversification dans les offres d'éducation non formelle révèle qu'il ne doit pas y avoir de modèle unique pour l'éducation et la formation** mais seulement des options convenables et négociées, une pluralité d'offres sans aucune limite que l'imagination, les besoins retenus, les attentes, la recherche de l'efficacité et la volonté des acteurs concernés.

**8- L'analyse de la demande d'éducation non formelle doit être moins superficielle pour tenir compte des cibles, et du contexte immédiat mais aussi de l'environnement global, national et international.**

Les services éducatifs fournis en conséquence devraient être plus ambitieux et plus fonctionnels (pertinents, utiles), plus motivants et plus engageants pour les bénéficiaires en intégrant à priori les réalités du monde moderne que sont la mondialisation et les technologies de l'information et de la communication. Ceci aussi bien dans les conceptions des programmes qu'au moment de leur mise en œuvre.

Dès lors pour comprendre les dimensions du monde actuel et futur et participer efficacement aux enjeux inhérents : productivité, compétitivité, mobilité, employabilité, diversité culturelle et religieuse, intégration, la réécriture systématique des curricula du non formel s'impose en allant des compétences à l'enseignement/apprentissage.

**9- L'usage des NTIC dans le non formel (internet, cours en ligne, forum, site web) en plus des services traditionnels pourrait aussi davantage élargir le portefeuille d'activités et d'opportunités éducatives pour les populations.**

Mais il faudra une politique volontariste en partenariat avec les industries spécialisées pour mobiliser les espaces et services numériques appropriés selon les contextes et les bénéficiaires cibles. L'espace numérique de travail étant un dispositif global mis en place pour permettre aux usagers d'accéder librement à des informations diverses en rapport avec leurs activités aussi bien en formation initiale qu'en formation continuée.

**10- La diversification des offres d'éducation est un facteur d'innovations**

Elle permet à partir des situations nouvelles identifiées dans le traitement de la demande sociale, d'enrichir et d'approfondir par des études diverses sur le terrain les connaissances sur différentes dimensions du non formel, mais également de jeter les bases de nouveaux cadres structurants pour gérer (planifier, organiser, suivre, évaluer, décider) les activités d'éducation en mettant en synergie les acteurs concernés et leurs organisations, en harmonie avec les orientations académiques, nationales et locales.

## 7- CONCLUSION GÉNÉRALE

74. L'alphabétisation et l'éducation des adultes sont des enjeux essentiels pour le développement humain durable du fait de leur impact sur la valorisation et la promotion des ressources humaines et des activités productrices de richesses et de bien être pour les individus et leur groupe d'appartenance.

En conséquence, notre marche vers l'EPT et les OMD devrait leur accorder une place plus importante pour permettre à tous les membres des communautés, à tous les citoyens où qu'ils se trouvent et à tout moment de leur vie, d'accéder à plusieurs possibilités d'éducation et de bénéficier, selon leurs préoccupations du moment, de l'offre d'éducation la plus appropriée pour la satisfaction de leurs besoins et la résolution de leurs problèmes.

75. Une révision générale des priorités politiques en matière d'éducation s'impose alors pour accorder à l'éducation non formelle sa véritable place, avec plus de moyens et d'expertise dans tous les domaines (finance, gestion, formation, recherche, évaluation, langues, communication) afin de favoriser l'émergence définitive d'une société lettrée au Sénégal. Ceci dans un contexte mondial marqué par la mondialisation, la mobilité et le développement exponentiel de la communication.

## 8- Bibliographie

- 1- PARADIGMES Ed aux USA - La Réforme de l'enseignement public au Etats Unis : les charter schools (octobre 2000)
- 2- BIE, 46 : CONFÉRENCE - L'éducation pour tous pour apprendre à vivre ensemble : contenus et stratégies d'apprentissages, problèmes et solutions (Genève, 5-8 septembre 2001)
- 3- DOCUMENTS DE PROJET - PAFPNA et Ecoles coraniques – 2003 – 2004
- 4- RAPPORT DE SUIVI-EVALUATION - PIEA, PAFPNA et Ecoles coraniques DALN, 2003, 2004, 2005 - Paul Gérin-Lajoie 2004/2005
- 5- COOPERATION CULTURELLE, FORUM - Approche globale en faveur d'une formation plurilingue (Strasbourg, 28-29 juin 2004)
- 6- RAPPORT MONDIAL EPT - Education pour tous, l'exigence de qualité (UNESCO 2004)