



Association pour  
le développement  
de l'éducation  
en Afrique

**Biennale de l'éducation en Afrique  
(Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008)**

**Au-delà de l'éducation primaire :  
défis et approches pour étendre les opportunités d'apprentissage**

**Session parallèle 7B**

**Cadres nationaux de qualification,  
reconnaissance de l'apprentissage  
et des compétences**

---

**Identification des compétences de base et des connaissances  
requis pour l'accès des alphabétisés au cycle secondaire  
inférieur dans cinq pays d'Afrique de l'ouest**

---

*Cette étude a été menée par l'équipe suivante sous la conduite de Amadou Wade DIAGNE,  
coordinateur du Groupe de Travail sur l'Education Non Formelle au Sénégal :*  
*Groupe de travail sur l'ENF au Burkina Faso (APENF)  
représenté à l'atelier de mise en commun à Dakar par Issa DIALLO*  
*Groupe de travail sur l'ENF au Mali (Centre National de Ressources pour l'ENF)  
représenté à l'atelier de mise en commun à Dakar par Nouhoum SALIF DIAKITE*  
*Groupe de travail sur l'ENF en Mauritanie  
représenté à l'atelier de mise en commun à Dakar par Wane MOHAMEDOUNE*  
*Groupe de travail sur l'ENF au Niger (VIE)  
représenté à l'atelier de mise en commun à Dakar par Boukary OUSSEINI*  
*Groupe de travail sur l'ENF au Sénégal  
représenté à l'atelier de mise en commun à Dakar par Kassa DIAGNE*

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

**NE PAS DIFFUSER**

**DOC 1.5.21**

Ce document a été préparé pour la biennale de l'éducation de l'ADEA (Maputo, Mozambique, 5-9 mai 2008). 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) – 2008**

**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](mailto:adea@iiep.unesco.org)

Site web : [www.ADEAnet.org](http://www.ADEAnet.org)

## SOMMAIRE

<b>1. PRESENTATION GENERALE DE L'ETUDE.....</b>	<b>4</b>
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE .....	4
1.2. OBJECTIFS ET RESULTATS ATTENDUS .....	5
1.3. METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....	5
<b>2. CONTEXTE DE L'ENF DANS LES PAYS D'ETUDE .....</b>	<b>6</b>
2.1. SITUATION GENERALE .....	6
2.2. CADRE POLITIQUE ET INSTITUTIONNEL .....	7
<b>3. PRESENTATION DES OFFRES EN ENF.....</b>	<b>8</b>
3.1. LES CENTRES D'ALPHABETISATION .....	9
<i>Les Centres d'Animation et de Lecture « CAL).....</i>	9
<i>Les Foyers d'éducation permanente.....</i>	9
<i>Les centres ajami.....</i>	9
<i>Les Centres permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF).....</i>	9
3.2. LES MODELES ALTERNATIFS.....	10
<i>Les Centres d'Education pour le Développement (CED).....</i>	10
<i>Les centres de Formation en Développement Communautaire (CFDC).....</i>	10
<i>Le Développement d'Unités Didactiques d'Alphabétisation et de Loisirs (D.U.D.A.L).....</i>	10
<i>La passerelle.....</i>	11
<i>Les centres d'éducation alternative pour adolescents.....</i>	12
<i>Les écoles de seconde chance.....</i>	12
<i>Les Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF).....</i>	12
3.3. LES ECOLES CORANIQUES .....	13
3.3.1. <i>L'enseignement originel en Mauritanie.....</i>	13
La mahadra pluridisciplinaire .....	13
La mahadra du Fiqh.....	13
La mahadra coranique .....	13
3.3.2. <i>Les daaras au Sénégal.....</i>	14
3.3.3. <i>Les écoles coraniques rénovées au Niger.....</i>	15
3.4. LES ECOLES ASSOCIATIVES.....	15
<b>4. OPPORTUNITES DE POURSUITE DES ETUDES.....</b>	<b>20</b>
<b>5. REPERTOIRES DES COMPETENCES COMPLEMENTAIRES .....</b>	<b>20</b>
5.1. CONCEPT D'EDUCATION DE BASE : ACCEPTION SENEGALAISE .....	20
5.2. DEFINITION DE L'ALPHABETISE SELON LES PAYS.....	21
5.3. COMPETENCES PAR TYPE D'OFFRE .....	23
<b>6. PROBLEMES ET QUESTIONS SOULEVEES PAR L'ETUDE.....</b>	<b>28</b>
<b>7. RECOMMANDATIONS .....</b>	<b>29</b>
<b>8. ANNEXES.....</b>	<b>31</b>
ANNEXE 1 : LES METHODES D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS BASEE SUR LES ACQUIS EN LANGUES NATIONALES AU BURKINA FASO.....	31
ANNEXE 2 : LA SITUATION DE L'ENF DANS LES PAYS D'ETUDE.....	33

## 1. Présentation générale de l'étude

### 1.1. Contexte et justification de l'étude

L'éducation de base, dont la fonction est de préparer l'enfant, l'adolescent/te ou l'adulte (homme et femme) à recevoir la formation de l'Humain, du/de la Citoyen/ne et du/de la Travailleur/e repose sur une vision holistique intégrée et diversifiée telle que définie dans le plan stratégique du GTENF et explicitée dans le discours du Secrétaire Exécutif de l'ADEA au cours de la Conférence régionale de Bamako :

*« Adopter une approche diversifiée, intégrée et holistique de la lutte contre l'analphabétisme, c'est d'abord concevoir de manière plurielle les sens, les formes, les pratiques, les lieux, les méthodes et les cibles de l'alphabétisation. Qu'elles soient typographiques, scripturaires, numériques, alphanumériques, fonctionnelles, sélectives, conscientisantes, socialisantes, professionnalisantes..., les alphabétisations se déroulent dans diverses modalités, formelles ou non formelles, présentielle ou à distance, d'auto – ou d'inter – apprentissage, dans des centres ou des écoles, dans un cadre religieux ou militaire, dans des lieux de loisirs ou de travail, dans les organisations communautaires ou les familles etc..... >>*

L'éradication de l'analphabétisme, pour laquelle beaucoup d'efforts ont été consentis, ne semble pas, pour autant, se réaliser pour un proche avenir. Parfois, on a même l'impression que c'est un véritable mythe de Sisyphe. En effet, dans nos pays, on constate que le cumul des non scolarisés (e) et des abandons scolaires reste plus important que celui de ceux qui ont achevé le CM2 et des néo-alphabètes de moins de 16 ans et plus. Force également est de constater que beaucoup d'enfants âgés entre 12 et 16 ans d'adolescents ou d'adultes qui ne peuvent pas légalement être admis dans le monde du travail, restent désœuvrés après leur scolarité primaire ou leur cycle d'alphabétisation ou d'écoles alternatives. Par ailleurs, il s'avère évident, de plus en plus, que les compétences de vie qui se complexifient de jour en jour, ne sont pas toujours installées à souhait dans leur court séjour dans la scolarisation/alphabétisation du cycle primaire qu'il convient désormais d'allonger au-delà des 5/6 années du primaire. L'ADEA, dans le cadre de la Biennale 2008 a décidé de mener une étude à travers son GTENF afin d'apporter un éclairage aux acteurs/trices et partenaires de l'éducation sur cette problématique.

Aussi, est-il indispensable, voire urgent d'identifier, de manière partagée, dans quelques pays à écosystèmes voisins (Burkina, Mali, Mauritanie, Niger et Sénégal), un corpus de connaissances et de compétences de base et de vie courante qui paraissent par ailleurs exigibles à des postulants qui aspirent entrer dans le cycle secondaire inférieur, ce qui se traduirait par une autre vision de l'Éducation de base.

Ce répertoire, précieux outil pour l'Alphabétisation et l'Éducation non formelle contribuera à mieux articuler stratégiquement le triptyque Alphabétisation/Formation professionnelle/Production - Emploi.

## 1.2. Objectifs et résultats attendus

La présente étude s'intéresse à deux des trois grands volets au sein du thème général<sup>1</sup> : l'extension de l'éducation de base à l'enseignement secondaire ; l'enseignement et la formation technique et professionnelle (EFTP) et le marché de l'emploi en milieu urbain et rural

Il s'est agi d'élaborer, sur la base des pratiques en cours dans les pays d'étude et des besoins nouveaux identifiés, une nomenclature partagée de connaissances, de compétences de base et de compétences de vie courante critiques qui permettent aux apprenants dans les différentes offres d'éducation non formelle d'accéder au cycle secondaire inférieur général et/ou à l'enseignement technique et à la formation professionnelle.

En fait, ces connaissances et compétences terminales pour le cycle primaire, deviennent les compétences et connaissances critiques pour l'accès au cycle secondaire inférieur général, technique ou professionnel.

Ainsi, les produits suivants sont attendus :

- i. Une typologie des offres d'éducation non formelle assurant une éducation équivalente à l'enseignement primaire est faite avec les modèles suivants :
  - l'alternative à l'intérieur du modèle formel : les écoles associatives (EA) les écoles « coins de rue » (ECR)
  - L'alternative au formel : les écoles communautaires de base (ECB) ; les Centres d'éducation pour le Développement (CED) et les Centres d'Education de Base Non formelle (CEBNF)
  - la réfraction à ces deux alternatives : les daaras ou écoles coraniques rénovés
  - l'alternative hybride : les écoles franco-arabes
- ii. Une analyse des curricula mis en œuvre avec une identification des compétences non couvertes permettant d'accéder à l'enseignement moyen, technique et professionnel
- iii. Un répertoire harmonisé de compétences permettant aux sortants des ces structures d'éducation non formelle de ces cinq (5) pays de poursuivre leurs études au niveau du post primaire quelles que soient le type de structure d'accueil ou la langue d'étude sur la base du profil de sortie

## 1.3. Méthodologie de l'étude

L'étude a été menée en tenant compte des principes méthodologiques suivants.

*Identifier les écarts entre les profils de sortie dans les structures d'éducation non formelle et les profils d'entrée pour chacune des quatre offres post primaires possibles suivantes :*

- l'enseignement moyen (4 années d'études générales préparant le brevet)
- l'enseignement technique et la formation professionnelle dans des structures formelles
- l'enseignement technique et la formation professionnelle dans des structures non formelles
- les collèges bilingues

*Prendre en compte l'existant en matière de curricula dans le non formel*

---

<sup>1</sup> « L'enseignement post-primaire, un des plus grands défis que doivent relever aujourd'hui les systèmes éducatifs africains »

En effet, des pays comme le Sénégal, le Burkina Faso et le Mali ont élaboré des curricula destinés aux offres d'éducation non formelle, le Sénégal et le Niger sont entrain de rénover les écoles coraniques et ont produit une riche littérature sur le sujet.

*Faire le point sur les expériences de passage du non formel au formel*

Par exemple, certains apprenants des ECB au Sénégal ont passé les examens et concours officiels comme le concours d'entrée en 6<sup>ème</sup> ou le certificat de fin d'études primaires. Il s'est agi d'analyser les programmes qui sont à l'origine de ces performances.

L'étude a été menée dans chacun des pays participants et une réunion de mise en commun s'est tenue à Dakar en novembre 2007 pour harmoniser les conclusions et élaborer le rapport final. Dans chaque pays, les activités préliminaires ont consisté à informer l'ensemble des parties prenantes sur l'étude. L'équipe a ensuite mené des enquêtes qui ont permis de :

- procéder à la typologie des offres non formelles,
- recueillir l'ensemble des curricula disponibles,
- identifier les besoins non couverts par les offres actuelles au regard des orientations de l'étude,
- définir les compétences complémentaires selon la nature de l'offre et la structure post primaire d'accueil.

Après les activités préliminaires et les enquêtes, l'équipe a observé les principes méthodologiques ayant consisté à :

- identifier les écarts entre les profils de sortie dans les structures d'éducation non formelle et les profils d'entrée dans les structures d'accueil du post-primaire,
- prendre en compte l'existant en matière de curricula dans le non formel,
- faire le point sur les expériences de passage du non formel au formel.

## 2. Contexte de l'ENF dans les pays d'étude

### 2.1. Situation générale

La photographie de la situation socio-économique des pays d'étude est marquée par les tendances lourdes suivantes :

- **Une évolution démographique fulgurante** : avec un taux de croissance démographique situé entre 1,7 et 2,8% doublé d'un taux de fécondité supérieur à 5% (7,9% pour le Niger) ; d'ici 2050, la population va soit doubler (Sénégal) soit tripler (Burkina, Mali...) avec des conséquences réelles sur l'éducation, l'urbanisation galopante (37,49 en moyenne) ; notons que certains pays ayant un fort taux de fécondité vont voir leurs populations croître de manière exponentielle (Niger de 14 à 50 millions, Mali de 13 à 41 millions...)
- **Un taux de croissance présentant de grandes disparités** avec un revenu par tête d'habitant légèrement supérieur à 500 dollars US cachant mal des différences de niveau de revenus considérables (240 au Niger contre 710 au Sénégal par exemple) ;

- **Un indicateur de développement humain en dessous de 0,50**
- **Des difficultés à réaliser les objectifs de l'EPT** avec de grandes disparités liées à l'accès à l'éducation et au genre (aucun des pays n'a réalisé la correction des disparités entre filles et garçons même si l'on note les efforts de certains pays au niveau de l'indice de parité : Sénégal (0,92).

## 2.2. Cadre politique et institutionnel

Dans l'essentiel des pays participants, au plan de l'organisation du secteur, les acquis suivants sont à signaler :

- 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'une structure de financement et de renforcement des capacités et la restructuration des services techniques avec des Directions Générales ou nationales de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle, les services extérieurs ou déconcentrés
- 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 FONAEF au Burkina Faso, l'AGETIP au Sénégal, le Centre de Ressources au Mali, l'Agence d'exécution au Niger) dont les actions sont complétées par des interventions d'autres Partenaires Techniques et Financiers et ONG sur le terrain.

Sur le pilotage du secteur des progrès<sup>2</sup> 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 ;
- La mise en place d'un mécanisme de coordination et de régulation des partenaires (cadre partenarial Etat / PTF) et des séminaires bilan – programmation, fora, commissions ministérielles...
- 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.

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 adopté dans certains pays comme le Mali, le Burkina..., les services

---

<sup>2</sup> voir en annexe le cadre institutionnel

d'alphabétisation sont institués avec des personnels en nombre et en qualité avec, dans certains cas, un plan de carrière et une motivation financière.

- 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.

### 3. Présentation des offres en ENF

La réaction institutionnelle face à aux problèmes d'accès et d'acceptation de l'offre éducative formelle a été partout la recherche de modèle alternatif permettant :

- la réponse à la demande éducative des familles particulièrement dans les zones enclavées et démunies.
- l'adaptation de l'enseignement aux réalités et besoins du milieu.
- l'utilisation des langues nationales comme objet et langue d'apprentissage
- la préparation rapide des enfants à la production et à la prise en charge des problèmes et leur milieu.

On peut procéder à une typologie des offres non formelle dans les pays d'étude de la manière suivante :

#### **l'alternative à l'intérieur du modèle formel :**

- les écoles associatives (EA) et les écoles « coins de rue » (ECR) au Sénégal
- le modèle « La passerelle » au Niger

#### **l'alternative au formel :**

- les écoles communautaires de base (ECB) au Sénégal,
- les Centres d'éducation pour le Développement (CED) au Mali,
- les Centres d'Education de Base Non formelle (CEBNF), les Ecoles Communautaires « ECOM) et les Centres Bamna Nuara au Burkina Faso,
- les Centres de Formation pour le développement Communautaire « CFDC), Le Développement d'Unités Didactiques d'Alphabétisation et de Loisirs (D.U.D.A.L), les Centres d'éducation alternatives pour adolescents et les écoles de seconde chance au Niger

#### **la réfraction à ces deux alternatives :**

- les daaras au Sénégal
- les écoles coraniques rénovés au Niger
- les méhadras en Mauritanie

#### **les centres d'alphabétisation :**

- les Centres d'animation et de lecture au Sénégal
- les Foyers d'éducation permanente (FEP) et les centres Ajami au Niger
- les Centres Permanents d'Alphabétisation/Formation (CPAF) au Burkina Faso
- les Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle (CAF) et les Centres d'Apprentissage Féminin (CAFé) au Mali
- les Classes d'alphabétisation en Mauritanie/

### **3.1. Les centres d'alphabétisation**

#### **Les Centres d'Animation et de Lecture « CAL »**

Le programme intégré d'éducation des adultes (PIEA) est une offre d'éducation de base des adultes fondée sur l'articulation de l'alphabétisation à la lutte contre la pauvreté et développé dans le cadre de l'éducation qualifiante des adultes. C'est un programme d'alphabétisation fonctionnelle qui met l'accent sur le développement des compétences permettant à l'apprenant d'être autonome et de parfaire sa formation tout au long de sa vie. Et sur les activités génératrices de revenus (AGR) en vue d'une insertion socio économique notamment des femmes.

#### **Les Foyers d'éducation permanente**

Communément appelés FEP, les Foyers d'Education Permanente sont des structures éducatives qui accueillent les néo-alphabètes (jeunes filles et femmes) en vue de la pérennisation de leurs acquis de la phase initiale d'alphabétisation et le renforcement des capacités des apprenants en formation et gestion. Comme les autres innovations, les FEP sont reconnus par le PDDE et la LOSEN. L'offre vise à favoriser l'accès des apprenantes à la documentation et stimulation de la production écrite, à les initier à la gestion et aux activités génératrices de revenus et à alphabétiser ceux qui n'ont pas pu l'être. Les compétences suivantes sont attendues des participants :

- *Etre capable d'utiliser le lire l'écrire et le calculer et produire des écrits*
- *Etre capable de gérer une activité génératrice de revenus*
- *Etre capable de former des analphabètes*

Comme infrastructures, les FEP disposent de bâtiments en dur à trois compartiments. Ces structures éducatives sont généralement animées par des alphabétiseuses issues du milieu d'intervention et ayant tenu un centre d'alphabétisation. Le principal bailleur de fonds de cette action est la banque Africaine de Développement.

#### **Les centres ajami**

Ce sont des centres ordinaires d'alphabétisation pour jeunes et adultes qui utilisent les caractères coraniques harmonisés au lieu des caractères latins. Il n'existe pas de cadre réglementaire en dehors de la LOSEN et du PDDE. Cette offre vise à améliorer l'accès aux structures d'alphabétisation. Il est attendu de l'apprenant d'être capable de lire écrire et calculer en caractères arabes harmonisés. L'ampleur de l'intervention touche les régions de Niamey, Tillabéri, Zinder et Agadez. Les infrastructures disponibles sont les hangars et les paillotes confectionnées généralement par les communautés. Les enseignants sont des ex élèves. Les partenaires financiers sont l'ISESCO, le PADENF et le PRODENF.

#### **Les Centres permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF)**

Les CPAF sont des structures et cadres d'appui à l'éducation de base pour tous, à l'éducation permanente à l'autopromotion et au développement par le biais de l'alphabétisation et de formation. La stratégie des CPAF présente trois (3) niveaux de formation : l'alphabétisation

initiale, la formation complémentaire de base et les formations techniques spécifiques. Grâce aux efforts de mobilisation des ressources tant par l'Etat que par les organisations d'appui et les communautés de base, les campagnes d'alphabétisation ont enregistré des résultats en nette progression.

### **3.2. Les modèles alternatifs**

#### **Les Centres d'Education pour le Développement (CED)**

Les Centres d'Education pour le Développement (CED) sont des cadres publics d'éducation et de formation gérés par les collectivités et visant l'auto promotion individuelle et collective. Le CED peut être implanté dans un village ou un quartier et doit refléter la réalité socio-économique et culturelle dans son mode de gestion et dans son curriculum. Le public cible est constitué d'enfants de 9-15 ans analphabètes ou déscolarisés précoces qui suivent un scolarité accélérée de quatre (4) ans et une formation professionnelle pratique de deux (2) ans. L'enseignement se fait en langue nationale et le français est introduit à partir de la troisième année.

#### **Les centres de Formation en Développement Communautaire (CFDC)**

Il s'agit d'établissement public communautaire à dimension professionnalisante destiné à offrir et à garantir à la communauté une gamme de formation pour son autoformation et son autopromotion. Son cadre réglementaire demeure la LOSEN et le PDDE. Les cibles sont en majorité les déscolarisés et les non scolarisés de 15 à 18 ans mais également les adultes de plus de 30 ans. Les filières offertes sont la menuiserie (métallique et bois), l'agriculture, l'élevage, l'économie familiale, le génie rural, le bâtiment, l'environnement, la pisciculture et l'alphabétisation. Trois catégories d'enseignants sont utilisées dans les CFDC, il s'agit des enseignants communautaires, des enseignants fonctionnaires du MEN et des enseignants issus des Ministères techniques. Le coût d'inscription dans les CFDC est très fluctuant : il varie de 1000 à 12000 F.CFA. Le financement de ces centres provient de l'Etat, de l'UNICEF, des collectivités et de l'Union Européenne. Du point de vue des perspectives de développement en terme d'ancrage dans le système éducatif c'est le Ministère de l'enseignement technique et professionnel qui assurera la tutelle.

#### **Le Développement d'Unités Didactiques d'Alphabétisation et de Loisirs (D.U.D.A.L)**

Proposé par l'ONG VIE kande Ni Bayra à son partenaire Plan Niger, DUDAL désigne en langue songhay-zarma l'école du village autour du feu. En habillant chacune des lettres de ce vocable, l'ONG en a fait : le Développement d'Unités Didactiques d'Alphabétisation et de Loisirs. Comme finalité du DUDAL, on retiendra la formation de jeunes (garçons et filles) disposés à participer efficacement et de façon durable au développement de leurs communautés.

DUDAL est une réponse à la demande éducative des communautés, non satisfaite par l'État du fait de la modicité de ses moyens. Le programme d'enseignement apprentissage comporte des connaissances utiles et utilisables dans le milieu social des bénéficiaires. Les valeurs à

développer sont entre autres, la culture de la paix et de la tolérance, le patriotisme, la culture de la démocratie et du réflexe genre.

On retrouve, à côté des connaissances instrumentales en langue, en mathématique et en sciences, l'apprentissage des multiples compétences pour améliorer le cadre de vie des participants.

L'enseignement est fonction des besoins exprimés par les communautés et les opportunités offertes par le milieu. Des personnes ressources du milieu sont mises à contribution pour partager leurs expériences avec les jeunes à travers l'enseignement de certaines valeurs sociales et morales chères à la communauté. Un programme d'activités culturelles et sportives vient compléter le programme de formation.

La durée annuelle du programme est de 6 mois par an, à raison de 480 heures d'apprentissages pour les disciplines fondamentales (4 heures par jour, 5 jours par semaine et 4 semaines par mois) et 240 heures pour les activités sportives et culturelles (2 heures par jour, 6 jours par semaine et 4 semaines par mois). Dans la perspective de répondre aux besoins des garçons et des filles, il sera prévu un animateur et une animatrice pour chaque village. Une flexibilité est accordée aux communautés pour répartir ces horaires en fonction des spécificités de chaque zone, sans affecter la masse horaire globale.

L'approche utilisée est la pédagogie du texte. Cette approche participative met en avant, l'appropriation théorique et pratique des connaissances. Au centre de la construction des connaissances, l'apprenant est artisan de son propre apprentissage.

Les enseignements/apprentissages se feront d'abord en langue maternelle. Le français sera introduit à l'oral dès la première année, dans sa forme basique, avant de devenir progressivement langue d'enseignement.

Il est attendu du sortant des DUDAL :

- la capacité de mobiliser et de réutiliser ses acquis pour satisfaire ses propres besoins ainsi que ceux de la communauté,
- la maîtrise de l'écrit en relation avec les différentes disciplines
- la capacité d'impulser le développement local
- la capacité de vulgariser les valeurs sociales et morales
- la capacité de poursuivre des études dans un cadre scolaire.

### **La passerelle**

Initiative de la Fondation STROMME, depuis 2004, la passerelle est une école alternative qui offre une deuxième chance aux enfants de 9 à 12 ans qui n'ont pas pu accéder à l'école formelle ou qui en ont été éjectés très tôt, pour diverses raisons. En raccourcissant le cursus ordinaire de deux à trois années, cette école crée un nouveau paradigme dans l'accès à l'enseignement formel classique. La formation débute par une alphabétisation en langue première qui se déroule pendant une période de 2 mois. Elle se prolonge pendant 6 mois par des connaissances inspirées du programme du cours élémentaire de l'enseignement formel. Le français fondamental sera utilisé au cours de cette seconde phase de la formation. Elle débouche sur une évaluation sous forme de test de niveau pour intégrer l'école formelle par les classes de 3<sup>ème</sup> ou 4<sup>ème</sup> années du cycle primaire. Un curriculum de la Fondation STROMME est d'ores et déjà disponible et sert d'outil de base pour les enseignements apprentissages. La langue nationale du milieu est enseignée pendant deux mois puis le français est introduit à l'oral avant de devenir langue d'enseignement à partir du 3<sup>ème</sup> mois. Le programme prévoit l'introduction de l'instruction civique et morale à laquelle s'ajoute des activités sportives afin

d'établir un équilibre entre le corps et l'esprit du participant. La conduite des enseignements sera confiée à un ou une enseignante. Cette expérience qui a connu des résultats probants au Mali et au Burkina sera mise en oeuvre au Niger au cours de l'année 2007-2008.

### **Les centres d'éducation alternative pour adolescents**

Ces centres sont une initiative de l'ONG suisse Enfants du Monde (EDM). En tant que structures d'éducation alternatives, ces centres assurent la prise en charge d'enfants de 10 à 13 ans, non scolarisés ou déscolarisés précocement.

La finalité de cette offre éducative est de former des adolescent(e)s capables de s'intégrer socialement et économiquement dans leur milieu afin de participer à son développement.

La durée du cycle est de cinq (05) ans à raison de 5 à 6 mois par an, pour une durée hebdomadaire de 24 heures pour des cours se déroulant journalièrement de 8 heures à 12 heures. Les 3 premières années sont consacrées aux apprentissages scientifiques de base et les 2 dernières aux activités professionnalisantes, dans des centres de formation ou ateliers d'apprentissage professionnel.

Le programme s'inspire des quatre disciplines fondamentales de la Pédagogie du Texte avec le français comme langue d'enseignement.

Le programme est soutenu par certaines actions d'accompagnement (crédit, banques céréalières, centres d'éducation...) en faveur surtout des femmes mères d'élèves. Cette stratégie devrait permettre au delà de l'amélioration de la fréquentation, d'assurer la pérennisation de l'action.

### **Les écoles de seconde chance**

Ce sont des écoles qui répondent au souci d'offrir à la jeunesse, grâce à l'école, au-delà d'une ouverture au monde moderne, une formation et une préparation à l'insertion socio-économique.

Cette école doit également permettre aux élèves qui le souhaitent et qui le peuvent, d'accéder aux études secondaires et supérieures.

Les enseignements/apprentissages se font en langue maternelle (objet d'apprentissage et véhicule d'enseignement) au même titre que le Français, du moins dans les premiers mois voire la première année.

Des modules d'enseignement/apprentissage dynamiques et bien différenciés selon le niveau des apprenants, sont proposés pour atteindre le but principal qui est de leur faire acquérir en trois ans, la totalité du programme du Cycle de Base I et de les préparer à la vie active.

### **Les Centres d'Education de Base Non Formelle (CEBNF)**

Les CEBNF sont une formule alternative qui œuvre à l'atteinte d'une Education de Base pour Tous avec pour objectifs de :

- démocratiser le savoir, savoir-faire et savoir-être susceptibles de contribuer à l'insertion effective des jeunes dans leur milieu.
- développer un partenariat multisectoriel pour la prise en charge de l'éducation de base.

Ils sont destinés à accueillir les jeunes non scolarisés ou déscolarisés dont l'âge est compris entre 9 et 15 ans.

Les CEBNF sont tenus par des animateurs recrutés au niveau local en qualité de contractuels de l'Etat.

La durée du cycle qui est de quatre ans s'appuie sur des programmes à deux volets : une alphabétisation /apprentissage et une formation pré professionnelle.

### **3.3. Les écoles coraniques**

#### **3.3.1. L'enseignement originel en Mauritanie**

L'enseignement non formel, en Mauritanie, se rencontre essentiellement au niveau des mahadras ou écoles coraniques. Elles présentent une progression sur un modèle quelque peu analogue à celui du système formel à savoir un découpage en trois niveaux : débutant (primaire), moyen (secondaire) et supérieur (universitaire). Ce dernier niveau est sanctionné par un diplôme connu sous le nom de '**ljaza**'. La nature de ces structures est, cependant, tributaire de l'importance accordée à telle ou telle discipline. Ce système de spécialisation nous met devant trois cas de figure :

##### **La mahadra pluridisciplinaire**

Pratiquement en voie de disparition, cette mahadra offre des enseignements très diversifiés allant de la maîtrise du Coran à l'étude approfondie de la langue. Elle se distingue par la présence des enseignements portant sur la médecine et la pharmacopée, l'astrologie, l'arithmétique etc... Ne dit-on pas que tel Maître de mahadra ne refuse jamais une tablette autrement ne rejette jamais un disciple. Cette mahadra peut être spécialisée dans trois domaines au moins ; par exemple les sciences de la langue, le Fiqh et la Charia. Les enseignements d'arithmétique par exemple se justifient par la spécialisation dans la Tarika (tout ce qui a trait à l'héritage) qui exige une parfaite connaissance des fractions.

Les enseignants sont des disciples du maître de la mahadra. Ils sont choisis en fonction de leurs connaissances mais aussi de leur niveau.

##### **La mahadra du Fiqh**

C'est une institution spécialisée uniquement dans le domaine du Fiqh. Elle consacre donc l'essentiel de ses enseignements à la bonne maîtrise des différents champs de la discipline. Les lauréats de cet établissement sont souvent autorisés à pratiquer « El Ijtihad » ; il consiste à se prononcer, dans l'absence d'un texte, sur des questions de l'heure. Les enseignants sont recrutés sur le même principe pour les mahadras pluridisciplinaires.

##### **La mahadra coranique**

Ce type de mahadras concentre son activité sur la récitation du Coran et les « voies » dans la récitation. Cette priorité accordée au Coran s'observe dans la maîtrise de la voie « Nafae » comprenant la variante « Warch » et la variante « Hafs » et dans la voie « Qaluun ». Les sortants de ce type de mahadras, qui poursuivent dans la mahadra pluridisciplinaire, se voient confier la tâche de l'enseignement du Coran. Les enseignements sont dispensés par des

maîtres qui se distinguent par leur parfaite maîtrise du Coran et d'une ou de plusieurs voies dans la récitation.

A ces trois types s'ajoutent les écoles dites « El Felah » dont la subdivision des deux premiers niveaux rappelle le système formel. Les apprenants y entrent dès l'âge de sept ans, et peuvent étudier jusqu'au niveau du secondaire. Les enseignements y tournent autour de l'apprentissage de l'alphabet, de la mémorisation des versets, de l'étude de la langue etc...Ce programme rappelle largement celui appliqué aux niveaux débutant et moyen de la mahadra pluridisciplinaire. Certains élèves issus de cet établissement partent en Egypte, généralement, pour poursuivre des études secondaires et par la suite des études universitaires

Globalement, la mahadra offre un enseignement parallèle à l'enseignement formel. Mais de nos jours, il n'est pas rare de voir une complémentarité entre les mahadras et l'école moderne. Cette complémentarité on la retrouve dans des localités comme Nebaghiya entre autres. L'orientation se fait habituellement de la mahadra vers l'école formelle. Cependant, il n'est pas rare d'observer la démarche inverse. Certains enseignants de mahadras manifestent leur penchant pour ce type de disciples, à savoir ceux qui sont d'abord passés par le système formel, du fait qu'ils viennent déjà outillés pour assimiler plus efficacement certains enseignements dispensés.

Le promoteur de l'enseignement originel est principalement l'Etat. On note depuis un certain temps l'action de l'UNICEF et du FNUAP en faveur de cet enseignement en appuyant l'introduction de disciplines scientifiques : calcul, sciences d'observation, géographie, démographie etc.... L'objectif de cet appui est de permettre le transfert des disciples vers l'enseignement formel, soit à partir de la quatrième ou cinquième année pour le niveau fondamental (primaire), soit à partir de la quatrième année pour le niveau secondaire.

### 3.3.2. Les daaras au Sénégal

Le Daara est une demeure (Dâr) accueillant des tâlib (étudiants) pour la mémorisation du Coran et l'apprentissage des sciences islamiques. Pour les musulmans, la mémorisation du texte sacré est la meilleure façon de le transmettre aux générations futures et de le préserver de toute innovation et de toute falsification à travers les âges.

D'après Birahim LO, un ancien talibé, il existe trois (3) profils de daara<sup>3</sup> :

i) Services gratuits (scolarité, nourriture et hébergement) pris en charge par des bienfaiteurs du pays et d'ailleurs et des activités agricoles marginales des talibés. ; ce type est majoritaire dans le pays : ce sont des daaras de l'intérieur du pays qui accueillent des milliers de talibés ; ils ont formé de hautes personnalités du pays : des savants, des chercheurs, des administrateurs, des ingénieurs, des enseignants, les plus grands opérateurs économiques actuels, etc.

ii) Services payants (cas des internats) s'élevant entre 15 000 et 35 000 F/mois ; c'est le cas des daaras modernes en expansion en ville ces dix dernières années, accessibles aux parents plus ou moins aisés.

---

<sup>3</sup> « Comprendre le phénomène des enfants de la rue et la responsabilité des daaras », article paru dans la presse quotidienne du Sénégal le vendredi, 20 avril 2007

iii) Services pris en charge par l'enfant même à travers une cotisation quotidienne qu'il doit verser au maître ; ce type qui semble être minoritaire peut être scindé en 2 sous catégories :

- une première pour qui la finalité est l'enseignement du Coran et la quête de l'aumône est un moyen de survie ;
- une deuxième pour qui la finalité est la quête de l'aumône et l'enseignement un moyen de toucher la fibre religieuse des sénégalais ; dans cette sous catégorie, on retrouve de plus en plus d'individus du pays et même de la sous région, se réclamant maîtres coraniques, qui viennent s'installer sous le couvert des daaras, avec des hordes d'enfants provenant des villages de l'intérieur du Sénégal et des pays limitrophes (Guinée Bissau, Guinée Conakry, Gambie, Mali).

### **3.3.3. Les écoles coraniques rénovées au Niger**

L'école coranique rénovée est une réforme permettant l'amélioration des conditions de travail et de vie des enseignants et des apprenants. L'objectif terminal de ces écoles est de contribuer à l'offre éducative de base et à la lutte contre la pauvreté

Les textes régissant ces écoles vont de l'Arrêté 1987-APA du 29 août 1983 à la LOSENet le PDDE en passant par la Déclaration de politique Générale du Premier Ministre. Actuellement, les écoles coraniques rénovées disposent de 10 classes équipées animées exclusivement par des contractuels. Le principal partenaire financier est la Banque Islamique de Développement (BID).

### **3.4. Les écoles associatives**

Les écoles associatives sont donc toutes nées d'un constat d'échec de l'institution scolaire formelle et d'un état de pauvreté avancé des zones dans lesquelles elles sont implantées. Toutes ces personnes vivent dans le même quartier, lequel abrite une école saturée sur le plan des effectifs ou n'en abrite pas du tout. Un autre motif de création d'écoles associatives est l'organisation de cours de renforcement pour les enfants du système formel fréquentant des classes à double flux (ces classes sont implantées dans les zones à forte demande scolaire pour faire face au manque de maîtres et de locaux).

C'est une école née d'une initiative locale. Souvent créée par une association de quartier, elle a pour vocation de prendre en charge l'éducation des enfants n'ayant pas accédé à l'école formelle où l'ayant quitté très tôt.

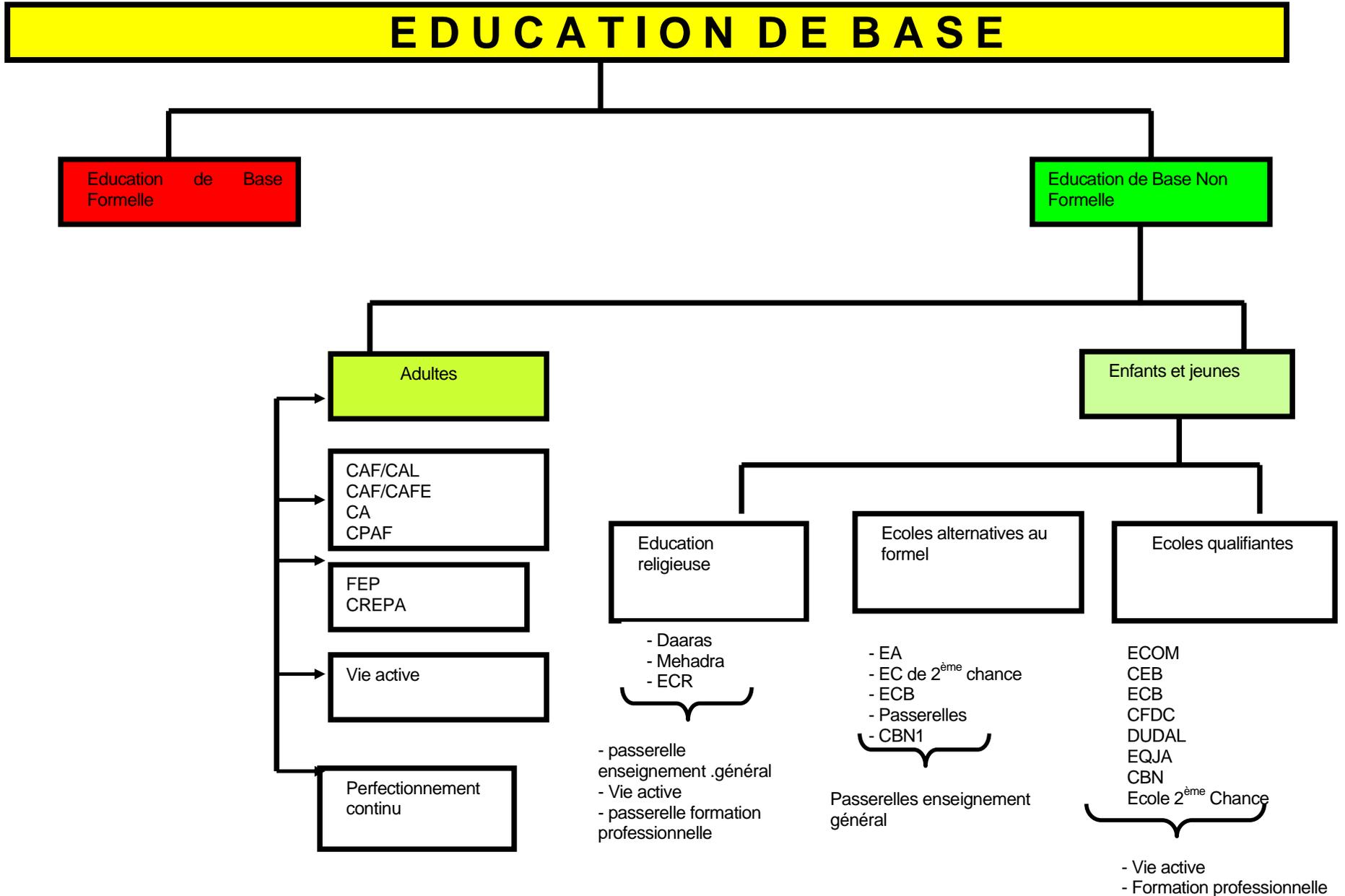
Une école associative est une école qui appartient à la communauté, conçue par la communauté et qui se fait par la communauté. Elle se rapproche plus des écoles communautaires, mais n'est pas très éloignée des écoles formelles. L'école associative vise à aider les populations démunies. En dehors de l'application des programmes officiels en vigueur dans l'école formelle, elle mène aussi des activités dans différents domaines (alphabétisation, formation professionnelle, activités socio-éducatives etc.).

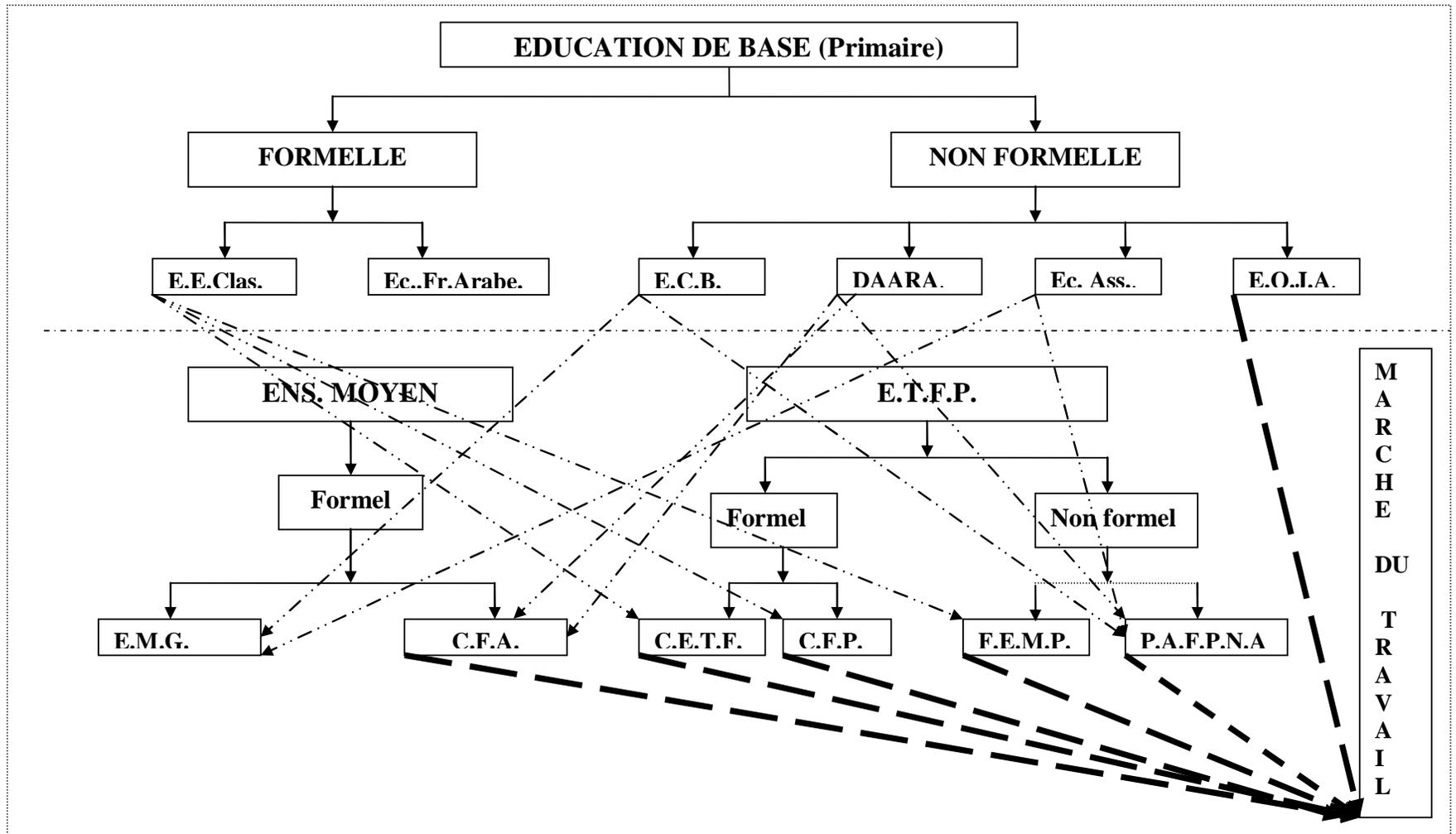
### Typologie des offres dans les pays de l'étude

Domaine	Burkina	Mauritanie	Mali	Niger	Sénégal
<b>Typologie des offres</b>	Formules alternatives (centres Banma Nuara , CEBN et ECOM) CPAF	- Enseignement originel/Mahadra - - Classe d'alphabétisation	Adultes, jeunes déscolarisés précoces CAF CAFé CED	Type ENF CFDC (9-15), FEP, CA/Ajami, ECR, Dudal Ecole de seconde chance, passerelles	- CAF - ECB - Daara - EA (Ecole associative) - EQJA : (Education qualifiante des jeunes)
<b>Finalités</b>	Développement capacités intellectuelles Correction des disparités/ équité	Maîtrise du coran, du Fiqh, de charia	Promotion sociale et culturelle Emploi/ auto emploi	FEP : lecture/ écriture, AGR plus formation animateur CFDC : métiers ECR enseignement coranique amélioré	- Minimum indispensable à l'individu pour s'intégrer dans la société (voir éducation de base)
<b>Profils de sortie</b>	CBN expression courante en Français et en langues Nationales CEBNF : CEP Activités quotidiennes Métiers intégration dans certaines offres Activités socio-économiques, communication en français	3 spécialités au moins Fiqh, lecture du coran Appui UNICEF pour rénovation avec introduction du calcul	CAFI : Adultes (12 filières) CAFE : Adultes femmes 13 filières compétence de vie courante formation qualifiante CED : jeunes 9-15 filières selon les opportunités	CFDC : auto emploi/emploi DUDAL : compétences de vie courante CA : compétence de vie courante ECR : religion école seconde chance, collège ou insertion vie active FEP : à la demande Passerelles insertion dans le primaire	- Enseignement moyen, général technique et professionnel - Marché du travail - AGR entrepreneuriat - Perfectionnement continu (CREPA)

ADEA – Biennale 2008 de l'éducation en Afrique  
 Identification des compétences de base et des connaissances requises pour l'accès des alphabétisés au cycle secondaire inférieur  
 dans cinq pays d'Afrique de l'ouest

<b>Domaine</b>	<b>Burkina</b>	<b>Mauritanie</b>	<b>Mali</b>	<b>Niger</b>	<b>Sénégal</b>
<b>Cycles</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CBN : 4ans, 5mois/an</li> <li>- CEBNF 4ans</li> <li>- 6mois/ans</li> <li>- ECOM : 4ans,</li> <li>- 5mois/an</li> <li>- CRAF : 3 phase 600h</li> <li>+ 600h + FTS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Débutant 3ans</li> <li>- Moyen (secondaire)</li> <li>- Supérieur</li> </ul>	CED (4ans théorie et 2ans FP selon les filières)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dudal : 3ans Es</li> <li>- chance 4ans CFDC :</li> <li>- FEP éducation tout</li> <li>- au long de la vie</li> <li>- CA 3ans</li> <li>- ECR : indéterminée</li> <li>- Passerelles (9-</li> <li>- 17ans : 6mois au</li> <li>- primaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atelier : 18 mois</li> <li>- (PAFNA)</li> <li>- ECB : 4ans</li> <li>- CAP : 6/18ans</li> <li>- EQJA</li> <li>- DAARA :</li> <li>- Modernisation des</li> <li>- cours</li> </ul>
<b>Curricula</b>	Curricula officiel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Débutant lecture</li> <li>- syllabation</li> <li>- Moyen :</li> <li>- Langue, logique</li> <li>- Supérieur diplôme</li> <li>- (IJAZA)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 13 langues</li> <li>- nationales</li> <li>- 1curriculum par</li> <li>- CED et le CAF du</li> <li>- Missabougou</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pas de curriculum</li> <li>- officiel, option entrée</li> <li>- par compétence sauf</li> <li>- Dudal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curricula officiel</li> <li>- rénové pour les</li> <li>- daara CAF et ECB</li> </ul>
<b>Compétences complémentaires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilité poursuite</li> <li>- dans le formel, dans les</li> <li>- CBN et pas possibles</li> <li>- pour CEBNF</li> <li>- décalage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intégration collègue</li> <li>- une série dédiée</li> <li>- BAC série L.O pour</li> <li>- les sortants du</li> <li>- niveau supérieur</li> <li>- CFPM</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilité pour les</li> <li>- sortants des CAF de</li> <li>- passer le CAP (+</li> <li>- CED)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas formulés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opportunité de</li> <li>- poursuite//apprentis</li> <li>- sage</li> <li>- FEP</li> <li>- Centres de</li> <li>- formation</li> <li>- professionnelle</li> <li>- Centres</li> <li>- d'apprentissage</li> </ul>





## 4. Opportunités de poursuite des études

**Le Centre d'apprentissage** se définit comme un lieu où l'apprenant acquiert des compétences techniques ou technologiques. Le centre d'apprentissage peut être un atelier simple dédié à l'apprentissage d'un seul métier, ou un centre multifonctionnel où plusieurs filières de formation coexistent. Celui de Missabougou au Mali dispose de 14 filières de formation : mécanique auto, carrosserie auto, menuiserie métallique, menuiserie bois, coupe couture, teinture, coiffure, maçonnerie, électricité bâtiment, plomberie sanitaire, froid climatisation, électronique, animation de centre d'alphabétisation, transformation agro alimentaire.

**Les Centres d'enseignement technique féminin** est une structure de formation formelle destinée aux jeunes filles ayant d'une part le niveau du CM2 et d'autre part analphabètes pour suivre des formations préparant la jeune fille dans la vie du ménage et à l'insertion socio professionnelle.

**Les Centres de formation professionnelle** est une structure de formation formelle destinée pour la plupart aux garçons ayant le niveau de CM2 pour subir des formations professionnelles sur des filières porteuses de leur terroir et préparant au niveau du CAP

**La formation professionnelle des néo alphabétisés** est un système d'intégration de l'apprentissage traditionnel amélioré dans le dispositif de formation professionnelle Elle contribue à l'élargissement de l'offre de formation professionnelle par le service formel public et privé, destinée aux laissés pour compte qui sont des néo alphabétisés

**Le Foyer d'enseignement moyen pratique** : structure de formation formelle destinée aux élèves de CM2, malheureux au concours d'entrée en classe de sixième du cycle moyen formel devant subir des apprentissages pratiques liés aux divers métiers porteurs dans leur terroir en vue d'une insertion socioprofessionnelle.

**Le Centre de Formation Professionnelle pour les Mahadras (CFPM)** est établissement public autonome sous tutelle destiné à accueillir les lauréats de mahadras afin de leur offrir une possibilité d'apprendre un métier et de là favorise leur insertion socio-économique.

## 5. Répertoires des compétences complémentaires

### 5.1. Concept d'éducation de base : acception sénégalaise

Le concept de l'Éducation de Base au Sénégal repose sur les principes suivants :

- Permettre à chaque individu de développer ses propres potentialités, sa créativité et son esprit critique pour son épanouissement et son bonheur personnels ; elle doit aider chaque individu à se comporter en citoyen imbu des valeurs de démocratie, de paix, de justice sociale, de progrès, mais aussi à devenir un producteur utile.

- Constituer la première phase d'une éducation permanente. En ce sens son organisation doit être pensée en termes d'équipement fonctionnel, d'attitudes et de valeurs qui permettent à l'individu de s'adapter, non seulement à la société existante mais à des situations socio-économiques en mutations constantes et exigeant des améliorations. À ce titre, elle consiste à « apprendre à vivre, apprendre à apprendre et à entreprendre, pour être capable d'assimiler de nouvelles connaissances tout au long de la vie » .
- Devenir un moyen de libération authentique : libération politique, libération intellectuelle et psychologique, libération culturelle, scientifique et technologique.
- Promouvoir la société globale, aussi bien au plan social et culturel qu'au plan économique et matériel en s'appuyant davantage sur l'utilisation des langues nationales, en mettant en pratique des procédures d'apprentissage directement inspirées du milieu de vie des citoyens et en réalisant des travaux productifs appropriés dans le sens d'un progrès social largement partagé.
- Reposer sur des notions de dynamisme, d'adaptation et d'évolution continue directement traduites en valeurs authentiques de la culture sénégalaise d'une part et de l'accélération du progrès scientifique et technique universelle d'autre part.
- S'adapter dans ses contenus, sa nature et ses aspirations à des enseignés qu'ils soient enfants, adolescents ou adultes, et aux sollicitations de leur milieu de vie ou de travail.
- Être conçue comme un droit inaliénable de chaque citoyen qui appelle la réflexion pour la recherche et l'application de nouvelles formules d'éducation mieux adaptées et plus efficaces tout en étant moins coûteuses.
- Être, selon les choix de chaque individu, une étape d'orientation professionnelle pour les apprenants désireux ou obligés d'entrer dans la vie active.

Pour le Sénégal, « l'éducation de base non formelle permet d'offrir, dans un cadre non structuré, à tout individu, quels que soient le sexe, l'âge et le milieu, le minimum indispensable pour pouvoir se prendre individuellement en charge et en même temps contribuer au développement local de son terroir. » Elle englobe l'alphabétisation des adultes et l'éducation des jeunes analphabètes exclus du système formel ou qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école. Elle contribue ainsi à développer une employabilité pour le marché du travail ou la possibilité de passerelle vers le moyen général et/ou professionnel dans une perspective de perfectionnement continu.

## 5.2. Définition de l'alphabétisé selon les pays

Le tableau suivant présente les différentes définitions de la personne alphabétisée selon les pays.

Pays	Définition de l'alphabétisé
Burkina Faso	La personne alphabétisée a acquis les compétences de base par la maîtrise des connaissances instrumentales en langues nationales et des autres apprentissages premiers liés aux sciences de la vie et de la terre, et aux sciences sociales
Mali	Dans le cas du Mali, la notion « d'alphabétisé » se définit comme « une personne ayant des compétences <b>de lecture</b> , (lire et comprendre un texte d'au moins 250 mots), <b>d'écriture</b> (écrire un texte de 150 mots et plus reflétant plus ou moins ses idées) et <b>de calcul</b> (maîtrise du mécanisme des quatre opérations). En outre,

Pays	Définition de l'alphabétisé
	l'apprenant acquiert d'autres compétences de vie liées à son activité personnelle, sociale et économique. Ces compétences sont variables et multiformes ; elles vont de la gestion des affaires personnelles à celles d'un groupe, d'un groupement, d'une association ou de la communauté entière (exemple : calcul des impôts d'un village).
Mauritanie	Personne ayant plus de 15 ans sachant lire et écrire. On dit aussi personne libérée de l'analphabétisme
Niger	lire et comprendre un texte simple, d'écrire un texte intelligible et d'effectuer, par écrit, des calculs de base
Sénégal	<p>En fin de session de formation, l'alphabétisé devrait être doté du minimum indispensable, c'est-à-dire de compétences de base nécessaires à l'accomplissement des fonctions et rôles à jouer dans la société lui permettant de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- devenir un citoyen enraciné, avisé et ouvert ;</li> <li>- être un agent de développement endogène participant à la construction de son propre devenir et à celui de la communauté ;</li> <li>- se placer dans un perfectionnement continu tout au long de la vie pour tendre vers l'autonomie.</li> </ul> <p>- devenir un citoyen enraciné, avisé et ouvert ;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- être un agent de développement endogène participant à la construction de son propre devenir et à celui de la communauté ;</li> <li>- se placer dans un perfectionnement continu tout au long de la vie pour tendre vers l'autonomie.</li> </ul> <p>En d'autres termes, de manière plus opérationnelle, il doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lire, écrire, calculer et utiliser ces instruments pour résoudre des problèmes et communiquer en français, dans les langues nationales ou, éventuellement, en arabe ;</li> <li>- organiser, épargner, gérer, entreprendre, produire et compétir.</li> </ul> <p>Ainsi, par la maîtrise de divers apprentissages, il devrait être apte à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>s'organiser en groupement d'intérêt économique (GIE) et créer de petites et moyennes entreprises ;</li> <li>s'insérer en fonction des besoins du marché et du milieu dans la petite ou moyenne entreprise des secteurs primaire, secondaire et tertiaire ;</li> <li>s'inscrire dans la vie active tout en contribuant à la mise en place et à l'élargissement d'un environnement lettré dans les langues nationales ;</li> <li>produire plus et mieux tout en sauvegardant les conditions de la production.</li> </ul>

*Après une analyse des curricula des différentes offres d'éducation de base non formelle, l'étude est parvenue à la conclusion que les compétences et connaissances à acquérir dans le premier niveau du post primaire, notamment dans le domaine des connaissances instrumentales, doivent être, d'une manière ou d'une autre, intégrées ou renforcées dans les programmes des différentes formules alternatives d'éducation de base non formelle, tout en tenant compte de leurs objectifs spécifiques. Cela paraît d'autant plus pertinent que la maîtrise des instruments de connaissance qu'offrent la langue et les mathématiques constitue un des déterminants majeurs de la réussite des entrants/tes dans le post-primaire. Ces instruments constituant les matériaux nécessaires pour la construction de nouvelles connaissances, un/une apprenant/te qui y accuserait un déficit réussira difficilement.*



## 2. FORMULES ALTERNATIVES

**Bénéficiaires** : enfants de 9-15 ans, non scolarisés ou déscolarisés précoces

Compétences acquises en fin de formation (profil de l'alphabétisé et contenus associés)	Opportunités de poursuite des apprentissages	Profil d'entrée ou compétences requises pour accéder à l'opportunité	Compétences complémentaires et contenus associés	Modalités d'acquisition des compétences complémentaires
<p><b>1 Langue et communication</b>                      Produire des énoncés oraux et écrits respectant le lexique de base et les règles de fonctionnement des langues</p> <p><b>2 Mathématiques</b>                      Résoudre des problèmes complexes dans des situations familières en utilisant la numération décimale, des opérations arithmétiques, des éléments de géométrie, de mesure et le raisonnement</p> <p><b>3 Sciences</b>                      Education à la science et à la vie sociale                      Intégrer des connaissances, des aptitudes et des attitudes dans des situations de proposition et d'explication de solutions durables relatives à des faits et problèmes du milieu</p> <p><b>4 Education physique, sportive et artistique</b>                      Intégrer des règles de base, des activités motrices simples et des techniques d'expression dans des situations de réalisation d'œuvres d'art et d'éducation physique et sportive</p>	<p>1. Collège</p>	<p>Satisfaire aux tests d'évaluations correspondant à la maîtrise des compétences de cycle (CEP, CFEPD)</p>	<p>Communiquer de manière appropriée en français,                      Contenus associés :                      -expression orale et écrite,                      -orthographe                      -exploitation de textes</p>	<p>- Relecture des curricula pour une meilleure adaptation,                      - Relèvement de la qualification professionnelle des enseignants en :                      - articulation des LN vers le français                      - didactique du français</p>
<p>Développer l'entreprenariat en mettant en œuvre les techniques de production dans les filières porteuses choisies en fonction des besoins du milieu</p>	<p>2. Enseignement technique et professionnel                      a) Ex1 : Burkina « collège public d'enseignement » : cycle de 4 ans                      Ex2 : centre d'apprentissage du Mali                      b) CFP                      CETF</p>	<p>-CEP (entrée)                      -Sortie : diplôme professionnel</p> <p>Niveau CM2</p>		

ADEA – Biennale 2008 de l'éducation en Afrique  
Identification des compétences de base et des connaissances requises pour l'accèsion des alphabétisés au cycle secondaire inférieur  
dans cinq pays d'Afrique de l'ouest

### 3. Ecoles Coraniques ou Mahadras

**Bénéficiaires :** Enfants et adultes n'ayant pas opté pour l'éducation formelle (apprenants/élèves de différents âges et de niveaux d'instruction de 5 ans à l'âge adulte)

Compétences acquises en fin de formation (profil de l'alphabétisé et contenus associés)	Opportunités de poursuite des apprentissages	Profils d'entrée ou compétences requises pour accéder à l'opportunité	Compétences complémentaires et contenus associés	Modalités d'acquisition et compétences complémentaires
<p>Réciter le Coran                      Maîtriser les sciences religieuses et les pratiques culturelles                      Résoudre des problèmes de vie courante                      Avoir un niveau satisfaisant en arabe si bien à l'oral qu'à l'écrit</p>	<p>1. Collèges : 1<sup>ère</sup> année du 1<sup>er</sup> cycle secondaire</p> <p>2. Lycée : 4<sup>ème</sup> année du secondaire ou 1<sup>ère</sup> année du 2<sup>ème</sup> cycle secondaire</p> <p>3. Formation professionnelle</p>	<p>Avoir le niveau du CM2 ou 6<sup>ème</sup> année du fondamental</p> <p>Avoir le niveau de la 3<sup>ème</sup> année du collège ou 1<sup>er</sup> cycle du secondaire</p> <p>Savoir lire et écrire                      Réciter les Hizb de 'Amma' et 'Sebbih'                      Avoir des notions de Hadith, Fiqh, de la vie du prophète etc.... (CFPM)</p>	<p>Maîtrise des langues médiums d'enseignement (arabe et français) ;                      Avoir le niveau en mathématiques</p> <p>Maîtrise de mathématiques modernes, SVT et les langues étrangères</p> <p>Mathématiques, français fondamental et gestion</p>	<p>Révision des curricula et formation des formateurs</p> <p>Révision des curricula</p> <p>Révision des curricula et articulation arabe/français</p>

L'amplification des programmes d'alphabétisation en langues nationales durant la précédente décennie, qui a retrouvé un second souffle avec la stratégie du « faire faire », soulève une question fondamentale : celle de l'utilisation de leurs acquis. En effet, l'alphabétisation ne peut être considérée comme réellement fonctionnelle, au sens des pratiques sociales, qu'à deux conditions :

- que soit favorisé un environnement lettré en langue nationale qui permette un réemploi élargi des acquis de l'alphabétisation dans la vie quotidienne, notamment administrative ;
- que soit favorisé à partir de ces acquis l'accès au français en tant que langue véhiculaire nationale/sous régionale et des relations internationales, tant pour l'Etat que pour la société civile (très impliquée avec la décentralisation et la coopération décentralisée dans des partenariats internationaux).

L'environnement en langues africaines est assez pauvre, même si on note dans certains pays la mise en place de fonds destinés à appuyer l'édition en langues nationales (Sénégal, Burkina Faso, Niger, Mali).

Dans les pays de l'étude, depuis leur accession à l'indépendance, l'introduction des langues africaines dans le système éducatif est à l'ordre du jour, de façon constante avec des réalités assez différentes selon les pays (abandon en Guinée, déliquescence au Niger, expérience pilote avec 310 classes au Sénégal, expérimentation officieuse par des ONG...) ; ce qui a poussé certains analystes à parler « d'expériences alibis ». En mars 2003, à Libreville, sous l'égide de la Conférence des ministres de l'Education (Confemen), les ministres « ont souligné aussi la nécessité de laisser chaque Etat souverain pour ce qui concerne les modalités et les mécanismes d'intégration des langues africaines dans le système éducatif et ce, compte tenu de la diversité des situations sociolinguistiques et politiques ».

L'accès au français est ainsi un besoin imposant pour une proportion croissante des néo alphabètes en langues nationales. Face à cette situation, de « bonnes pratiques » se sont fait jour, de la part d'ONG pionnières, qui sont parvenues à mettre au point des méthodes et dispositifs permettant d'accéder à un niveau fondamental et fonctionnel de langue française en trois fois moins de temps qu'à l'habitude, avec les méthodes scolaires traditionnelles (méthodes d'apprentissage du français adaptés aux enfants)<sup>4</sup>.

En résumé, les sortants des offres d'éducation non formelle doivent avoir au moins le niveau de fin de cycle primaire (CM2) permettant d'obtenir le certificat de fin d'études primaires. L'enseignement primaire est destiné à faire acquérir aux enfants de 7 à 12 ans les connaissances de base : lecture, écriture, connaissance du milieu et savoirs utiles et indispensables pour mieux vivre en communauté. D'une durée de cinq ou six ans selon les pays, il se subdivise en cinq ou six cours.

Le tableau suivant présente les compétences complémentaires à prendre en compte pour la poursuite des études dans le post primaire.

Types de compétence	Compétences	Capacités
Compétences transversales d'ordre	Exploiter l'information	Rechercher l'information
		organiser l'information
		Utiliser l'information
		évaluer sa démarche

<sup>4</sup> Voir en annexe 1 les expériences d'apprentissage du français à partir des acquis en langues nationales

Types de compétence	Compétences	Capacités
intellectuel	Résoudre des problèmes	Analyser les éléments de la situation problème
		formuler des hypothèses de solution.
		choisir une solution.
		gérer la mise en œuvre de la solution.
	évaluer sa démarche	
Compétences transversales d'ordre méthodologique	Exploiter les TIC pour faire des apprentissages	s'approprier les technologies de l'information et de la communication comme outil technique au besoin et dans un contexte significatif
		utiliser les TIC pour effectuer une tâche : planifier, chercher et traiter de l'information, communiquer, résoudre un problème, concevoir ou inventer. évaluer l'efficacité de son utilisation de la technologie
COMPETENCES EN COMMUNICATION	Comprendre des énoncés oraux variés	Identifier les sons français par opposition aux sons de la langue nationale
		Saisir le sens général de textes de 50 à 100 mots
	Lire des énoncés écrits variés	Lire un texte narratif simple pour en extraire les informations explicites
	Exprimer oralement sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante	Rédiger un court texte en respectant les règles d'orthographe et de grammaire
COMPETENCES MATHÉMATIQUES	lire, rédiger et communiquer des messages en utilisant le langage et le symbolisme mathématiques	
	Résoudre des situations problèmes en utilisant des connaissances, des capacités et des habiletés acquises en mathématiques	

## 6. Problèmes et questions soulevées par l'étude

L'étude a permis de déceler les principales questions suivantes

- i. Elle présente un intérêt certain au moment où l'on note dans tous les pays un effort de révision des curricula avec des fortunes diverses du fait de la nouveauté de l'approche par les compétences ;
- ii. Cette étude est aussi d'actualité car elle s'inscrit dans la poursuite des apprentissages tout le long de la vie pour plus d'équité et en fonction des fulgurantes mutations notées ;

- iii. Les pays ont en général proposé les mêmes offres avec des variantes portant sur des détails comme la durée des études, les contenus des apprentissages... ;
- iv. L'offre en enseignement coranique est à l'état expérimental au Sénégal et au Niger ; à ce stade, il est prématuré d'augurer de sa capacité à réaliser les nobles ambitions affichées ;
- v. La nouveauté de l'approche par les compétences nécessite une relecture des curricula dans le sens de mieux assurer les passerelles à partir des équivalences à établir ; notons que les curricula en cours de révision dans les pays présentent beaucoup de différences dans les approches (contenus, approche par objectifs, approches par compétences...) ; d'où la difficulté de définir des compétences complémentaires harmonisées en plus du fait que les profils d'entrée des offres post primaires ne sont pas formulés en compétences ;
- vi. On note dans tous les pays la noblesse des curricula mais les difficultés résident dans leur mise en application ; notons aussi l'absence de curriculum dans certains pays comme le NIGER même si le processus d'élaboration est en cours ;
- vii. L'étude a aussi permis de constater que les référentiels pour la politique d'ENF sont soit très anciens et pas réactualisés (Sénégal et Burkina Faso) soit très récents dans certains pays comme le Niger, le Mali et la Mauritanie.
- viii. La reconnaissance des acquis de l'ENF est quasiment absente à part les efforts théoriques qui sont en cours au Burkina Faso avec l'élaboration d'un plan de carrière pour l'ENF.
- ix. On note aussi la création de structures nouvelles plus en adéquation avec les profils des sortants des CED, COM, ECB : collèges bilingues, et formation qualifiante ciblée...avec le passage à l'apprentissage par le biais des centres d'apprentissage, des ateliers
- x. Le bilinguisme est partout adopté en général dans les modèles alternatifs avec la place privilégiée des langues nationales et l'exigence de leur articulation au français.

## **7. Recommandations**

Les recommandations issues de l'étude portent sur les points suivants :

- i. Procéder à la révision des curricula par une entrée par les compétences en s'appuyant sur les expériences en cours en prenant en compte les nouveaux besoins
- ii. Mettre en place et en œuvre un plan de renforcement des capacités en matière de curriculum
- iii. Mieux positionner les apprenants sur les niveaux requis pour accéder aux opportunités de poursuite des apprentissages dans le post primaire
- iv. Créer des structures post primaires dédiées au non formel en lui faisant bénéficier de l'obligation scolaire de 9/10ans dans le formel
- v. Etablir des équivalences entre les acquis reconnus dans le non formel et le certificat d'études primaires par exemple et une validation des acquis suivant les différentes étapes du cycle du non formel
- vi. Harmoniser au niveau sous régional les concepts et modèles d'offres non formelles
- vii. Réactualiser les politiques et plans d'action en fonction des évolutions notées dans le secteur
- viii. Prolonger et approfondir les éléments de l'étude au plan sous régional pour une mutualisation des expériences et pratiques réussies
- ix. Systématiser de l'articulation des deux sous secteurs dans un double sens d'interactions fécondes
- x. Mieux promouvoir les langues nationales car le développement d'une société lettrée présuppose des conditions liées au contexte ; il exige que les institutions soient lettrées ; que les langues africaines soient à la fois langues de communication et langues d'enseignement, dans les secteurs formels et non formels ; qu'elles jouissent d'un statut reconnu et qu'elles deviennent des facteurs de promotion sociale et économique ; que les publications dans ces langues soient en nombre suffisant, de genres variés et de qualité ; et enfin que la population ait facilement accès à ces publications.

## 8. Annexes

### **Annexe 1 : Les méthodes d'enseignement du français basées sur les acquis en langues nationales au Burkina Faso**

#### **La méthode d'apprentissage de la langue française à partir des acquis de l'alphabétisation (ALFAA)**

L'Institut National d'Alphabétisation (INA) du Burkina Faso, en collaboration avec un groupe de chercheurs, a expérimenté avec succès la méthode ALFAA qui est un instrument rapide d'apprentissage du français fondamental.

Elle s'applique aux alphabétisés du niveau FCB pour lesquels il est prévu deux phases de 60 jours chacune et un renforcement de 30 jours.

Avec l'appui financier de l'OSEO, la méthode a d'abord été expérimentée en mooré puis en jula, fulfulde et lyélé. La méthode ALFAA vise :

- la maîtrise du français fondamental par les alphabétisés en langues nationales;
- l'accès à des savoir-faire utiles indispensables à la satisfaction de leurs besoins quotidiens.

Comme difficultés on note :

- l'insuffisance du temps de formation pour approfondir les modules;
- l'insuffisance de maîtrise des méthodes par les formateurs.

D'autres méthodes similaires, notamment la méthode TINTUA, sont développées pour permettre l'apprentissage du français fondamental par l'alphabétisation en langues nationales.

#### **Méthode d'enseignement du français de Tin Tua dans les CBN**

C'est une méthode d'apprentissage du français adaptée au contexte gulfancema, qui essaie de vaincre certaines habitudes d'audition et de phonation, et d'anticiper sur les problèmes d'interférences.

#### **Principes de base de la méthode**

C'est une méthode audiovisuelle qui respecte les 4 principes suivants :

- Priorité de la forme orale ;
- Emploi du dialogue comme point de départ ;
- Apprentissage basé sur l'expression orale et gestuelle ;
- Respect du caractère indépendant de chaque système linguistique.

Il y a un support de matériel audio-visuel évolutif. L'introduction du français écrit intervient après un apprentissage oral d'environ 250 à 300 heures en exploitant judicieusement les acquis de l'alphabétisation dans la langue maternelle, qui sont réinvestis comme tremplin pour acquérir plus facilement et donc rapidement la seconde langue. C'est le bilinguisme de transfert.

La méthode Tin Tua vise à apprendre le français aux auditeurs, en s'appuyant sur les acquis de la langue maternelle qui est un support essentiel à l'enseignement du Français. C'est

lorsque l'apprenant maîtrise parfaitement le calcul, l'écriture et la lecture dans sa langue que le français est introduit.

L'apprentissage du français intervient progressivement, d'abord oralement en première année. On introduit la lecture et l'écriture à partir de la deuxième année. En 3ème année intervient le transfert et le français est utilisé comme langue d'enseignement et la langue nationale devient une matière d'enseignement. La lecture se fait à partir des acquis du langage oral plus ceux des cours dispensés en langue nationale.

La méthode accorde la priorité à l'expression orale avec le dialogue comme point de départ avant l'apprentissage de l'écriture. C'est une adaptation de la méthode CREDIF "*Pour parler français*". Elle part du principe que l'écrit est une analyse explicite de l'oral. Les leçons de langage et de lecture sont basées sur les réalités socioculturelles de l'apprenant. Pour pallier l'insuffisance de la formation des maîtres, des guides pédagogiques adaptés ont été élaborés. Pour une application efficace de la méthode aussi bien dans les CBN I que les CBN II, l'apprenant doit d'abord :

- Maîtriser les sons et les graphies de sa langue maternelle à travers l'étude des lettres, des combinaisons primaires (syllabes), et secondaires (mots), et une lecture courante ;
- Maîtriser les chiffres et les mécanismes des quatre opérations.

La démarche pédagogique de la méthode construit le cours de français à partir du langage qui dure généralement 2 heures 15 minutes en 3 séances. la leçon de lecture dure également 2 heures 15 minutes et est organisée en 3 séances découpées en 5 étapes progressives et incluant des exercices d'écriture.

## Annexe 2 : La situation de l'ENF dans les pays d'étude

Domaines	Burkina Faso	Mali	Mauritanie	NIGER	Sénégal
<b>1. Cadre institutionnel (tutelle, directions, instituts, services déconcentrés...)</b>	Ministère de l'enseignement et de l'éducation de base non formelle Cabinet du ministre délégué chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle Direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle Direction de l'éducation non formelle DGCRIF (Direction générale du centre de la recherche, des innovations éducatives et de la formation) Secrétariat permanent du PEDDEB 45 Directions provinciales de l'éducation de base 314 services d'alphabétisation et d'éducation non formelle dans les Circonscriptions de l'éducation de base	Pour l'alphabétisation, les CED et les CAFé, l'autorité de tutelle est le Ministre en charge de l'alphabétisation et des Langues nationales, à travers les Directions centrales et services déconcentrés : CNRENF, DNEB, ILAB, Académies d'enseignement et CAP, Groupe thématique ENF (cadre partenarial au niveau national et déconcentré), Direction Nationale de la Formation Professionnelle...	* Ministère des Affaires Islamiques et l'Enseignement Originel * Direction de l'Enseignement Originel et des Mahadras * Direction Régionale de Service de l'enseignement originel * Division de l'enseignement originel * Ministère de l'Education Nationale * Direction de l'Alphabétisation * Ministère de la santé * Direction des Affaires Sociales * Ministère chargé de la Promotion Féminine, de l'enfance et de la Famille * Direction de la condition Féminine * Programme Lutte contre la pauvreté * ONG	- Ministère de l'Education Nationale (MEN) - Direction Générale de l'Education Non Formelle (DGENF) - Directions Régionales de l'Education Nationales (DREN) - Inspections Départementales de l'ENF (IDENF) - Inspections communales de l'ENF (ICENF) - Centre de formation des cadres de l'alphabétisation (CFCA)	D'une direction de l'alphabétisation, il passe à ce jour à un ministère de plein exercice.
<b>2. Cadre politique (politique générale et plan d'action, projets/programmes)</b>	Loi d'orientation de l'éducation (Décret n°2007-540/PRES du 5 septembre 2007)	Le cadre politique est soutenu par un document de politique nationale de l'ENF dont la mise en	* Décret N°92-066 portant création et organisation d'un établissement public dénommé « Centre de	- Document de politique nationale en ENF, en cours de validation, - Existence d'un Programme	Le sous-secteur s'est doté d'un document de politique générale et de plan d'action issus des colloques de Kolda

Domaines	Burkina Faso	Mali	Mauritanie	NIGER	Sénégal
	PDDEB FONAENF	œuvre a commencé dans certaines de ses composantes ; plusieurs projets et programmes existent et soutendent la politique (FAFPA, ANPE, Association pour le Développement participatif ACODEP...) La Société civile joue un rôle très important dans la mise en œuvre de la politique.	Formation Professionnelle pour les Mahadras » (CFPM) * Réforme du système éducatif du mois d'avril 1999 * Programme National pour le Développement du Secteur de L'Education (PNDSE) * Décret N097-2007 PM fixant les attributions du Ministre des Affaires Islamiques et de l'Enseignement Originel et l'organisation de l'administration centrale de son département	Décennal de Développement de l'Education (PDDE) 2003-2012 - Existence d'une loi d'orientation du système éducatif nigérien (LOSEN)	et de Saint Louis pour la période 1995-2000. Ceux-ci sont renouvelés en 2003 mais n'ont pas fait l'objet à ce jour de validation politique. Il inscrit ses actions dans le cadre global du PDEF en cohérence avec le DSRP et l'EPT. Le cadre d'orientation stratégique de l'alphabétisation (COSA) adoptée en 2007, définit, face aux nouveaux défis, les changements de paradigmes dans la mise en œuvre des programmes qui s'appuie sur le développement de partenariat entre l'Etat et la société civile fondé sur la stratégie du « faire-faire » pour assurer selon un mode de contractualisation, la livraison des programmes en quantité et en qualité. Ce partenariat élargi au secteur privé favorise la mise en œuvre de la concertation comme mode de gestion.
<b>3. Principaux indicateurs</b>	De 1997 à 2006, ce sont 368 485 apprenants qui ont été déclarés alphabétisés, De 2003 à 2006, 21 802 déclarés aptes aux FTS sur 22660 évalués. Porter le taux de scolarisation à 70% et celui	150 000 adolescents et adultes dont 60% de femmes sont alphabétisés par an et 30% d'entre eux ont reçu une formation qualifiante ; 90 000 adolescents de 9 à 15 ans sont éduqués et	* Taux d'analphabétisme en baisse : 61,1% en 1988 à 49,2% en 1995 * Le milieu rural principal foyer de la l'analphabétisme : 68% contre 47% en milieu urbain		Avec un taux d'alphabétisation (15 ans et plus) de 41%, le Sénégal vise à ramener le taux d'analphabétisme à <b>10% en 2012</b> en accordant la priorité aux femmes ( <b>75%</b> ) et aux

Domaines	Burkina Faso	Mali	Mauritanie	NIGER	Sénégal
	de l'alphabétisation à 40%.	formés par an, dont 50% de filles.	* Taux d'alphabétisés de 43% chez les femmes contre 60% chez les hommes		filles <b>(65%)</b> en vue de corriger les disparités entre sexes.
<b>4. Mesures pour l'amélioration de la qualité</b>	<p>Formation des formateurs à la base</p> <p>Formation des encadreurs pédagogiques (module de formation pour conseillers pédagogiques et inspecteurs</p> <p>Fonds d'Appui à l'Education Non Formelle</p> <p>Evaluation intermédiaire par les opérateurs en éducation</p> <p>Evaluation finale par les opérateurs en éducation</p> <p>Appui des partenaires au développement</p>	<p>Des suivis locaux (Comités locaux de gestion et services déconcentrés de l'Etat), des suivis nationaux et des évaluations internes et externes permettent d'identifier les problèmes et d'apporter des améliorations. Le cadre d'expression nationale du suivi – évaluation est le séminaire national de bilan programmation du CNRENF, regroupant les représentants de tous les partenaires et acteurs de l'ENF. Des études et des consultations sont également faites</p>	<p>* Lettre de politique du secteur éducatif pour la décennie 2001-2010</p> <p>* L'alphabétisation en Mauritanie : Pour une stratégie active et solidaire. Axes généraux du plan décennal 2001-2010</p> <p>* Rapport de suivi de l'Education Pour Tous, « Planification Nationale et réformes Politiques »</p> <p>* Etude sur la situation de l'éducation en Mauritanie</p> <p>* Dispositions du décret N°097-2007</p>	<p>- Ouverture aux innovations pédagogiques,</p> <p>- Reforme de la formation initiale et continue des animateurs,</p> <p>- Mise en place d'un suivi permanent de la qualité des prestations,</p> <p>- développement de la recherche-action,</p> <p>- Amélioration des conditions d'apprentissage</p> <p>- Le développement de l'environnement lettré,</p> <p>- L'application du bilinguisme dans les programmes.</p>	<p>Le sous secteur a adopté pour l'amélioration de la qualité :</p> <p>l'approche par la demande comme entrée prioritaire par le biais du « faire faire »</p> <p>l'élaboration d'un plan national de formation fondé sur les besoins identifiés</p> <p>le relèvement du quantum horaire ;</p> <p>l'application des curricula élaborés selon l'approche par les compétences comme référentiel à tout apprentissage ;</p> <p>le développement d'un environnement lettré</p>
<b>5. Financement de l'ENF</b>	<p>FONAENF, UNICEF, UNESCO, les coopérations (françaises, canadiennes, néerlandaises, allemande, suisse, luxembourgeoise, chinoise, belge, autrichienne),</p> <p>Les ONG internationales : groupes OXFAM, OSEO, Plan international, CECI, SIL, CATHWEL,</p>	<p>Le financement est étatique (budget de l'Etat : 1% environ) et non étatique (ONG, Associations, différentes Chambres, autres partenaires).</p>	<p>* Etat</p> <p>* UNICEF</p> <p>* ONG</p>	<p>- Etat : 43,8 % (salaires et charges de fonctionnement</p> <p>- Collectivités territoriales et communes : 5,2 %,</p> <p>- PTF : 51 % du financement global</p>	<p>Le financement de l'alphabétisation est assuré par :</p> <p>-l'Etat pour une enveloppe de l'ordre de 4 milliards F CFA pour l'exercice 2007/2008,</p> <p>-les PTF :- la BM pour un montant de l'ordre de 2.5 milliards Fcfa pour 3ans et</p> <p>- l'ACDI pour une contribution en appui budgétaire de 1.4 milliard F CFA pour un an.</p>

Domaines	Burkina Faso	Mali	Mauritanie	NIGER	Sénégal
					L'Etat entend développer des stratégies de mobilisation de ressources et compte s'orienter vers le secteur privé.
<b>6. Situation des curricula</b>	Alphabétisation/Alphabétisation initiale : curricula disponible Alphabétisation/Formation complémentaire de base : curricula en élaboration Centre d'éducation de base non formelle : curricula disponible Ecoles communautaires : curricula disponible Centre banma nuara 2 : curricula disponible	Une relecture des programmes a abouti à l'élaboration d'un nouveau curriculum basé sur les compétences (disciplinaires, transversales et de vie). L'application a commencé mais il faut du temps encore pour l'évaluer correctement.	* Alphabétisation (cycle de base et cycle complémentaire) : curricula disponible * Mahadras : curricula non élaborés * Centre de Formation Professionnelle pour les Mahadras : curricula disponible	- Le cadre d'orientation du curriculum (COC) est établi - Un curriculum à entrée par les compétences est en élaboration.	Le sous secteur s'est doté d'un curriculum concernant l'alphabétisation des adultes et les écoles communautaires au profit des adolescents. Ces curricula sont bâtis autour de l'approche par les compétences et sont en perspective de mise à l'essai.