



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-3
Environnements incitatifs pour
l'engagement dans
l'alphabétisation**

**Eléments de bilan de la stratégie du 'faire faire' en
alphabétisation**

par Amadou Wade DIAGNE et Binta Rassouloula Aw SALL

*Groupe international de travail sur l'éducation non formelle
(Groupe de travail du Sénégal)*

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

NE PAS DIFFUSER

DOC A-3.3

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 matières

LISTE DES TABLEAUX.....	3
SIGLES ET ABREVIATIONS	3
RESUME DE L'ETUDE	3
1. LE CONCEPT DE « FAIRE-FAIRE » ET SON CONTEXTE D'EMERGENCE ET DE DEVELOPPEMENT	3
1.1. LE CONTEXTE D'EMERGENCE DE LA STRATEGIE DU « FAIRE-FAIRE ».....	3
1.2. LE CONCEPT DE « FAIRE FAIRE ».....	3
1.2.1. <i>Définition.....</i>	3
1.2.2. <i>Les principes de base de la stratégie.....</i>	3
1.2.3. <i>Contexte de développement.....</i>	3
1.2.4. <i>Pourquoi impliquer la société civile ?.....</i>	3
2. LES LEÇONS APPRISES DANS SA MISE EN ŒUVRE DE LA STRATEGIE.....	3
2.1. LES ASPECTS INSTITUTIONNELS	3
2.1.1. <i>L'espace politique</i>	3
2.1.2. <i>L'espace technique : un accouchement difficile.....</i>	3
2.1.3. <i>L'espace partenarial</i>	3
2.1.4. <i>L'espace financier.....</i>	3
2.2. LE PARTENARIAT	3
2.3. LA DECENTRALISATION	3
2.4. LES ASPECTS TECHNIQUES	3
2.4.1. <i>La révision des programmes avec l'approche par la demande.....</i>	3
2.4.3. <i>Le développement de l'environnement lettré.....</i>	3
2.4.4. <i>Le suivi et l'évaluation : le cas du Burkina Faso.....</i>	3
2.5. LE RENFORCEMENT DES CAPACITES.....	3
2.5.1. <i>Des opérateurs avec des capacités pas suffisamment établies</i>	3
2.5.2. <i>Un dispositif d'appui et d'accompagnement des opérateurs encore fragile</i>	3
2.5.3. <i>Un personnel insuffisant et peu qualifié dans les services déconcentrés</i>	3
2.6. LE FINANCEMENT DE L'ALPHABETISATION	3
2.6.1. <i>Le cas du Sénégal.....</i>	3
2.6.2. <i>Un financement en constante progression mais encore insuffisant au Burkina Faso</i>	3
2.7. LES RESULTATS DANS LE RECU DE L'ANALPHABETISME	3
2.7.1. <i>Au Sénégal.....</i>	3
2.8. LE RAYONNEMENT DU CONCEPT DANS D' AUTRES SECTEURS.....	3
2.9. BILAN GENERAL DE LA MISE EN ŒUVRE DE LA STRATEGIE.....	3
3. LES AXES D'UNE REFONDATION.....	3
3.1. UN REPOSITIONNEMENT DES COMMUNAUTÉS DANS LE PROCESSUS :	3
3.2. UNE MISE EN COHÉRENCE AVEC LES PLANS LOCAUX DE DÉVELOPPEMENT :	3
3.3. UNE STRATÉGIE À GÉOMÉTRIE VARIABLE :	3
3.4. UNE RÉVISION DE LA STRATÉGIE D'OFFRE :	3
3.5. ANCRER LES INTERVENTIONS DANS LES STRUCTURES SOCIALES EXISTANTES :	3
3.6. PRENDRE EN CHARGE CERTAINES QUESTIONS PARTICULIERES.....	3

Liste des tableaux

Tableau 1. Tableau portant organisation du partenariat	16
Tableau 2. Forces et faiblesses du suivi au Sénégal.....	21
Tableau 4. Tableau portant l'état consolidé des fonds reçus de janvier 2003 à juillet 2004	24
Tableau 5. Effectifs enrôlés (participants) de 1994 à 2002 (Source : DALN)	24
Tableau 6. Les performances des opérateurs dans le cadre du PAPF en fin de cycle de 1997 à 2002 <i>Source : DALN</i>	25
Tableau 7. <i>Tableau portant taux de réussite en Alphabétisation Initiale (AI)</i>	25
Tableau 8. Synthèse des leçons apprises dans la stratégie du « faire faire ».....	28-31

SIGLES ET ABREVIATIONS

ACDI	Agence Canadienne pour le Développement International
ADEA	Association pour le Développement de l'Education en Afrique
AFDS	Agence du Fonds de Développement Social
AGETIP	Agence d'Exécution des Travaux d'Intérêt Public
AI	Alphabétisation Initiale
APENF	Association pour la Promotion de l'Education Non Formelle
ARED	Associates in Research and Education for Development
A3F	Apprentissage du français fondamental et fonctionnel
BPE	Bureau des Projets Education
BREDA	Bureau Régional de l'UNESCO à Dakar
CAPAL	Comité d'Appui aux Activités de Promotion de l'Alphabétisation
CCA-ONG	Comité de Coordination des Activités des ONG actives au Mali
CCEB	Cadre de Concertation des ONG/associations actives en Education au Burkina Faso
CEB	Circonscription d'Education de Base
CEDEAO	Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest
CHIPA	Conseil d'Harmonisation des Projets d'Alphabétisation
CNCAT	Comité National de Concertation et d'Appui Technique
CNEA	Comité National d'Elimination de l'Analphabétisme
CNRE	Centre National de Ressources Educationnelles
CNF	Comité National de Financement
CPF	Comité Provincial de Financement
CRF	Comité Régional de Financement
CNR-ENF	Centre National de Ressources-Education Non Formelle
CEBNF	Centre d'Education de Base Non Formelle
CONGACI	Collectif des ONG Actives en Côte d'
DALN	Direction de l'Alphabétisation et des Langues Nationales
DDEN	Délégation Départementale de l'Education Nationale
DGAENF	Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non formelle
DGCRIEF	Direction Générale du Centre e Recherche, d'Innovations Educatives et de Formation
DLCA	Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme
DNEB	Direction Nationale de l'Education de Base
DPLN	Direction de la Promotion des Langues Nationales
DPEBA	Délégation Provinciale de l'Education de Base et de l'Alphabétisation
DREBA	Délégation Régionale de l'Education de Base et de l'Alphabétisation
DRE	Direction Régionale de l'Education
ECB	Ecole Communautaire de Base
EGEF	Etats Généraux de l'Education et de la Formation
EPA	Etablissement Public à caractère Administratif
ENF	Education Non Formelle
EPT	Education Pour Tous
FTS	Formations Techniques Spécifiques
FONAENF	Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle
IA	Inspection d'Académie
IDA	Association Internationale pour le Développement
IDEN	Inspection Départementale de l'Education Nationale
INA	Institut National d'Alphabétisation
INEBNF	Institut National d'Education de Base Non formelle
MEBA	Ministère de l'Education de base et de l'Alphabétisation
NEPAD	Nouveau Partenariat pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PAPA	Projet d'appui au Plan d'Action Education Non Formelle
PAPF	Projet Alphabétisation Priorité Femmes
PADEN	Projet d'Alphabétisation des Elus et Notables Locaux

PAIS	Programme d'Alphabétisation Intensive du Sénégal
PDDEB	Programme Décennal de Développement de l'Education de Base
PDEF	Programme Décennal de l'Education et de la Formation
PDIS	Programme de Développement Intégré de la Santé
PENF	Partenariat pour l'Education Non Formelle
PLCP	Projet de Lutte Contre la Pauvreté
PAMISEC	Projet d'Appui à la Mise à l'Essai du Curriculum
PNIR	Programme National des Infrastructures Rurales
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
RIOF	Réseau Intégré des Organisations Féminines
SA	Service d'Alphabétisation
SAEP	Service d'Alphabétisation et d'Education Permanente
SCNCDEF	Sous-comité National de Concertation pour le Développement de l'Education Non Formelle
SEAENF	Secrétariat d'Etat à l'alphabétisation et à l'Education Non Formelle
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education et la Culture

Résumé de l'étude

1. La stratégie du faire-faire est une décentralisation, c'est-à-dire la délégation consciente et organisée des fonctions de conception et de mise en œuvre de programmes adaptés à la demande éducative telle qu'elle s'exprime sur le terrain, à des acteurs connus, reconnus capables de mis en œuvre et qui sont respectueux d'un cadre de référence élaboré par l'Etat.

2. Cette stratégie est née et s'est développée dans un contexte marqué par :

- i) les anciennes approches qui ont montré leurs limites (résultats pas toujours satisfaisants, absence de visibilité sur les données, doute sur la fiabilité des informations fournies par des acteurs qui sont juges et parties, inadéquation de l'offre par rapport à la demande, analphabétisme de retour...)
- ii) les conditions d'une autre approche plus participative et plus efficiente qui sont réunies (exigence des partenaires financiers pour la bonne gouvernance, émergence de nouveaux acteurs issus de la société civile, revendication d'une meilleure implication des communautés dans les affaires les concernant, développement d'autres approches de maîtrise d'ouvrage par les acteurs dans d'autres secteurs que l'éducation avec des résultats probants...)
- iii) une plus grande prise de conscience qui s'est développée au profit de l'éducation non formelle en général et de l'éducation des adultes en particulier comme stratégie de correction des disparités d'accès aux services sociaux de base et comme facteur d'accélération de la scolarisation universelle.

3. Cette stratégie a été mise en application en 1995 au Sénégal et dans d'autres pays d'Afrique un peu plus tard (par exemple Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Niger). Après dix ans de fonctionnement, il s'avère important de faire un bilan pour appréhender les acquis et les problèmes auxquels la stratégie est confrontée, ceci afin de la réorienter.

4. Les entretiens réalisés avec différents acteurs de la stratégie (responsables politiques et techniques, partenaires techniques et financiers, opérateurs etc.) et l'analyse documentaire effectuée ont permis de constater que si des acquis existent, beaucoup de problèmes entravent cependant le bon déroulement du « faire-faire ». Ces problèmes s'observent sur les plans institutionnel, partenarial, financier, technique (renforcement des capacités) et humain.

5. Les acquis majeurs de la stratégie sont les suivants :

Un secteur en profonde mutation cherchant à s'adapter à la fois aux enjeux de l'Education pour tous (EPT) et aux options stratégiques de partenariat;

Une amélioration notable des ressources destinées à l'éducation non formelle avec un engagement sans précédent de l'Etat et des partenaires techniques et financiers (PTF) ;

La mise en place d'un dispositif financier novateur (le Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) au Burkina Faso par exemple ou le Centre National de Ressources-Education Non Formelle (CNR-ENF) au Mali et au Sénégal) qui consolide ses acquis tout en gérant les multiples résistances liées à son statut, son organisation, ses prérogatives ;

Un engagement ferme et durable des PTF dans le sous-secteur même si des difficultés de mobilisation et de consommation des ressources existent;

Un accroissement notoire des effectifs enrôlés avec des taux de réussite en constante progression ;

Des efforts importants pour l'amélioration de la qualité des programmes avec l'élaboration du curriculum, des cahiers des charges, des dispositifs et outils de suivi, de la formulation de la politique éditoriale même si certaines actions sont au stade de processus.

Une meilleure maîtrise du sous-secteur avec la disponibilité d'études approfondies (étude d'impact, étude sur le renforcement des capacités...) et d'acteurs sociaux très engagés (CNOAS, APENF, CCEB...).

6. Cependant, des problèmes persistent dont notamment :

Les mutations inachevées au sein des ministères en charge du secteur de l'éducation et les conséquences qui en découlent pour la bonne marche des directions et des services centraux et déconcentrés ;

La volonté pour le pouvoir politique de disposer d'un plus grand espace de décision au sein des organes de financement (FONAENF et CNR-ENF) ;

La faiblesse de la mobilisation des ressources additionnelles ;

Les stratégies de communication et de renforcement des capacités des différents acteurs qui tardent à se mettre en place et qui hypothèquent dangereusement la crédibilité de la stratégie et la qualité des résultats ;

Les dysfonctionnements notés dans les cadres de concertation et l'animation encore timide du partenariat avec des assises nationales irrégulières et une absence de concertation sur des sujets clefs comme les coûts unitaires, la stratégie de prise en charge des opérateurs émergents et la qualité des programmes, les conditions techniques d'extension du programme compte tenu des objectifs de l'EPT.

7. L'étude suggère :

la tenue des assises de refondation du partenariat pour étudier les problèmes soulevés par l'adoption de la stratégie du « faire-faire » ;

la permanence de la vision et de l'engagement des gouvernements par rapport à la stratégie du « faire faire » ;

le parachèvement des mutations institutionnelles au sein des ministères en charge de l'alphabétisation avec la prise de mesures de régulation et d'arbitrage ;

la mise en application de la stratégie de renforcement des capacités et de formation des différents acteurs ;

la poursuite du processus d'adoption et de mise en application du nouveau curriculum, du dispositif de suivi et de certification, de création des centres de ressources... ;

la prise en compte de l'organisation des organismes financiers (CNR-ENF et FONAENF) et de leur personnel de fonction pour la levée de fonds additionnels ;

le repositionnement des communautés dans le processus avec le parachèvement de la décentralisation

l'intégration de l'alphabétisation dans les plans locaux de développement pour une approche intersectorielle

la prise en compte de la fuite des cerveaux

1. Le concept de « faire-faire » et son contexte d'émergence et de développement

1.1. Le contexte d'émergence de la stratégie du « faire-faire »

8. Dans les années 80 et 90, le secteur de l'éducation non formelle dans les pays du Sahel était caractérisé par un taux d'analphabétisme élevé, une évolution non maîtrisée du secteur, une méconnaissance des capacités du secteur, un manque de visibilité dans la qualité des programmes et une dispersion notoire des efforts des différents acteurs. Cette situation de l'éducation non formelle pouvait trouver son explication dans les éléments d'analyse suivants :

- (i) **L'absence d'un programme national fédérateur de lutte contre l'analphabétisme** : malgré la présence de structures travaillant dans le secteur non formel, une politique générale a rarement été définie pour tracer un cadre d'intervention logique et cohérente capable de guider l'ensemble des acteurs.
- (ii) **La présence de pesanteurs** importants dont : l'organisation institutionnelle prévue pour la gestion de petits programmes, les capacités insuffisantes de planification, de coordination et de suivi dans un contexte de partenariat, la qualification technique des ressources humaines peu suffisante du fait de l'inexistence de structures de formation experte dans le domaine de l'éducation des adultes, les difficultés à assurer une collecte de données fiables, la modicité des moyens alloués au secteur dans le budget des états, la faiblesse de la qualité des résultats d'apprentissage obtenus jusqu'ici, l'inexistence de politiques et de programmes précis, cohérents et soutenus de post-alphabétisation
- (iii) **Plusieurs cas de figures pour la coordination des actions** selon les pays et à l'intérieur de chaque pays :
 - **Cas n° 1 : le laisser-faire** : les programmes d'alphabétisation cohabitent sur le terrain sans coordination par un ministère de tutelle ; même si des orientations existent, elles sont peu connues et peu suivies par les acteurs
 - **Cas n° 2 : l'approche par projets** : il s'agit pour l'essentiel de formuler des projets autonomes en réponse à des besoins sectoriels spécifiques ou en accompagnement de programmes de développement , projets conçus et mis en œuvre de manière autonome par des départements ministériels ou des organisations de la société civile sans référence à une vision globale de la politique d'alphabétisation
 - **Cas n° 3 : l'approche programme** : dans ce cas, le Gouvernement définit une politique générale avec ses partenaires qui se reconnaissent à la fois dans le plan d'action retenu et dans le cadre stratégique de coordination des actions et d'optimisation de l'utilisation des moyens mobilisés.
- (iv) **L'absence de cadre de concertation pour réguler le secteur malgré** la grande ampleur des investissements réalisés par les organisations non gouvernementales (ONG) internationales et nationales dans des domaines très variés ;
- (v) **La standardisation des programmes** ou "programmes prêt-à-porter" caractérisés par la conception des contenus éducatifs par le niveau central sans tenir compte des besoins exprimés par les communautés afin de répondre aux problèmes identifiés dans la conduite de leurs activités quotidiennes et par l'orientation des contenus vers des préoccupations de type intellectualiste avec l'accent mis sur les connaissances instrumentales isolées et coupées des réalités de la vie courante (lecture et calcul), l'uniformisation des modalités de livraison des programmes
- (vi) **L'absence de visibilité sur les résultats** : compte tenu du fait que les différentes fonctions d'orientation, d'exécution et d'évaluation sont concentrées entre les seules mains du promoteur (Etat, ONG, projet ou société), il n'a pas toujours été possible de disposer d'informations fiables sur les données des programmes et en particulier sur leur efficacité, les promoteurs étant à la fois juge et partie ;

- (vii) **L'analphabétisme de retour** : les effets conjugués de la standardisation des programmes et de l'absence de visibilité sont certainement à l'origine de leur inefficacité et de la faiblesse des résultats observés. Les participants n'hésitent pas à avouer leur implication répétitive dans beaucoup de sessions de formation sans pour autant développer des compétences durables.
- (viii) **L'essoufflement technique et financier de l'Etat** : les restrictions budgétaires nées des programmes d'ajustement structurels à partir des années 80 ont pour effet d'entraver le développement des secteurs sociaux et de l'éducation en particulier du fait de la réduction des investissements. Cette situation aura pour conséquence l'inégalité d'accès à l'école élémentaire, le manque d'enseignants et le faible accès aux programmes d'alphabétisation pour les adultes.
- (ix) **Une forte poussée du vent de la décentralisation**. L'émergence du « faire-faire » reste fortement liée à l'option de décentralisation érigée comme conditionnalité au financement dans les Etats du Sud « où l'Etat est appelé à s'effacer partiellement pour faire place aux initiatives privées, qu'elles émanent de la population, des ONG ou d'opérateurs ». La question de la décentralisation s'inscrit dans le contexte d'une remise en cause du rôle central de l'Etat dans le contexte de « renforcement des conditionnalités économiques de l'aide au développement à travers la mise en œuvre des politiques d'ajustement dans les années 80 ».
- (x) **Un engagement renouvelé pour « l'éducation pour tous »** : la politique d'alphabétisation et d'éducation de base du gouvernement s'inscrit dans le cadre *de la Conférence de Jomtien en 1990* qui préconise « l'éducation pour tous ».
- (xi) **Un environnement international favorable** avec une plus grande disposition des institutions internationales à appuyer les secteurs sociaux. En effet, un intérêt plus important est accordé par les agences des Nations Unies et plus récemment par le Fonds Monétaire International et la Banque Mondiale « aux actions de compensation sociale de l'ajustement, ciblées en direction des groupes les plus vulnérables et consacrées à l'emploi, à l'alimentation, à la santé ou à l'éducation ».

La stratégie du « faire-faire » est née parce que:

- i) les anciennes approches ont montré leurs limites (résultats pas toujours satisfaisants, absence de visibilité sur les données, doute sur la fiabilité des informations fournies par des acteurs qui sont juges et parties, inadéquation de l'offre par rapport à la demande, analphabétisme de retour...)*
- ii) les conditions d'une autre approche plus participative et plus efficiente sont réunies (exigence des partenaires financiers pour la bonne gouvernance, émergence de nouveaux acteurs issus de la société civile, revendication d'une meilleure implication des communautés dans les affaires les concernant, développement d'autres approches de maîtrise d'ouvrage dans d'autres secteurs avec des résultats probants...)*
- iii) une plus grande prise de conscience s'est développée au profit de l'éducation non formelle en général et de l'éducation des adultes en particulier comme stratégie de correction des disparités d'accès aux services sociaux de base et comme facteur d'accélération de la scolarisation universelle.*

1.2. Le concept de « faire faire »

1.2.1. Définition

9. La stratégie consiste à faire jouer à chaque partenaire le rôle qui est le sien et où il y a un avantage comparatif certain selon le principe de « chacun là où il excelle ». Ce montage répond aux caractéristiques suivantes, reconnues comme essentielles par tous les acteurs :

séparation entre, d'une part, les fonctions d'orientation, de suivi et d'évaluation des programmes qui relèvent du Ministère et, d'autre part, les fonctions d'exécution des actions d'alphabétisation par les opérateurs,

contractualisation des missions d'alphabétisation exécutées par les opérateurs sur des fonds publics mis à leur disposition par le Ministère,

égalité d'accès aux fonds pour tous les opérateurs dont les propositions de projet répondent à un ensemble de critères d'éligibilité reconnus comme justifiés par tous les partenaires,

impartialité et transparence du dispositif d'allocation des fonds,

rapidité du paiement des prestations aux opérateurs qui, pour l'essentiel, ne disposent pas de fonds propres et ont une trésorerie réduite.

10. Ce que n'est pas la stratégie du « faire-faire »

La stratégie du « faire-faire » n'est pas du laisser-aller ou du laisser-faire.

Elle n'est pas non plus "se laisser faire".

Elle n'est pas une déresponsabilisation des services étatiques.

Elle ne consiste pas en un désengagement de l'Etat face à ses obligations d'assurer le minimum éducatif à tous les citoyens.

11. Ce qu'est la stratégie du « faire-faire »

La stratégie du « faire-faire » est une décentralisation c'est-à-dire la délégation consciente et organisée des fonctions de conception et de mise en œuvre de programmes adaptés à la demande éducative telle qu'elle s'exprime sur le terrain à des acteurs connus, reconnus capables et respectueux d'un cadre de référence élaboré par l'Etat.

La stratégie du « faire-faire » est une distribution concertée, acceptée et rationnelle des rôles et des responsabilités dans l'éducation des adultes dans des conditions et modalités consignées dans un manuel d'exécution ou de procédures flexibles négociées.

Elle est aussi une manière pour l'Administration de jouer son rôle de définition des politiques, de régulation, d'évaluation et d'assistance multiforme.

1.2.2. Les principes de base de la stratégie

12. Les principes qui fondent la stratégie du « faire-faire » sont les suivants :

l'harmonisation des interventions : toutes les activités qui concourent à la réalisation des objectifs de l'alphabétisation doivent entrer dans un cadre cohérent déterminé avec la participation de tous les acteurs concernés ; un cadre d'échange, de coordination et de suggestion devra être mis en place à tous les échelons ; ainsi par exemple le Comité d'Appui aux Activités d'Alphabétisation (CAPAL) au Tchad devra donc disposer d'antennes locales.

la décentralisation : il s'agit de responsabiliser les communautés et les organisations de la société civile dans toutes les étapes du processus de conception et de mise en œuvre des politiques et des plans d'action ;

la déconcentration : les services déconcentrés du ministère devront voir leurs compétences renforcées : planification, animation, information, suivi, évaluation, coordination...

le partenariat et la participation : la relation hiérarchique devra céder le pas à une approche partenariale qui accorde une grande place à la participation consciente, motivée et entière des différents acteurs ;

la transparence et l'équité : le système devra assurer un accès équitable aux ressources mobilisées sur la seule base des critères retenus et avec un mécanisme fondé sur la transparence.

1.2.3. Contexte de développement

13. Les conditions favorables suivantes ont permis l'émergence et le développement de la stratégie du « faire-faire » :

la présence d'ONG et d'organisations communautaires nées dans les années 1970-85 et la revendication d'une plus grande participation des communautés,

les principes de bonne gouvernance font que la gestion centrée sur les résultats est de plus en plus la condition d'accès aux ressources des partenaires,

la communauté internationale s'engage de plus en plus en faveur de l'éducation pour tous.

1.2.4. Pourquoi impliquer la société civile ?¹

14. Dans certains pays, la sous-traitance avec les ONG constitue la politique dominante du gouvernement pour la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation. Le Sénégal en est un exemple. D'autres pays, comme le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire, la Guinée, le Mali, le Maroc et le Niger sont déjà engagés dans cette direction. Enfin, plusieurs autres pays d'Afrique de l'Ouest envisagent de modifier leurs politiques dans le but de recourir à la sous-traitance, entière ou partielle, avec les ONG.

15. Plusieurs arguments militent en faveur d'une politique de collaboration étroite avec les ONG et les associations:

le partenariat peut mobiliser plus de ressources financières et humaines en faveur de l'alphabétisation;

les ONG ont une solide expérience dont le partenariat pourrait tirer profit;

en favorisant la diversité des prestations, les ONG peuvent assurer à l'alphabétisation la flexibilité dont elle a besoin afin de mieux prendre en compte les conditions locales;

impliquer les communautés et leurs organisations est un moyen pour l'alphabétisation de s'assurer le soutien social dont elle a besoin au niveau local;

le développement d'une association nationale d'ONG et d'organisations communautaires peut fournir au gouvernement les réactions et commentaires des groupes d'intérêt indépendants.

16. La collaboration dépend de la présence d'objectifs communs et d'une confiance mutuelle. Ces conditions préalables ont tendance à se renforcer au fur et à mesure que le gouvernement est plus sensible à une société civile pluraliste.

¹ Jon, Lauglo, « Inclure les adultes », Banque Mondiale, 2001

2. Les leçons apprises dans la mise en œuvre de la stratégie

2.1. Les aspects institutionnels

17. Le « faire-faire » suppose l'existence d'un quadruple cadre d'intervention très clairement défini :

1- **un cadre politique** : une politique sectorielle claire, un consensus au plus haut niveau

2- **un cadre de concertation participatif et consensuel** : des espaces d'échange où se forge et se cultive une unité de vision

3- **un cadre de financement adapté** : un organisme capable d'organiser des transferts de manière efficace et de recevoir des fonds de tous contributeurs (Etat, partenaires publics ou privés, internationaux ou nationaux)

4 - **un cadre de conseil d'appui technique adapté et efficace** : un institut national spécialisé et/ou une direction technique forte.

2.1.1. L'espace politique

18. Des mutations institutionnelles inachevées

Au Burkina Faso, au plan de l'organisation du secteur, les acquis suivants sont à signaler² :

la mise en place d'un cadre cohérent et complet de gestion du secteur avec la création d'un cabinet de ministre délégué chargé du secteur, l'émergence d'un centre de ressources et la restructuration des services techniques avec la Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (DGAENF), la Direction de la Recherche et des Innovations en Alphabétisation (DRINA), les Circonscriptions d'Education de Base (CEB).

la mise en place du programme national pour la mise en œuvre du plan de développement de l'éducation non formel avec appel à une structure privée de gestion (le Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle FONAENF) dont les actions sont complétées par des interventions d'autres Partenaires Techniques et Financiers et ONG sur le terrain.

19. Malgré ces acquis les problèmes subsistent. Il s'agit de *l'instabilité institutionnelle* avec le statut du cabinet, des personnels et la réorganisation inachevée sans un plan de communication et de gestion des problèmes nés à la suite des changements majeurs apportés par l'adoption de la stratégie du « faire-faire ». En effet de 2000 à 2002, l'on est passé d'un Secrétariat d'Etat à l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (SEAENF) à un Cabinet de Ministre délégué chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle au sein du Ministère de l'Education de Base et de l'Alphabétisation (MEBA), cabinet sans aucune autonomie et sans pouvoir de décision. Cette situation explique en partie pourquoi le ministre délégué semble n'avoir aucune emprise sur le secteur.

20. En outre, les différentes réorganisations de l'organigramme du MEBA n'ont cessé de rendre fragile le dispositif institutionnel du secteur. La création en 2002 de la DGAENF et la transformation de l'INA en DRINA a créé un blocage dans la mise en œuvre des activités d'alphabétisation, chacune des structures voulant piloter le secteur. Cette situation a entraîné des chevauchements dans l'exécution des activités à la fois politiques et techniques.

21. Une situation semblable a été vécue au Sénégal avec une instabilité chronique au niveau politique. En effet, le secteur de l'alphabétisation a connu cinq (5) ministres délégués ou plein selon

² Bayala, Benoît, Diagne et Napon, « Evaluation de la stratégie du «faire faire» au Burkina Faso », août 2004

les époques dans la période de 1993 à nos jours avec la particularité suivante : un ministre a pu faire cinq (5) ans au poste de manière à développer une vision, un plan et des projets avec l'appui conséquent du Gouvernement et de ses partenaires ; cependant, aucun des autres ministres n'a pu rester au poste pendant deux années fermes. A cela se sont ajoutés les fréquents changements dans la répartition des services de l'Etat, la création/fusion de nouvelles entités qui n'ont pas toujours eu le temps de fleurir (exemple : la direction de la promotion des langues nationales) ou de connaître une vie institutionnelle normale faute de textes (le Centre National de Ressources, l'Académie des Langues et la Cellule de planification, de coordination et de suivi rattachée en son temps au cabinet).

22. Au Mali, le Gouvernement a retenu les mesures institutionnelles suivantes:

la Direction Nationale de l'Education de Base (DNEB) qui a en son sein la direction de l'alphabétisation devra être restructurée de manière à rendre plus visible sa principale fonction de pilotage du secteur non formelle de l'éducation

le Centre national de ressources de l'éducation non formelle (CNR-ENF) qui a le même rang hiérarchique que la DNEB dans l'organigramme du ministère exercera la fonction d'agence d'exécution technique et financière du plan

23. Cependant, des conflits de compétences, des problèmes de préséance et de positionnement continuent de gangrener le fonctionnement du secteur faute d'arbitrage politique et dialogue.

Un pilotage du secteur pas toujours effectif

24. Sur le pilotage du secteur des progrès sont à signaler :

- L'existence d'un plan de développement de l'ENF partagé, d'un programme de développement de l'éducation en général et d'un plan annuel pour chaque projet / programme ;
- La mise en place de mécanismes de planification au niveau du cabinet, des directions techniques et des structures déconcentrées du MEBA ;
- La mise en place d'un mécanisme de coordination et de régulation des partenaires (cadre partenarial Etat / PTF) et des séminaires bilan – programmation ;
- L'effectivité de la coordination des interventions des partenaires ;
- L'accord sur la nécessité d'avoir une approche programme avec une agence d'exécution technique et financière.

25. Cependant des problèmes existent :

La faible maîtrise des données (insuffisances d'indicateurs pour le non formel, fiabilité de certaines informations, fragilité de la stratégie de collecte et de traitement...)

Le manque de personnel qualifié et suffisant à tous les échelons.

La non visibilité du non formel au niveau des services déconcentrés : avec le nouvel organigramme au Burkina Faso, les services d'alphabétisation sont remplacés par des bureaux ; ainsi, le bureau de l'alphabétisation fait désormais partie d'un service d'éducation de base coiffé par un cadre du formel n'ayant pas de compétences en matière d'alphabétisation

L'absence de mécanisme de concertation fonctionnel (irrégularités dans la tenue des rencontres, le manque de suivi...) explique en partie les difficultés dans la maîtrise du calendrier des activités, dans l'harmonisation de la nature des programmes, des approches et des coûts.

Le secteur éprouve également des difficultés à mettre en application l'approche programme au Sénégal à la différence du Burkina Faso où le Fonds multi bailleurs dispose d'un manuel de procédures unique pour l'ensemble du programme.

2.1.2. L'espace technique : un accouchement difficile

26. Compte tenu de l'intérêt soutenu que le Gouvernement du Sénégal porte pour l'éducation non formelle, un ministre délégué chargé de l'alphabétisation a été nommé en 1989. Plusieurs mutations ont été notées entre temps avec le Ministre délégué chargé de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales (1993-1995) puis le Ministre délégué chargé de l'éducation de base et des langues nationales (1995-2000) et enfin le Ministre délégué chargé de l'alphabétisation, de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (à partir d'avril 2000). Cette évolution peut offrir l'avantage de donner plus de visibilité au secteur et de permettre une gestion plus conforme à l'objectif d'impulsion qui a été certainement à l'origine de ces mutations entre autres considérations.

27. Au cours de ces mutations politiques et institutionnelles dictées par des considérations soit techniques soit politiques, la Direction de l'Alphabétisation est restée stable dans ses missions et son ancrage institutionnel. Compte tenu de l'ampleur des tâches, de la complexité des innovations et de l'état actuel de l'organisation et des ressources humaines de cette direction et pour une meilleure adéquation entre ses nouvelles missions, son organisation et son personnel dans un contexte de décentralisation très prononcée comme cela est le cas avec l'option de "«faire faire»", la Direction de l'Alphabétisation est le centre de responsabilité qui assure la coordination et le contrôle de l'état d'avancement du programme non formel à tous les niveaux. Elle met l'accent sur la mise en place de l'observatoire de l'évolution du secteur avec la base de données sur les actions et les résultats, le suivi et l'évaluation du programme, la production des différents répertoires (matériel didactique, opérateurs, ouvrages et sur les langues nationales...), la participation à la formulation d'une politique éditoriale en langues nationales et l'élaboration du curriculum d'éducation de base non formelle et la communication.

28. Une autre direction-la la Direction de la Promotion des Langues Nationales (DPLN)- a été créée pour une politique plus hardie de développement des langues nationales dans une perspective plus institutionnelle de prise en compte de celles-ci. Mais cette direction n'a pas fait long feu : après être gelée une première fois puis ressuscitée pour une courte mais faste période, elle a fini par être absorbée dans une nouvelle direction appelée « Direction de l'Alphabétisation et des Langues Nationales » (DALN) sous le prétexte de la recherche d'une plus grande rationalité dans l'organisation des services de l'Etat.

2.1.3. L'espace partenarial

2.1.3.1. L'organisation du partenariat

29. Au Sénégal, un Comité National de Concertation et d'Appui Technique (CNCAT) a été créé au sein du Comité National de Lutte contre l'Analphabétisme (CNEA) qui a connu une période de léthargie à la suite des problèmes du Programme Mondial d'Alphabétisation sous l'égide de l'UNESCO.

30. Au Tchad, le nouvel espace partenarial appelé Comité d'Appui aux activités de Promotion de l'Alphabétisation (CAPAL) devra poursuivre les missions suivantes :

- participer à la formulation de la politique d'éducation nationale
- mobiliser l'ensemble des partenaires dans la mise en œuvre de plans d'actions
- analyser les résultats de la mise en œuvre du plan et suggérer des éléments de correction des options
- valider les textes réglementaires et les manuels des procédures.

31. Ces missions peuvent se résumer aux notions de concertation, de coordination, d'échange, de participation et de conseil pour aider le Gouvernement à prendre les bonnes décisions dans un contexte de bonne gouvernance.

32. Au Mali, un cadre permanent de concertation entre l'Etat et les partenaires sociaux est mis en place. Ce nouvel espace pourrait s'appeler Sous Comité National de Concertation pour le Développement de l'Education Non Formelle (SCNCDEF).

Tableau portant sur l'organisation du partenariat

NIVEAU	ESPACE ADMINISTRATIF	ESPACE SOCIETE CIVILE	ESPACE PARTENARIAL
NATION	Ministère de l'éducation avec des particularités suivantes : - présence de cabinets de ministres délégués (Sénégal, Burkina Faso, Tchad) - ministères uniques - présence de plusieurs ministères pleins dont ceux chargés de l'éducation de base et de l'alphabétisation	- Sénégal : Coordination Nationale des Opérateurs en Alphabétisation (CNOAS) - Burkina Faso : Association pour le développement de l'éducation non formelle (APENF) et Cadre de concertation des ONG/associations Actives en Education de base au Burkina Faso (CCEB-BF) - Mali : Comité de Coordination des Actions des ONG actives au Mali (CCA-ONG)	- Sénégal : Comité National de Concertation et d'Appui Technique (CNCAT) - Burkina Faso : Sous-comité de pilotage du plan du non formel - Tchad : Comité d'appui au développement de l'alphabétisation au Tchad (CAPAL)
REGION	- Direction régionale de l'éducation - Inspection d'Académie	Comité régional de coordination des opérateurs (Sénégal)	Comité régional d'appui aux activités de promotion de l'alphabétisation (Tchad)
DEPARTEMENT	- Inspection départementale ou Délégation provinciale	Comité départemental de coordination des opérateurs	Comité départemental d'appui aux activités de promotion de l'alphabétisation
LOCAL	- Secteur d'Alphabétisation et d'Education Permanente (SAEP) au Tchad - Circonscription d'Education de Base (CEB) au Burkina Faso	Comité local de coordination des opérateurs	Comité local d'appui aux activités de promotion de l'alphabétisation

33. Au Burkina Faso par exemple, dans le domaine du partenariat, les acquis suivants sont à signaler :

- l'existence de moments de dialogue politique fort sur les orientations, les stratégies, etc. à travers des forums, des séminaires bilans...
- la mise en place de l'approche partenariale qui a permis de mobiliser l'ensemble des acteurs du secteur autour de l'alphabétisation.
- l'acceptation de la politique et du plan d'action élaborés de manière participative avec l'ensemble des acteurs.

34. Au titre des problèmes rencontrés dans le cadre partenarial, l'on peut citer :

- le relâchement dans le dialogue politique du fait du non fonctionnement du cadre de concertation presque dans tous les pays.
- les problèmes de mise en place d'un cadre propre aux opérateurs pour l'interface avec le Gouvernement et les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) dans certains pays comme le Tchad, le Maroc, la Côte d'Ivoire...L'on a l'impression que c'est l'Etat et les PTF qui décident de leur avenir à leur place.

2.1.3.2. L'organisation des opérateurs

35. Les opérateurs en alphabétisation sont les moteurs du programme sur le terrain. Ils devront être impliqués dans toutes les opérations car le succès du programme est largement tributaire de l'engagement, de la qualification et du professionnalisme de ces acteurs. L'expérience a aussi montré que leur relation avec l'administration est toujours marquée par le sceau du scepticisme, de la méfiance voire dans certains cas de la défiance.

36. En outre, compte tenu de la diversité de leur statut (ONG, association, société de développement, cabinet privé, association de producteurs etc.), il n'existe pas un cadre pouvant le regrouper et gérer leur participation et leur représentation dans les instances de concertation.

37. Au Sénégal, les opérateurs ont mis en place la Coordination Nationale des Opérateurs en Alphabétisation au Sénégal (CNOAS). Si au Sénégal, le Gouvernement a accompagné la naissance de l'organisation des opérateurs du fait que les cadres existants n'offraient pas l'espace voulu, par contre au Mali, la mise en œuvre de la stratégie du « faire-faire » s'est appuyée sur des organisations existantes. Par exemple, le Comité de Coordination des Actions des ONG (CCA-ONG) regroupe 85 ONG nationales et internationales.

38. Au Burkina Faso, le seul cadre en place le cadre de concertation des ONG en Education de Base (CCEB-BF) qui regroupe à la fois les opérateurs du formel et du non formel n'est pas accessible aux opérateurs émergents.

2.1.4. L'espace financier

39. Au Sénégal, , le Centre National de Ressources Educationnelles (CNRE) a été conçu comme pilier durable de la politique de partenariat entre les différents acteurs du secteur (Ministères, organisations de la Société Civile, Secteur privé, Collectivités Locales, Communautés). Endroit privilégié de rencontres, d'information, de documentation, de formation et d'appui technique, c'est le lieu où les activités de mobilisation des ressources financières et les activités relatives au renforcement

des capacités et au développement d'un partenariat efficace et durable entre les différentes parties impliquées. Il est aussi prévu que le CNRE intervienne à titre d'agence d'exécution technique et financière du programme d'éducation de base non formelle.

40. Au Burkina Faso, l'on note également des insatisfactions liées au statut d'association du Fonds d'Appui au Développement de l'Education Non Formelle (FONAENF) qui ne semble pas satisfaire les autorités du MEBA. Ces dernières souhaiteraient être plus représentées au sein des différentes instances du FONAENF (Comité National de Financement, Conseil d'Administration, etc.). Le FONAENF dans sa structuration actuelle étant selon elles aux mains des PTF. En réalité, le véritable problème est *une lutte de ligne* entre *une volonté de contrôle des ressources* et *la recherche de la sécurisation des ressources* mobilisées et utilisées exclusivement au service des résultats.

41. En résumé, le FONAENF est perçu par les acteurs institutionnels comme une Fondation des PTF du fait de

- l'abdication de l'Etat lors de sa constitution (le SEAENF n'a jamais voulu d'une association mais a fini par céder),
- des incertitudes sur la volonté de l'Etat à gérer les fonds en bon père de famille,
- de la faible présence de l'Etat dans les positions de contrôle (Présidence du Conseil d'Administration, Direction du Fonds et Présidence du Comité National de Financement),
- la cooptation d'opérateurs puissants dans le Conseil d'Administration du Fonds qui sont des alliés des PTF,
- et une absence de parallélisme des formes car les DREBA et DPEBA sont les présidents des CPF et CRF là où les PTF sont absents alors qu'au niveau national, le CNF échappe à la DGAENF donc à l'Etat (La DGAENF ne préside pas le CNF).

2.2. Le partenariat

42. Dans le cas du Sénégal, plusieurs cadres de concertation ont été mis en place. Ils constituent les outils de base du partenariat et leur dynamisme garantit dans une large mesure le succès de la stratégie du « faire-faire ». Ils regroupent le CNEA, le CNCAT, le CHIPA, et les comités de pilotage.

(i) *Le Comité national d'élimination de l'analphabétisme (CNEA)*

Créé en 1986, le CNEA est un organe interministériel d'orientation, de décision, et d'action qui a pour fonction de veiller à la réalisation des objectifs définis par la politique nationale d'alphabétisation.

(ii) *Le Comité national de concertation et d'appui technique CNCAT.*

Il a été mis en place en 1996 comme bras technique du CNEA. C'est un organe dont la vocation est de favoriser les échanges entre les différents acteurs, de centraliser, exploiter et diffuser les résultats et fruits de la recherche et des études en alphabétisation et apporter un appui technique à tous les partenaires.

(iii) *Le Conseil d'harmonisation des interventions des projets d'alphabétisation (CHIPA)*

Il constitue un cadre approprié d'échanges pour faciliter la communication, le partage et le renforcement de la synergie entre les projets.

(iv) *Les Comités de pilotage*

Ils constituent une instance d'évaluation de l'état d'avancement périodique des différents projets, de rémediation et d'orientation sous la direction du ministère.

43. Enfin, pour compléter le dispositif, il a été mis en place le **Centre National de Ressources Educationnelles** comme espace de rencontres, d'échanges, de concertations,

d'information, de formation et d'appui technique pour tous les acteurs de l'éducation de base non formelle.

2.3. La décentralisation

44. Dans le cas du Sénégal au moment de la mise en œuvre de la stratégie du « faire-faire », neuf (9) secteurs d'activité ont été transférés aux Collectivités locales, parmi ces secteurs, celui de l'éducation. Le transfert de compétences a consisté à léguer aux collectivités locales tout ce qu'elles sont sensées faire mieux que l'État : Education, Alphabétisation, Promotion des langues nationales, Promotion de la formation professionnelle.

2.4. Les aspects techniques

2.4.1. La révision des programmes avec l'approche par la demande

2.4.1.1. Le cas du Burkina Faso

45. Au Burkina Faso, l'INA avait développé un programme d'alphabétisation en trois (3) phases :

- une phase de formation initiale qui se concentre sur l'acquisition des compétences instrumentales (lecture, écriture et calcul)
- une phase de formation complémentaire de base qui met l'accent sur une éducation de base c'est-à-dire l'acquisition des compétences liées aux activités sociales et culturelles (santé, citoyenneté, environnement...)
- une phase de formation technique spécifique qui est certainement l'occasion d'acquérir les compétences techniques liées aux professions et à la mise en place d'une autonomie dans la formation permanente.

46. Ce programme se met en œuvre selon la méthode intensive dans une période se situant entre janvier et mai de chaque année pour une durée de 50 jours à raison d'une moyenne de 6 heures par jour.

47. Faute de financement suffisant, seules les deux premières phases sont menées à terme hypothéquant ainsi les chances de développement des compétences fonctionnelles favorables à l'exercice d'activités économiques par exemple. Or, le plan de développement de l'éducation non formelle tout comme le programme décennal, s'inscrit dans le cadre de la lutte contre la pauvreté avec la concentration des actions dans les zones prioritaire et ciblant des couches les plus pauvres pour améliorer leur qualité de vie en mettant l'accent sur les activités génératrices de revenus.

48. L'examen des pratiques novatrices en matière d'alphabétisation et la prise en compte des propositions faites par les opérateurs et les personnes ressources rencontrés au cours des enquêtes montrent la nécessité de réorganiser les trois phases d'alphabétisation en deux cycles d'apprentissage :

- (i) **le cycle d'alphabétisation/ formation de base** qui comprend deux niveaux d'apprentissage de 300 heures chacun :
- (ii) **le cycle des formations à la carte** Il s'agit à proprement parler d'un cycle de formations optionnelles. Il offre dans ce sens la possibilité aux apprenants alphabétisés d'accéder immédiatement à l'un ou l'autre des trois types de formation prévus :

2.4.1.2. Le cas du Sénégal

49. Au Sénégal, un livret programme a été élaboré pour l'alphabétisation et les écoles communautaires de base (ECB) dans le cadre de la construction du curriculum en prenant en compte deux soucis :

- la nécessité de fournir une éducation de base de qualité ouvrant les portes à tout l'éventail de possibilités officielles de poursuite et de développement des études en raison des impératifs d'équité et de justice sociale : c'est ce qui explique la présence des compétences instrumentales classiques dans les programmes proposés (lecture, écriture, calcul, maîtrise du français)
- la nécessité de donner un sens à la formation par l'introduction osée de l'entrepreneuriat comme la voie royale pour la préparation de l'autonomisation sociale, économique, psychologique et culturelle des cibles dans une approche pédagogique/andragogique qui allie théorie et pratique, activités de capitalisation intellectuelle sur la base des faits donnés par l'expérience et activités pratiques d'apprentissage non marquées par des dérives productivistes(l'entrepreneuriat intégrant ici les activités d'investigation dans le milieu, le travail manuel, le montage et la gestion de groupement d'intérêt économique, la conduite de projet, la comptabilité élémentaire et les techniques d'étude de marché et de marketing...).

2.4.3. Le développement de l'environnement lettré³

50. Comme on pourrait s'y attendre, l'environnement lettré dans les pays étudiés est assez pauvre pour diverses raisons parmi lesquelles on peut citer :

L'analphabétisme et le faible taux de scolarisation.

La pauvreté est à un tel niveau que les personnes instruites ou alphabétisées ne disposent pas toujours de moyens pour s'acheter des manuels et des journaux ou les stratégies de diffusion adoptées par les ONG et les projets se fondent plus sur la gratuité que sur le recouvrement des coûts.

Pour diverses raisons d'ordre culturel, les populations ne lisent pas (manque d'habitudes de lecture, difficultés à s'isoler du groupe social pour lire, civilisation de l'oralité etc.).

Les productions en langues nationales se sont améliorées en quantité et en qualité dans certains pays où des dispositifs de subvention sont mis en place comme le Sénégal. En outre, le développement des programmes d'alphabétisation de grande envergure sur financement des partenaires techniques et financiers (Côte d'Ivoire, Burkina Faso, Sénégal, Niger...) a permis la production à grande échelle de matériel didactique imprimé.

Dans tous les pays, les réseaux de distribution et de diffusion des livres se mettent en place avec des fortunes diverses et souvent hors des canaux habituels. Les réseaux communautaires et le circuit de vente aux opérateurs en alphabétisation associés à la promotion de distributeurs indépendants avec des ristournes substantielles ont le mieux fonctionné.

Des formes de résistance à l'utilisation des langues nationales comme par exemple au Mali où il existe des écoles à très faible taux de fréquentation dans la Direction régionale de l'Education (DRE) de Bamako et « où l'on note un manque d'intérêt certain des autorités scolaires et des parents vis-à-vis de la *pédagogie convergente* en général, et des langues nationales en particulier ». Cette situation est valable aussi pour le Niger. Les parents perçoivent le français comme la porte du succès et développent donc des résistances par rapport à l'utilisation des langues nationales qui peuvent prendre la forme de retrait d'élèves, de refus de la scolarisation....

³ Source : Rapport d'évaluation du projet de InWEnt« Production de matériel de lecture et d'apprentissage en langues nationales 2002-2005 », Cécé(B) et Diagne(A.W.), juillet 2005

Le fait d'adopter une politique du livre n'a pas toujours eu pour effet une véritable promotion du livre en langues nationales ; dans le cas du Sénégal où la direction de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales produit un répertoire sur les écrits en langues nationales, la Direction du Livre n'a aucune idée de l'existant sur la question malgré les intentions bien affirmées d'accorder aux langues nationales la place qui doit être la leur dans le système.

2.4.4 Le suivi et l'évaluation : le cas du Burkina Faso

51. En rappel, la mise en place d'un dispositif de suivi/ évaluation efficace est l'une des conditions exigées pour réaliser les objectifs de qualité, de planification, d'information et de contrôle du programme national de développement de l'éducation non formelle. Au motif de son importance stratégique dans le processus de prise de décisions correctives des politiques et des projets d'alphabétisation, ce dispositif devrait s'appuyer sur les principes et axes méthodologiques suivants :

- Une définition claire d'indicateurs pertinents sur la base des missions de chaque acteur ;
- La constitution à tous les niveaux d'intervention de bases de données sur le programme en vue de faciliter le suivi et l'évaluation mais également le pilotage ;
- Une prise en compte de tous les aspects de la formation (aspects instrumentaux et activités de développement)

52. L'analyse des réalités du terrain indique la nécessité de redoubler d'efforts pour juguler les défaillances notées dans le champ des apprentissages en situation non formelle. Ces faiblesses concernent :

- L'implication insuffisante des comités de gestion des centres dans le suivi du fait de l'analphabétisme de leurs membres et de l'absence d'outils de supervision conçus à leur attention ;
- La crise logistique, matérielle et financière limitant les possibilités de certification, de suivi et d'évaluation des centres par les services déconcentrés du MEBA ;
- Le déficit de compétences des responsables d'alphabétisation au niveau des CEB dans le domaine du suivi pédagogique des apprenants du fait qu'ils ne maîtrisent pas encore la transcription des langues de formation, l'andragogie et les stratégies de communication sociale ;
- La confusion de rôles entre les services techniques en matière de suivi (CEB et SA);
- La lenteur administrative entraînant le retard dans le financement du suivi et de l'évaluation des apprenants par le Bureau des Projets Education;
- La persistance des problèmes de certification identifiés à l'occasion de l'étude sur le renforcement des capacités et la non- application des consignes de mise en œuvre de la nouvelle stratégie de certification suggérée dans l'étude sur le renforcement des capacités des opérateurs.

2.4.4.2. Les forces et les faiblesses du suivi au Sénégal

53. La mise en œuvre des dispositifs de réponse aux problèmes rencontrés dans le suivi et l'évaluation a donné les résultats suivants au Sénégal :

Forces et faiblesses du suivi au Sénégal

Points forts	Points faibles
1. Existence d'un dispositif de suivi harmonisé 2. Existence d'une batterie d'outils de suivi-évaluation sur les	1. Insuffisance du personnel de suivi au niveau déconcentré (IA / IDEN) par rapport l'augmentation massive d'opérateurs et des centres. 2. Faiblesse des capacités des personnels chargés du suivi au niveau

<p>programmes d'éducation de base non formelle Encadrement plus rapproché 3. Disponibilité d'informations assez importantes pour alimenter les bases de données (locale et nationale) 4. Mise en œuvre d'une étude d'impact de l'alphabétisation</p>	<p>central et déconcentré 3. Insuffisance des ressources matérielles et logistiques pour le suivi au niveau local 4. Accaparement des moyens logistiques par le niveau politique 5. Retard dans le processus de décentralisation du dispositif de suivi-évaluation 6. Pas de satisfaction des projets et des opérateurs par rapport aux prestations de la Direction de l'alphabétisation 7. (planification non satisfaisante, lenteurs et retards dans la réalisation, rapports non exploités, surcharges de travail 8. Faiblesse du pilotage de l'étude d'impact</p>
--	---

2.5. Le renforcement des capacités

2.5.1. Des opérateurs avec des capacités pas suffisamment établies

54. A l'exception des opérateurs de grande envergure qui sont financés par des bailleurs de fonds bilatéraux et multilatéraux, la plupart des opérateurs opèrent avec de petits budgets, un petit nombre de spécialistes et offrent des programmes de petite échelle qui ciblent de petits groupes bien définis dans zones géographiques déterminées. On ne sait pas grand chose sur l'efficacité des programmes offerts par les petits opérateurs, ni si les petits opérateurs ont la capacité professionnelle de développer et gérer des programmes plus importants.

2.5.2. Un dispositif d'appui et d'accompagnement des opérateurs encore fragile

55. Malgré les efforts consentis sur le terrain, des problèmes d'importance demeurent. On peut noter :

- l'incapacité des petits opérateurs à se constituer en consortiums du fait de l'inexistence d'un cadre de concertation offrant d'appréciables espaces de dialogue constructif ;
- l'absence de mesures incitatives permettant aux opérateurs expérimentés d'exporter leur expertise dans les provinces déficitaires et d'apporter une assistance technique aux associations émergentes ;
- la crainte des petits opérateurs d'être phagocytés par les grands, et la tendance de ceux-ci à verrouiller les possibilités d'expansion de ceux-là afin de conserver leurs acquis ;
- l'inexistence d'une stratégie nationale d'impulsion du dispositif d'appui / accompagnement des opérateurs due aux incertitudes institutionnelles et la l'absence de prise en compte suffisant de l'éducation non formelle dans les mutations institutionnelles en cours ;
- le faible niveau d'installation des réflexes de collaboration et de partage de la culture démocratique sans laquelle les efforts d'organisation deviennent stériles ;

2.5.3. Un personnel insuffisant et peu qualifié dans les services déconcentrés

56. La question de la disponibilité numérique des personnels d'alphabétisation dans les services déconcentrés se pose avec acuité. Selon les pays, on y trouve en moyenne un, deux ou trois agents pour la plupart novices dans le domaine, peu motivés en l'absence de mesures incitatives et confrontés à la rigidité de la législation scolaire qui hypothèque la promotion de leur carrière.

57. Actuellement au Tchad par exemple, il existe au niveau des Délégations Départementales de l'Education Nationale (DDEN) des services alphabétisation disposant d'un seul agent chef de service. Dans les sous-préfectures, il y a des secteurs d'alphabétisation et d'éducation permanente (SAEP) un personnel composé d'un chef de secteur et d'encadreurs qui sont généralement des

instituteurs du primaire ou des professeurs sans formation spécifique en éducation non formelle et choisis souvent arbitrairement.

58. L'indigence matérielle dans laquelle ces services baignent (rares sont les structures avec des moyens logistiques) révèle la capacité et le travail réel qu'effectuent ces agents d'autant plus qu'ils n'ont pas encore les moyens de se rendre dans les centres.

2.6. Le financement de l'alphabétisation

2.6.1. Le cas du Sénégal

59. Les programmes d'éducation non formelle ont connu deux phases très distinctes compte tenu du développement du secteur et l'intérêt des autorités politiques.

60. Dans la première phase (1989-1993), les programmes étaient financés soit par le Gouvernement, soit par les projets spécifiques intégrant une dimension éducation non formelle, soit par les sociétés de développement

61. Dans la deuxième phase (1993-2000) qui correspond à la formulation et à la mise en œuvre de la lettre de politique du secteur éducation non formelle avec la stratégie du « faire-faire », les sources de financement du programme du gouvernement sont :

les fonds de l'Etat avec le financement du Programme d'Alphabétisation Intensive du Sénégal (PAIS) ;

les grands projets de l'Etat dans le secteur de l'éducation avec le Projet Alphabétisation Priorité Femmes (PAPF), le Projet d'Appui au Plan d'Action (PAPA), le Projet d'Alphabétisation des Elus et Notables Locaux (PADEN), et le projet Alpha Femmes (GTZ) ;

les projets sectoriels intégrant une dimension alphabétisation logés dans différents ministères techniques ;

les activités développés par les ONG et les associations qui sont capables de mobiliser des ressources externes et internes sur la base de leur dynamisme et de leur relation ;

la contribution des communautés qui sont en nature ou en espèces selon les intervenants avec une moyenne de 2500FCFA en nature ou en espèce.

62. A titre d'illustration, pour l'année 2000, l'alphabétisation a été financée à hauteur de 4685,8 millions de francs répartis comme suit :

Coopération canadienne (ACDI) : 39 % ;

Banque Mondiale (IDA) : 47 % ;

Coopération Allemande (GTZ) : 5 %.

2.6.2. Un financement en constante progression mais encore insuffisant au Burkina Faso⁴

63. Le document de plan d'action pour le développement de l'éducation non formelle avait révélé une part du budget national trop faible et difficilement mobilisable. Cette situation explique les dettes dues aux animateurs et la fermeture des Centre Permanent d'Alphabétisation Fonctionnelle (CPAF) et une trop grande dépendance du financement extérieur.

64. La mise en place du FONAENF constituait un début de réponse à ces préoccupations. La mise en œuvre de ces missions a permis de mobiliser des ressources assez importantes comme le révèle l'état consolidé des fonds reçus de janvier 2003 à juillet 2004.

⁴ Evaluation de la stratégie du « faire-faire » au Burkina Faso

Tableau portant l'état consolidé des fonds reçus de janvier 2003 à juillet 2004

SOURCES DE FINANCEMENT	Contributions promises pour la période		Contributions reçues pour la période	
	Montants en FCFA	%	Montants en FCFA	% d'exécution
ETAT BURKINABE	804 000 000	15.19%	400 000 000	49.75%
BPE/Coopération Canadienne	600 000 000	11.33%	100 140 196	16.69%
BPE/Coopération Néerlandaise	1 200 000 000	22.67%	1 088 958 675	90.75%
BPE/Coopération Suédoise	650 000 000	12.27%	227 253 730	34.96%
BPE/Coopération danoise	200 000 000	3.78%	0	0
Coopération Suisse	600 000 000	11.33%	400 000 000	66.67%
BPE/Coopération Belge	800 000 000	15.11%	0	0
Coopération Française	40.000 000	0.76%	22 154 200	55.39%
Banque Mondiale	400 000 000	7.56%	0	0
PENF (Canada)	0	0%	58 913 780	
TOTAL	5 294 000 000	100%	2 297 420 581	43.40%

2.7. Les résultats dans le recul de l'analphabétisme

2.7.1. Au Sénégal

65. En 1988, le taux d'analphabétisme du Sénégal se situait parmi les plus élevés du monde. Il était estimé à 68 % de la population âgée de 6 ans et plus avec un taux de 59 % pour les hommes et 77 % pour les femmes (par rapport à une moyenne de 65 % de femmes en Afrique subsaharienne).

66. De 1994 à 2002, les différents programmes d'alphabétisation ont permis d'enrôler 1.501.881 apprenants, avec une moyenne annuelle de 166876 personnes. Les femmes représentent 77,13 % des effectifs (soit un nombre de 1158441).

Effectifs enrôlés (participants) de 1994 à 2002 (Source : DALN)

Programme	H	F	Total
Projet 1000classes/PAIS	98414	260817	359231
PAPF	29040	280095	309135
PAPA	42967	225976	268943
PADEN	10891	2844	13735
Alpha femmes	473	8687	9160
Autres programmes	161654	380022	541677
Total	343439	1158441	1501881
%	22,87	77,13	100

67. Sur le plan de la qualité, les performances des opérateurs dans le cadre du PAPP en fin de cycle ont évolué comme suit de 1997 à 2002 *Source : DALN*

Disciplines	Campagnes					
	1997	1998	1999	2000	2001	2002/3 (PIEA)
Lecture	55,7%	54,2%	57,3%	75,2%	69,10	51,8
Expression écrite	28,25%	33,6%	43,8%	63,3%	55,42	38,7
Calcul	5,7%	18,7%	28,5%	44,1%	43,31	22,7

2.7.2. Au Burkina Faso

68. En 2002/2003, le Fonds a reçu 197 requêtes provenant de 33 provinces. Leur analyse a permis de financer 91 dossiers.

69. Les tableaux suivants présentent les résultats des années 2002/2003 fournis par la DGAENF pour l'ensemble du pays et 2003/2004 par le FONAENF ; ce sont les seules données disponibles pour comparer les résultats.

Tableau portant taux de réussite en Alphabétisation Initiale (AI)

Types de formation	Pourcentage d'admis sur effectifs évalués			Taux de déperdition ⁵		
	Femmes	Hommes	Total	Femmes	Hommes	Total
Financement FONAENF 2003/2004	72%	80%	75%	40%	35%	38%
Moyenne nationale	62,28	76,78	68.66	46,05 %	36,71%	41,75%

2.8. Le rayonnement du concept dans d'autres secteurs

70. Au Sénégal par exemple, les secteurs suivants ont adopté la stratégie du « faire-faire » :

le Ministère de la santé dans le cadre du Programme Intégré de Développement de la Santé (PDIS) ;

le Ministère du Plan avec l'Agence du Fonds de Développement Social (AFDS) qui gère des aspects de la lutte contre la pauvreté

le Ministère de la Famille et de l'Action Sociale avec le Projet de Lutte Contre la Pauvreté (PLCP) appuyé par la BAD ;

l'Agence de Développement de la Petite Enfance pour la mise à l'essai des modèles communautaires de prise en charge de la petite enfance ;

tous les projets du Ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'élevage (Projet Agroforestier de Diourbel, Projet d'Appui à l'élevage, Projet d'Appui au Développement Villageois etc.).

⁵ Il faut se garder de confondre le taux d'abandon avec le taux de déperdition. Le premier dérive de l'application de la formule suivante : $\frac{\text{inscrits évalués}}{\text{inscrits}} \times 100$;

Quant au taux de déperdition, il englobe le nombre d'abandons et celui des échoués. On l'obtient par l'application de la formule suivante : $\frac{\text{inscrits admis}}{\text{inscrits}} \times 100$;

2.9. Bilan général de la mise en œuvre de la stratégie

71. AU PLAN POLITIQUE :

(i) *Une vision cohérente et une option claire en matière d'alphabétisation*

L'érection d'un département ministériel, d'un cabinet ministériel ou d'un secrétariat d'Etat chargé de la gestion de l'éducation non formelle représente une volonté des autorités de se doter d'une vision politique cohérente dans ce domaine.

(ii) *Un regain d'intérêt pour l'éducation non formelle*

Le sous-secteur de l'éducation dans beaucoup de pays d'Afrique a toujours été le parent pauvre du système éducatif. L'appui financier soutenu des partenaires au développement a contribué, dans un large mesure, à accroître l'intérêt porté à son égard. Son repositionnement dans la politique éducative, le nombre croissant de partenaires appuyant les actions en est une illustration.

(iii) *La mobilisation des partenaires pour un financement soutenu*

Elle constitue sans conteste un des paris les plus significatifs gagnés. L'importance des fonds injectés dans le sous secteur depuis le lancement du plan d'action en 1995 au Sénégal et en 2000 au Burkina Faso et la diversité des partenaires jadis réticents à son financement est une parfaite preuve de la mobilisation pour un financement soutenu qui constitue du reste, un des objectifs du «faire faire».

(iv) *L'appui au renforcement et à l'organisation de la société civile*

Si au Sénégal, l'Etat a contribué, de manière souveraine, à l'émergence rapide d'une classe d'opérateurs organisés pour conduire les programmes et travaillant jusque là en marge des autorités, dans d'autres pays comme le Mali, la Côte d'Ivoire, le Burkina Faso, les gouvernements se sont appuyés sur des organisations faitières existantes (CCA-ONG, CONGACI, CCEB-BF...).

(v) *Difficultés d'harmonisation des méthodes d'intervention et des coûts*

Malgré les efforts consentis pour harmoniser les pratiques et les interventions, des difficultés persistent au niveau des partenaires financiers (coût unitaire, nature des programmes...) au Sénégal ; cependant, cette question est résolue au Burkina Faso par exemple avec la mise en place du Fonds sous sa forme associative ;

(vi) *Un processus de décentralisation loin d'être achevé :*

Le «faire faire» est, par essence, une forme de décentralisation de l'offre éducative. Il épouse parfaitement les contours de l'option de décentralisation unanimement reconnue nécessaire et irréversible. L'éducation fait partie des compétences transférées. En dépit des mesures engagées jusqu'ici pour une plus grande responsabilisation de la base, l'exercice par les collectivités de cette compétence n'est pas encore effective ; cette situation trouve ses origines dans:

les faibles capacités financières et techniques des collectivités locales

les ambiguïtés dans le processus d'articulation entre déconcentration et décentralisation

une démarche qui met en avant les opérateurs et qui relègue les collectivités au rang d'observateurs

un faible niveau d'articulation des interventions aux plans locaux

une méfiance mutuelle entre les acteurs en jeu au niveau de la base qui éprouvent du mal à asseoir une base fonctionnelle de concertation et de décision

une légitimité de ces institutions pas toujours reconnue

72. AU NIVEAU DU PARTENARIAT

- **Emergence rapide d'une classe d'opérateurs** chargés de porter les actions dont le nombre est passé de moins de 100 en 1995 à plus de 500 en 2000 au Sénégal.

L'Etat se devait en effet de satisfaire une des conditionnalités des partenaires financiers, à savoir l'existence d'une société civile capable de porter les actions et servir d'interlocutrice dans la définition

et la gestion de la politique. Cela à conféré au « faire faire » son caractère innovant mais à aussi créé **les premières sources de biais et de dérive dans la mise en œuvre de la politique**. En effet les mesures prises pour faciliter l'émergence des opérateurs seront à la base de leur massification sans que les capacités à conduire correctement les actions ne soient toujours avérées. Il apparaît, à l'examen des statistiques, que la politique a favorisé l'émergence d'une diversité de structures dont les motivations sont douteuses.

- (i) *Un cadre partenarial organisé avec des espaces de concertations mis en place mais qui ne parviennent toujours pas à assumer leurs fonctions :*
- (ii) *Des ambiguïtés dans la posture des acteurs : la durabilité du partenariat Etat société civile mise à l'épreuve :*

La durabilité du partenariat entre l'Etat et la société civile peut-elle résister à l'usure du temps ? Il existe en effet des zones de tension et de conflits à plusieurs niveaux dans cette relation qu'il convient de mieux cerner compte tenu des enjeux financiers et de contrôle de pouvoir :

- (iii) *Place des communautés bénéficiaires dans le dispositif*

Les organisations bénéficiaires ont peu de prise dans la gestion technique et financière des sous projets. Il y a une concentration sur l'opérateur au détriment des communautés bénéficiaires ; jusqu'ici leur rôle est centré sur les aspects organisationnels liés au fonctionnement des centres : confectionner et valider des listes de participants, proposer un animateur, un relais et prendre en charge le relais, verser une contribution en nature ou en espèces par apprenant pour confectionner un local pouvant abriter le Centre, assurer la fréquentation régulière et l'animation, mise en place de structures de gestion...)

- (iv) *Une distribution des rôles et responsabilités acceptée* par les différentes parties concernées. Les prérogatives attribuées aux différents acteurs sont complémentaires, donc non conflictuelles.

73. AU NIVEAU DE LA CONDUITE TECHNIQUE DES PROGRAMMES

- (i) *Un système de planification peu adaptée*

On note la difficulté des structures déconcentrées à maîtriser les données relatives au secteur de l'alphabétisation, parent pauvre du sous secteur de l'éducation et présentant des caractéristiques propres (cibles, contenus, stratégies de formation...).

- (ii) *Une stratégie de l'offre*

L'expérience du Sénégal apparaît à bien des égards, comme une stratégie de l'offre (*ou comment fournir des services éducatifs dont on suscite le besoin et qui ne font que très peu de cas de l'analyse de la demande* en alphabétisation des communautés qui dans beaucoup de cas, n'est pas exprimée mais purement créée par des opérateurs qui continuent de bénéficier de la lucrative position d'interface entre l'Etat et les communautés).

- (iii) *La triple fonction de l'opérateur*

Dans tous les pays qui appliquent la stratégie, l'opérateur est à la fois dépisteur de la demande de formation, promoteur du projet et producteur de service. C'est à ce niveau que réside l'une des plus grandes faiblesses du système quand on sait que le dispositif de contrôle de l'effectivité des déclarations est défaillant compte tenu de la faiblesse des services techniques déconcentrés en matière de ressources humaines qualifiées et en nombre suffisant, des moyens logistiques dérisoires et de la faiblesse du soutien des autorités académiques locales.

- (iv) *D'importants apports financiers :*

Le secteur jusque là parent pauvre dans le système éducatif bénéficie d'importantes ressources financières sans d'ailleurs être préparé à les consommer de manière satisfaisante ; d'où des dérives telles que « la ruée vers l'or » ou des manœuvres pour le contrôle des ressources.

- (v) *Les procédures : entre l'idéal et les pratiques*

Le schéma théorique très cohérent retenu pour la stratégie n'est pas toujours respecté pour des raisons politiques : recul des périodes de dépôt pour satisfaire une clientèle, repêchage d'opérateurs inexpérimentés, morcellement des lots pour que « chacun ait sa part du gâteau », changement des membres des comités d'analyse technique des requêtes pour mieux influencer les décisions, etc.

SYNTHESE DES LEÇONS APPRISSES DANS LA STRATEGIE DU « FAIRE-FAIRE »

DOMAINES	ACQUIS	PROBLEMES	RECOMMANDATIONS
<p>1-Organisation du secteur</p>	<p>1-1 Mise en place d'un cadre cohérent et complet de gestion du secteur avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nomination d'un ministre chargé du secteur - Emergence d'un centre de ressources - Création d'un cadre opérationnel de concertation - Restructuration des services techniques avec la DAEB, la DPLN et la Cellule d'Appui Technique (CAT) au Sénégal ou création de la DGAENF au Burkina Faso <p>1-2 Mise en place de grands projets/programmes pour la mise en œuvre du plan d'action avec appel à une structure privée de gestion ou à une association comme agence d'exécution financière des projets</p>	<p>1-Instabilité institutionnelle sur le statut du cabinet (ministère plein, ministre délégué), des personnels (au Sénégal, 5 ministres et 5 DAEB en 10 ans) et sur les directions techniques (DAEB, DPLN et DALN au Sénégal, INA, INEFNEB, DGCRIF et DRINA au Burkina Faso)</p> <p>2-Problèmes juridiques avec le statut non encore officiel de certaines structures et l'absence d'organigramme stable et officiel</p> <p>3-Résistances, sentiments d'insécurité et faiblesse du niveau d'information liés aux innovations structurelles et programmatiques ou à une insuffisante clarification, distribution et acceptation des rôles et responsabilités</p> <p>4-Insatisfactions dans la gestion financière avec l'appel à une association</p>	<p>Trois conditions de succès de la politique :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Soutien politique fort et permanent ➤ Stabilité de l'organisation du secteur (donner du temps pour formuler et mettre en œuvre une vision) ➤ Choix judicieux des pilotes et des personnels techniques
<p>2-Pilotage</p>	<p>1-Existence d'un programme national, de plans d'action partagés et d'un plan annuel pour chaque projet/programme</p> <p>2-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>3-Mise en place d'un mécanisme de coordination et de régulation des partenaires (table de concertation, comité conjoint), des</p>	<p>1-Faible maîtrise des données de base (absence d'indicateurs pour le non formel, 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>2-Difficulté à organiser la planification des opérations du programme avec une claire et acceptée</p>	<p>-Mise en place de base de données fiables à travers des mécanismes pertinents et la disponibilité d'un personnel qualifié et suffisant à tous les échelons</p> <p>-Création d'une agence unique d'exécution technique et financière autonome</p> <p>-Mise en place d'un mécanisme des interventions gouvernementales dans le domaine de l'alphabétisation (intersectorialité)</p>

DOMAINES	ACQUIS	PROBLEMES	RECOMMANDATIONS
	<p>projets (comités de pilotage) et du programme (cadre d'harmonisation des interventions des projets d'alphabétisation)</p> <p>4-Effectivité de la coordination des interventions géographiques des partenaires</p> <p>5-Accord sur la nécessité d'avoir une approche programme avec une agence d'exécution technique et financière</p> <p>6-Existence d'une structure de coordination des recherches sur les langues (DPLN et Académie des langues au Sénégal)</p>	<p>distribution des rôles</p> <p>3-absence d'arbitrage dans les conflits</p> <p>4-Mécanisme de concertation peu fonctionnel (irrégularité dans la tenue des rencontres, pas de suivi...)</p> <p>5-Non maîtrise du calendrier général des activités</p> <p>6-Difficulté d'harmonisation de la nature des programmes, des approches et des coûts</p> <p>7-Difficulté à mettre en application l'approche programme (Centre de ressources, manuel unique...)</p> <p>8-Faiblesse de la coordination de la recherche dans les langues</p>	
3-Partenariat	<p>1-Existence de moments de dialogue politique fort sur les orientations, les stratégies... (colloques, séminaires nationaux, forum sur le partage du savoir, SNA, instances du Cadre partenarial...)</p> <p>2-Approche partenariale avec le « faire-faire » adoptée au niveau national et régional</p> <p>3-Appui à l'émergence et le développement de cadres appropriés de la société civile</p> <p>4-Acceptation de la politique et du plan d'action élaborés de manière participative avec l'ensemble des acteurs</p>	<p>1-Relâchement dans le dialogue politique (pauses répétitives et prolongées du dialogue) du fait du non fonctionnement du CNCAT depuis quelques années au Sénégal et du CAPAL au Tchad</p> <p>2-Problèmes de fonctionnement et de professionnalisation de l'organisation des opérateurs</p>	<p>-Refondation de l'approche partenariale (redéfinition du sens, implications dans les relations, nature des relations, organisation, mécanisme de régulation...)</p> <p>-Professionnalisation de l'organisation des opérateurs (organisation, personnel...)</p>
4-Financement	<p>1-Disponibilité de financements conséquents pour le secteur</p> <p>2-Diversité des sources de</p>	<p>1-Faiblesse de la mobilisation des ressources nationales</p> <p>2-Faiblesse des</p>	<p>-Augmentation de la part des ressources nationales dans le financement du programme</p>

DOMAINES	ACQUIS	PROBLEMES	RECOMMANDATIONS
	<p>financement 3-Existence de Fonds d'Appui et de Centres de ressources</p>	<p>ressources de certains sous-secteurs compte tenu de leurs importances et de leurs activités (environnement lettré, recherches...) 3-Difficulté de mobilisation et de consommation des ressources dans les temps prévus 4-Divergences sur le statut des Fonds et Centres e ressources</p>	<p>-Diversification des sources nationales de financement (Collectivités locales, secteur privé...) -Amélioration de la gestion des ressources</p>
5-Renforcement des capacités	<p>1-Existence d'un plan de renforcement des capacités des ressources humaines et des moyens financiers 2-Existence d'une équipe nationale de recherche-action/formation et d'une agence canadienne d'exécution du volet « renforcement des capacités et développement du partenariat » au Sénégal 3-Organisation des formations des personnels du Ministère, des services déconcentrés, des opérateurs, des agents de l'administration, des personnels des projets... 4-Existence d'une expertise en éducation non formelle (consultants, cabinets...) 5-Amélioration des conditions de travail des agents des services centraux et déconcentrés du ministère</p>	<p>1-Consommation insuffisante des ressources prévues et disponibles 2-Absence de pilotage du plan de renforcement des capacités (bureau des ressources humaines...)</p>	<p>-Définition d'une stratégie nationale de renforcement des capacités -Mise en place d'un dispositif de mise en œuvre de la stratégie</p>
6-Décentralisation	<p>1-Existence d'un cadre juridique (loi, décrets d'application, textes portant compétence transférées..), institutionnel (Conseils régionaux) et technique (ARD) pour la décentralisation de</p>	<p>1-faibles capacités des collectivités locales à gérer l'alphabétisation et la promotion des langues nationales (ressources humaines, organisation, vision...) 2-faiblesse du niveau d'application de la</p>	<p>-Capacitation des conseils régionaux en matière de conception et de mise en œuvre de programmes régionaux d'éducation non formelle -Intégration du PAIS dans le programme global -Elaboration et mise en</p>

DOMAINES	ACQUIS	PROBLEMES	RECOMMANDATIONS
	<p>l'alphabétisation au Sénégal</p> <p>2-Existence d'un programme expérimental spécifique de mise en application de la décentralisation (PAIS)</p> <p>3-Début de décentralisation du processus de sélection des requêtes d'éducation non formelle</p> <p>4-Revendication plus pressente des conseils régionaux pour l'application effective de la loi</p> <p>5-Contribution financière et volonté d'implication plus fortes des conseils régionaux</p>	<p>décentralisation de l'alphabétisation et de promotion des langues nationales</p> <p>3-inexistence d'un plan de transfert effectif des compétences</p> <p>4-retards dans la mise à disposition des moyens</p> <p>5-mauvaise conception et problèmes de fonctionnement du PAIS</p>	<p>application d'un mécanisme de transfert des compétences</p>
7- Déconcentration	<p>1-Disponibilité dans les structures déconcentrées de personnels affectés au sous-secteur et formés</p> <p>2-Capacités logistiques renforcées (motos, carburant...)</p> <p>3-Amélioration de la prise en compte de l'ENF</p>	<p>1-Choix pas toujours adéquat des personnels dont la quantité est insuffisante</p> <p>2-Problème d'acceptation du non formel et de ses stratégies par les autorités académiques locales</p> <p>3-Faible implication des autorités académiques locales</p> <p>4-Suivi décentralisé insuffisant et non documenté</p>	<p>-Choix plus rigoureux des personnels</p> <p>-Mise en place d'un service d'alphabétisation au sein des services déconcentrés avec des personnels qualifiés</p> <p>-Décongestion des services centraux</p> <p>-Prise de mesures assurant l'amélioration de la gestion de l'ENF au niveau local</p> <p>-Gestion des ressources humaines et financières conséquemment à l'option de décentralisation</p>
8- Communication	<p>1-Crédibilisation de l'ENF et de la promotion des langues nationales</p> <p>2-Accord unanime sur l'importance de la communication dans la politique et le plan d'action</p> <p>3-Existence d'une structure chargée de la communication pas toujours effective dans tous les pays</p> <p>4-Existence d'un plan de communication</p>	<p>1-Faiblesse de la mise en œuvre du plan de communication</p> <p>2-Faiblesse des ressources affectées à la communication</p> <p>3-Insuffisance de la prise en compte de la communication du non formel dans le Programme de développement de l'éducation (implication du secteur privé, des collectivités locales, groupes marginalisés,</p>	<p>-Amélioration de la visualisation des réalisations du secteur</p> <p>-Affectation d'un journaliste des médias d'Etat au CNRE</p> <p>-Renégociation de la part du budget de communication affecté au non formel</p>

DOMAINES	ACQUIS	PROBLEMES	RECOMMANDATIONS
		des communautés...)	

3. Les axes d'une refondation

3.1. Un repositionnement des communautés dans le processus :

74. Pour accroître le niveau d'adhésion des communautés et leur prise sur les interventions, le défi majeur consiste à changer la posture de ces groupes dans le processus. A ce titre, les mesures suivantes pourraient être envisagées:

- *Créer les conditions pour que le financement suive l'apprenant (donc les communautés) au lieu de l'opérateur* : cette mesure suppose l'identification d'une demande réelle et une contractualisation avec les communautés ;
- *Prendre en compte dans les faits les avis des groupes*: les opportunités d'interventions ne doivent pas seulement dépendre d'un simple avis de l'autorité académique locale, de la Collectivité locale et de la volonté de l'opérateur mais d'une décision concertée avec les communautés ;
- *Transférer certaines responsabilités dans la gestion* : la mise en place des infrastructures et leur gestion (local, bibliothèques, achat du matériel pédagogique, financement de l'activité génératrice de revenus, paiement des animateurs) doivent être transférées au niveau local suivant des modalités consensuelles à définir ;

3.2. Une mise en cohérence avec les plans locaux de développement :

75. A l'état actuel au Sénégal une grande partie des communautés rurales disposent de plans locaux de développement qui présentent l'avantage de contenir des éléments de diagnostic assez détaillés de même que des axes prioritaires d'action. Les actions d'alphabétisation gagneraient à s'insérer dans ces nouveaux cadres.

3.3. Une stratégie à géométrie variable :

76. Pour rester en cohérence avec un des fondements de base du « faire faire » et adapter les actions aux réalités sociales, culturelles et économiques des groupes, il sera avantageux de réviser certains éléments de la stratégie tant au plan idéologique, au niveau des contenus qu'au niveau des normes de gestion.

3.4. Une révision de la stratégie d'offre :

77. Même si l'analphabétisme constitue un handicap, il l'est certainement parmi d'autres souvent plus aigus et auxquels il doit s'intégrer. Les actions d'alphabétisation ne peuvent pas faire comme c'est le cas, « cavalier seul ». Outre la nécessité d'enraciner l'offre aux besoins effectifs et solvables, les actions d'alphabétisation devraient selon les situations se positionner en amont, ou en aval ou en fin de processus selon les dynamiques locales mises en évidence.

3.5. Ancrer les interventions dans les structures sociales existantes :

78. La formalisation des structures locales à travers leur reconnaissance juridique comme objectif du programme et comme condition pour la contractualisation doit laisser place à un effort d'adaptation des procédures de gestion à la configuration organisationnelle de chaque localité. Les procédures et l'approche doivent être différenciées et épouser cette dimension.

3.6. Prendre en charge certaines questions particulières

79. Certains problèmes spécifiques méritent une attention particulière ;

(i) ***L'articulation des programmes d'alphabétisation aux stratégies nationales de lutte contre la pauvreté et au NEPAD :***

Si «*la pauvreté c'est aussi ne pas pouvoir participer aux prises de décision, être exclu du pouvoir; ne pas avoir la possibilité de donner son avis* » et si «*les pauvres c'est ceux qu'on ne prend pas en compte parce qu'on ne les entend pas tout simplement* », alors, l'alphabétisation qui est un moyen de libération économique, sociale, culturelle et psychologique devrait être la stratégie transversale de lutte contre la pauvreté.

80. Il faudra donc :

montrer comment l'ENF peut et doit contribuer de manière décisive à la lutte contre la pauvreté

mettre en exergue son caractère transversal

préciser le mécanisme de coordination de l'action gouvernementale et des partenaires

introduire dans tout projet et programme un volet alphabétisation

financer l'ENF avec des arbitrages favorables

adopter une approche intersectorielle

(ii) ***Prendre en charge l'épineuse fuite des cerveaux :***

Non seulement le secteur de l'éducation non formelle n'est pas attractive par son traitement actuel (indigence matérielle, absence de perspective de carrière, faible rémunération...), mais le peu de personnel formé à grands frais (bourses étrangères, stages coûteux, voyages d'étude...) a tendance à quitter le secteur pour d'autres plus cléments : il est difficile de trouver dans les directions de l'alphabétisation des ingénieurs statisticiens, des évaluateurs qualifiés, des sociologues de métier ou de didacticiens

(iii) ***Mettre en place dans les universités ouest africaines francophones des filières « Education non formelle »***

La seule école de formation supérieure dans le Sahel se trouve à Niamey ; il s'agit du Centre de Formation des Cadres de l'Alphabétisation qui n'a pas connu le rayonnement qu'on attendait de lui.

