



Normandie Université

**Pour obtenir le diplôme de doctorat  
Spécialité Sciences de l'éducation  
Préparée au sein de l'Université de Rouen**

**Education non formelle et qualité de l'éducation : le cas des formules éducatives non formelles pour adolescents au Burkina Faso**

**Présentée et soutenue par  
Ambroise TAPSOBA**

**Thèse soutenue publiquement le 17 Janvier 2017  
devant le jury composé de**

Paré Afsata/Paré,	Professeure Titulaire, Université de Koudougou, Burkina Faso	Présidente du Jury
Denis Poizat,	Professeurs, Université de Lyon	Rapporteur
Pascal Roquet		Rapporteur
Thierry Ardouin	Professeurs des Universités, Université de Rouen	Directeur de thèse
Stephanie Gasse	Maître de Conférences, Université de Rouen	Codirectrice de thèse

**Thèse dirigée par Thierry Ardouin et Stephanie Gasse Laboratoire CIRNEF**

**TOME 2 : ANNEXES**



**CIRNEF**  
Normandie Université • EA 7454

## Table des matières des annexes

Annexe 1. Outils de collecte des données.....	4
Annexe 1.1. Outils d'enquête auprès des promoteurs de formules éducatives non formelles (concepteurs de formules éducatives, coordonnateurs, superviseurs et animateurs de projets éducatifs).....	4
Annexe 1.2. Guide d'entretien collectif avec les parents d'apprenants.....	6
Annexe 1.3. Guide d'entretien collectif avec les sortants et les apprenants.....	9
Annexe 1.4. Guide d'entretiens avec les personnes ressources.....	11
Annexe 1.5. Guide d'entretien par focus group .....	13
1.5.1. Termes de références de l'atelier de collecte des données .....	13
1.5.2. Guide d'animation des focus group.....	18
Annexe 1.6. Guide d'entretien exploratoire sur la question de la marginalisation de l'éducation non formelle	20
Annexe 2. Synthèse des enquêtes auprès des concepteurs .....	22
Annexe 2.1. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des ECOM .....	22
Annexe 2.2. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des « Ecoles du Berger et de la bergère ».....	37
Annexe 2.3. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des FEIPA.....	44
Annexe 2.4. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des AFID.....	51
Annexe 2.5. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des CBN.....	65
Annexe 3. Synthèse des données issues des entretiens avec les agents terrain .....	90
Annexe 3.1. Synthèse des entretiens avec les techniciens de la FDC mettant en œuvre la formule des écoles communautaires, ECOM).....	91
Annexe 3.2. Synthèse des entretiens avec les techniciens de l'ASIBA, mettant en œuvre la formule FEIPA	105
Annexe 3.3. Synthèse des entretiens avec les techniciens de Andal et Pinal, mettant en œuvre la formule des « écoles du berger et de la bergère, EdB).....	117
Annexe 3.4. Synthèse des entretiens avec les techniciens de Solidar Suisse, mettant en œuvre la formule AFID .....	127
Annexe 3.5. Synthèse des entretiens avec les techniciens de l'Association Tin-Tua, mettant en œuvre la formule CBN.....	136
Annexe 4. Synthèse des entretiens avec les communautés impliquées dans le développement des 5 formules étudiées.....	147
Annexe 5. Synthèse des entretiens avec les apprenants et les sortants des 5 formules étudiées .....	158
Annexe 6. Synthèse des entretiens avec les personnes ressources au niveau d'institutions internationales, des services centraux, déconcentrés, décentralisés .....	160
Annexe 7. Synthèse des entretiens des focus group .....	164
Annexe 8. Tableau de bord du droit à l'éducation .....	170

Annexe 9 : Quelques exemples d'outils utilisés pour le développement et la mise en œuvre des alternatives éducatives .....	178
Annexe 9.1: guide d'animation pour le développement d'une alternative éducative.....	178
Annexe 9.2. Annexe : feuille de route pour l'animation en vue de choisir un nouveau village devant abriter une ECOM.....	189
Annexe 9.3. Outils de suivi/supervision d'une ECOM .....	192
Annexe 9.4. Outils de suivi des formateurs d'une ECOM .....	195
Annexe 9.5. Outils de suivi de l'apprentissage .....	198
Annexe 9.6. Guide de suivi mensuel d'un animateur d'une EDB.....	199
Annexe 9.7. Guide de suivi de la relation avec un COGES dans le cadre des EDB .....	202
Annexe 9.8. Guide de suivi du superviseur d'un centre EdB.....	203
Annexe 9.9. Guide de suivi des enseignements-apprentissage d'une FEIPA .....	205
Annexe 9.10. Guide de suivi de la conduite d'une activité manuelle et pratique.....	210
Annexe 9.11. Outils de suivi d'un CBN.....	216
Annexe 10 Carte d'implantation des formules éducatives étudiées .....	219

## **Annexe 1. Outils de collecte des données**

### **Annexe 1.1. Outils d'enquête auprès des promoteurs de formules éducatives non formelles (concepteurs de formules éducatives, coordonnateurs, superviseurs et animateurs de projets éducatifs)**

#### **Objectifs :**

Ce guide d'entretien permet de collecter le maximum d'informations ou de données sur le processus de développement des formules éducatives non formelles pour les enfants de 9-15 ans. Pour cela, il comporte les thématiques suivantes :

- L'origine de la création de la formule éducative non formelle
- Les étapes de construction de la formule
- Les phases opérationnelles
- L'impact de la formule sur le système éducatif
- Pour chacune des thématiques, nous cherchons à cerner :
  - les acteurs mobilisés,
  - Les outils utilisés,
  - les approches et techniques développées,
  - les logiques qui sous-tendent les choix des formules éducatives (contenus, approches et techniques)
  - Les résultats des processus engagés.

Pour atteindre cet objectif, le guide est adressé aux structures promotrices de formules éducatives non formelles pour adolescents de 9-15 ans retenues dans l'échantillon de recherche : concepteurs impliqués dans la création des formules, coordonnateurs, superviseurs de projets éducatifs et animateurs. Pour les concepteurs, nous avons procédé par entretiens individuels. Pour les agents terrain (animateurs, superviseurs, coordonnateurs), il s'est agi d'entretiens collectifs. Tous ces acteurs sont interrogés à travers le même guide d'entretien que nous présentons ci-dessous.

Au début de chaque entretien, nous avons négocié l'enregistrement des conversations et rassurer nos interlocuteurs sur la confidentialité des informations fournies. Certaines personnes interviewées ont répondu favorablement à cette requête. D'autres ont souligné la nécessité de protéger certaines informations qui ont un caractère sensible. Ainsi, compte tenu des enjeux liés au positionnement de ces enquêtés (responsabilités aux différents niveaux), ils ont souhaité que certains de leurs propos soient utilisés de manière anonyme.

\*\*\*\*\*

#### **Modèle utilisé pour l'Entretien avec les concepteurs et les agents terrain (coordonnateurs, les superviseurs animateurs) des structures promotrices**

#### **Date de l'entretien :**

## **Préliminaires : introduction sur la recherche, les objectifs de l'entretien**

### **Présentation des personnes interviewées et de la structure promotrice**

Nom & prénoms des personnes rencontrées :

Responsabilité de la personne rencontrée dans la structure promotrice :

Brève historique de la structure :

### **De la création de la formule éducative non formelle**

Comment est née l'idée de votre formule éducative ?

Qui en étaient les premiers acteurs ?

Quelles en étaient les motivations ?

### **Des étapes de construction de la formule**

Quand vous avez eu l'idée de la formule éducative, comment avez-vous procéder pour la développer ?  
Pouvez-vous nous décrire les principales étapes ?

Quels étaient les premiers acteurs mobilisés ? Quels outils ont été utilisés ?

### **Des résultats obtenus**

Quels résultats avez-vous obtenus à l'issue de ces étapes

Décrivez votre formule à travers ses principales caractéristiques (préoccupations éducatives, visions, objectifs, approches et pratiques, innovations apportées)

### **De l'impact sur l'éducation**

Quels impacts sur les résultats escomptés de la formule (efficacité interne, efficacité externe, labélisation, extension de la formule, adaptation et justification)

Quels impacts sur le système d'éducation non formel (sur les autres formules, sur les acteurs de l'ENF, la crédibilité etc...)

Quels impacts sur le système d'éducation formelle ?

Quels impacts sur le système éducatif en général (Loi, Politique, approches et pratiques)

### **Mot de fin**

Quelles sont les défis et difficultés liés au développement et à la mise en œuvre de votre formule ?

Disposez-vous de documents sur votre formule qui complètent les informations que vous avez-fournis ?

Remerciements

## Annexe 1.2. Guide d'entretien collectif avec les parents d'apprenants

### Objectifs :

Le guide d'entretien adressé aux parents d'apprenants vise à collecter le maximum d'informations ou de données sur l'implication, les rôles et responsabilités des communautés dans le processus de développement des formules éducatives non formelles pour les enfants de 9-15 ans. Pour cela, il comporte les thématiques suivantes :

- L'origine de la mobilisation des communautés pour le développement de la formule éducative non formelle
- Les étapes de leurs implications, leurs rôles et responsabilités
- L'impact de leur engagement dans le développement de la formule éducative
- Leurs appréciations de la formule et du système éducatif
- Pour chacune des thématiques, nous cherchons à cerner :
  - les acteurs mobilisés, les outils développés et/ou utilisés
  - les logiques qui sous-tendent les choix des communautés dans le développement des formules éducatives (contenus, approches et techniques)

Les résultats des processus engagés

Pour atteindre cet objectif, le guide est adressé aux parents impliqués dans le développement des formules éducatives non formelles

Au début de chaque entretien, nous avons négocié l'enregistrement des conversations et rassurer nos interlocuteurs sur la confidentialité des informations fournies. Les parents d'apprenants ont répondu favorablement à cette requête.

.....

## **Modèle d'entretien collectif utilisé avec les parents d'apprenants des formules éducatives non formelles**

**Date de l'entretien :**

**Préliminaires : introduction sur la recherche, les objectifs de l'entretien**

**Présentation des personnes interviewées/liste de présence**

**Thématique abordée :**

L'origine de la mobilisation des communautés pour le développement de la formule éducative non formelle

Les étapes de l'implication des communautés, leurs rôles et responsabilités.

L'impact de leur engagement dans le développement de la formule éducative

Leurs appréciations de la formule et du système éducatif

**L'origine de la mobilisation des communautés pour le développement de la formule éducative non formelle**

Depuis quand et comment votre communauté est-elle impliquée dans la formule éducative ?

Quelles sont les raisons qui ont motivé votre engagement dans le processus de développement de la formule ?

**Les étapes de l'implication des communautés, leurs rôles et responsabilités**

**Leurs rôles et responsabilités :**

Quels sont les grands moments qui vous ont mobilisé dans le processus de développement de la formule éducative ?

Quels sont les éléments que votre communauté a apportés à la formule éducative (contributions financières, contributions en nature, savoirs endogènes, ..)

Quels sont vos rôles et responsabilités dans le développement de la formule éducative

**L'appréciation de la formule par les communautés**

Quelles appréciations faites-vous de la formule éducative (perception de l'apport de la formule dans la vie des bénéficiaires)

Quel est votre regard sur les dispositifs formels et non formels (différence, pertinence, rapports concrets sur le terrain) ?

## **Mot de fin**

Quelles sont les difficultés liées au développement et à la mise en œuvre de votre formule ?

Disposez-vous d'autres informations sur votre formule qui complètent celles que vous avez-fournis ?

## **Remerciements**

## Annexe 1.3. Guide d'entretien collectif avec les sortants et les apprenants

### Liste des personnes rencontrées

#### **Objectifs :**

Le guide d'entretien adressé aux apprenants et aux sortants des formules éducatives non formelles vise à collecter le maximum d'informations ou de données sur l'implication, les rôles, responsabilités et appréciations de ceux-ci sur le processus de développement des formules éducatives. Pour cela, il comporte les thématiques suivantes :

L'implication dans le développement de la formule, la prise en compte des besoins des apprenants et des sortants dans le développement et l'adaptation de la formule

Appréciation de la formule

Pour chacune des thématiques, nous cherchons à cerner :

Comment les bénéficiaires des formations s'impliquent-ils dans le développement des formules éducatives,

Quel est l'impact des acquis sur leur vie quotidienne

Quelles appréciations les sortants et les apprenants ont-ils de la formule éducative ?

Pour atteindre cet objectif, le guide est adressé aux apprenants et aux sortants des formules éducatives non formelles retenus dans l'échantillon de recherche.

Au début de chaque entretien, nous avons négocié l'enregistrement des conversations et rassurer nos interlocuteurs sur la confidentialité des informations fournies. Les apprenants et sortants ont répondu favorablement à cette requête.

\*\*\*\*\*

### **Modèle d'entretien collectif avec les sortants et les apprenants des formules éducatives non formelles**

#### **Date de l'entretien :**

#### **Préliminaires : introduction sur la recherche, les objectifs de l'entretien**

#### **Présentation des personnes interviewées**

Nombre de personnes rencontrées :

#### **Comment les bénéficiaires des formations s'impliquent-ils dans le développement des formules éducatives ?**

Comment avez-vous été recruté, est-ce que cette formation correspond à votre choix de départ ?

Avez-vous participé à des activités sur le contenu des formations ?

Avez-vous eu des propositions de changement pour améliorer la formule éducative ?

Quelles sont vos rôles et responsabilités dans le développement de la formule éducative ?

**Quel est l'impact des acquis sur leur vie quotidienne**

Pour ceux qui sont en formation, quelles sont les bénéfices de la formation ?

Pour ceux qui ont terminé, quels sont les bénéfices qu'ils tirent de la formation ?

**Quelles appréciations les sortants et les apprenants ont-ils de la formule éducative**

Comment appréciez-vous la formule ?

Qu'est-ce qu'il faut améliorer ?

**Mot de fin**

Quelles sont les difficultés liées au développement et à la mise en œuvre de votre formule ?

Disposez-vous d'autres informations sur votre formule qui complètent celles que vous avez fournies ?

**Remerciements**

## **Annexe 1.4. Guide d'entretiens avec les personnes ressources**

**Personnes venant des structures centrales, déconcentrées et décentralisées de l'Etat, des structures d'appui nationales et internationales, des personnes disposant d'une expertise en matière d'éducation formelle et non formelle**

### **Objectifs :**

Ce guide d'entretien adressé aux personnes ressources permet de collecter le maximum d'informations ou de données sur le processus de développement des formules éducatives non formelles, le rapport entre éducation formelle et éducation non formelle sur le terrain et sur la mise en œuvre des politiques éducatives. Pour cela, il comporte les thématiques suivantes :

La perception et appréciation de la dynamique de développement des formules éducatives non formelles

Les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle tant du point de vue opérationnel sur le terrain que du point de vue de la planification et de la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation

Pour atteindre cet objectif, le guide est adressé aux personnes ressources des structures centrales, déconcentrées et décentralisées de l'Etat, des structures d'appui nationales et internationales, des personnes disposant d'une expertise en matière d'éducation formelle et non formelle

Ces derniers sont interrogés à travers des questions thématiques et ouvertes. Au début de chaque entretien, nous avons négocié l'enregistrement des conversations et rassurer nos interlocuteurs sur la confidentialité des informations fournies. Les personnes interviewées ont répondu favorablement à cette requête. Compte tenu des enjeux liés au positionnement de quelques enquêtés (responsabilités aux différents niveaux), ils ont souhaité que certains de leurs propos soient utilisés de manière anonyme.

\*\*\*\*\*

### **Modèle de guide d'enquêtes utilisé avec les personnes ressources**

#### **Date de l'entretien :**

#### **Préliminaires : introduction sur la recherche, les objectifs de l'entretien**

#### **Présentation des personnes interviewées et de la structure rencontrée**

Nom & prénoms des personnes rencontrées// liste de présence

#### **Thématiques abordées au cours de l'entretien**

#### **La perception et appréciation de la dynamique de développement des formules éducatives non formelles**

Quelle est votre appréciation sur le développement des formules éducatives non formelles ?

Que pensez-vous des résultats ?

#### **Les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle tant du point de vue opérationnel sur le terrain que du point de vue de la planification et de la mise en œuvre des politiques publiques d'éducation**

Que pensez-vous des rapports entre éducation formelle et éducation non formelle ?

Au niveau des politiques

Sur le terrain

Selon vous, le non formel a-t-il eu des influences sur le formel ? Comment cela s'est-il traduit ?

Lesquelles, au niveau politique, sur le terrain...

Les relations entre formel et non formel ont-t-elles eu des conséquences sur l'évolution du système éducatif en général ?

Sur les lois, les politiques, les pratiques et les approches

### **Mot de fin**

Quels sont les défis et difficultés liés aux relations entre formel et non formel, au développement de l'éducation non formelle ; quelles perspectives pour cette relation ?

Disposez-vous de documents sur l'ENF et sur ses rapports au formel qui complètent les informations que vous avez-fournis ?

### **Remerciements**

## Annexe 1.5. Guide d'entretien par focus group

Dans le cadre de cette recherche, nous avons réalisé un atelier thématique qui a permis d'animer 3 focus group pour collecter des informations relatives à l'objet de notre recherche.

Pour ce faire, nous avons élaboré des termes de références pour l'animation de l'atelier et formulé des guides pour l'animation des focus Group. Ces outils sont présentés ci-dessous.

### 1.5.1. Termes de références de l'atelier de collecte des données

#### **Contexte :**

Pour participer aux débats autour de l'évolution des systèmes éducatifs en Afrique et au Burkina Faso en particulier, Mr. Tapsoba Ambroise mène une recherche doctorale autour du développement des alternatives éducatives non formelles. L'objectif de cette recherche est d'arriver : à cerner et à comprendre le processus de développement des formules éducatives ainsi que les rapports entre éducation non formelle et éducation formelle ; à identifier et décrire les influences entre ces deux sous-secteurs.

Le développement des dispositifs d'éducation de base non formelle (notamment les CEBNF et assimilés) les outils d'action qu'ils induisent et leur interaction avec l'éducation formelle constituent donc la porte d'entrée pour étudier les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle.

Pour ce faire, un choix de dispositifs a été opéré pour servir de base pour l'investigation. Il s'agit :

Des Foyers d'Education et d'Innovations Pédagogiques pour Adolescents (FEIPA) développés par ASIBA.

Des Ecoles Communautaires (ECOM) développés par la FDC

Des Ecoles du Berger et de la Bergère (EdB) développées par Andal et Pinal (A&P)

De la formule « Alphabétisation et Formation Intensive pour le Développement (AFID) développée en partenariat avec Solidar Suisse.

Des Centre Banma Nuara développés l'Association Tin Tua.

Pour renforcer la validité des données et disposer d'informations exploitables du point de vue scientifique (dans une perspective de double triangulation de l'information et des techniques de collectes), il est envisagé un atelier thématique de collecte de données

L'objectif de cette démarche qui réunira les différents concepteurs de ces dispositifs, les responsables des structures du ministère en charge de l'éducation, les structures promotrices des formules éducatives, est d'arriver à comprendre le contexte de développement des dispositifs d'éducation non formelle, le processus de leur développement et leurs influences diverses. Il sera également abordé les rapports entre les deux systèmes (formel et non formel): sont-ils en concurrence ? Empruntent-ils des éléments

des uns et des autres ? Comment peuvent-ils ensemble contribuer à la mise en place d'un système éducatif qui réponde aux besoins socioéconomiques des populations et s'adapter au contexte de changement social.

Ces présents termes de référence ont pour objectifs de donner des informations utiles aux participants pour une bonne préparation de l'atelier.

### **Objectif de l'atelier :**

Cet atelier thématique a pour objectif de :

- Décrire et de comprendre le processus de développement des dispositifs d'éducation de base non formelle;
- Décrire et cerner l'interaction entre éducation non formelle et éducation formelle dans une perspective de mise en exergue de leurs influences réciproques,
- Décrire les influences mutuelles entre ces deux sous-secteurs de l'éducation ;
- Faire un état des lieux des différents emprunts ; recenser si possible les pratiques que le système formel a pris dans le non formel ;
- Comprendre la logique et la philosophie de ces emprunts ;
- Décrire et cerner les transformations du système éducatif (dans son ensemble) consécutif aux influences réciproques entre éducation formelle et éducation non formelle.

### **Les résultats attendus**

Des données sur le développement des dispositifs éducatifs de base non formel permettent d'analyser leurs démarches de construction

Les données permettent de faire une analyse de l'interaction entre formel et non formel (influence, transformation ainsi que les modalités).

### **Les participants**

#### **Les promoteurs de dispositifs éducatifs de base non formels :**

Promoteur	Formule éducative	Nombre de participants
ASIBA	FEIPA	2
FDC	ECOM	2
Solidar Suisse	AFID	3
Andal et Pinal	Ecole du berger et de la Bergère (EdB)	2
Association Tin-Tua	CBN (jeunes)	2

<b>Total</b>		<b>11</b>
--------------	--	-----------

**Les responsables de services centraux du MENA :**

<b>Structure</b>	<b>Direction</b>	<b>Nombre de participants</b>
DGESS		3
DAF		
DGRIEF	DRINA	3
	DRDP	4
DGENF	DENFA	2
	FONAENF	1
Projets	LPA	1
<b>Total</b>		<b>14</b>

**Les ONG-Actives en Education:**

<b>Structure</b>	<b>Direction</b>	<b>Nombre de participants</b>
Enfant du Monde		2
CCEB		1
APENF		1
GTENF		1
Coalition EPT		2
<b>Total</b>		<b>7</b>

**Les personnes ressources :**

<b>Nom Prénom</b>	<b>Structure</b>	<b>Remarque</b>

Zongo Bouraïma	Doctorant, Université de Ouagadougou	Facilitateur
Soré Zakaria	Doctorant, Université de Ouagadougou	Facilitateur
Fayama Tyonieie	Doctorant, Université de Ouagadougou	Facilitateur
Monsieur Kaboré Luc	Chercheur CNRST	Facilitateur
Coulibaly Jean-Martin	Coopération Autrichienne	Modérateur
<b>Total</b>		<b>5</b>

### **Total des participants**

**37**

### **Déroulement de l'atelier**

L'atelier se déroulera de la manière suivante :

Introduction en plénière

Formation de sous-groupes selon les thématiques

Restitution des travaux de sous-groupes

Echanges sur les questions spécifiques

Chaque groupe sera animé par deux facilitateurs sur la base d'un guide d'entretien qui permettra d'aborder toutes les questions. Un rapporteur sera désigné pour une synthèse et présentation des travaux de groupes.

### **Matériaux de travail :**

Chaque participant est invité à rassembler les informations disponibles (document en dur ou électronique, rapport, ouvrage photos illustrative etc..) pouvant aider à corroborer/renforcer les affirmations qui seront faites particulièrement pour la phase ultérieure relative à l'analyse des données.

A titre d'exemple

Les promoteurs :

les projets éducatifs, les curricula permettant de faire une analyse des démarches de construction

Une brève présentation du dispositif éducatif, des résultats (depuis le départ)

Une brève présentation de son concepteur

### **Pour les acteurs du MENA, les ONGs**

Les lois et politiques sectorielles permettant de saisir les rapports entre formel et non formel (dans une perspective socio-historique)

Les documents de réflexion (finalisés ou en cours de formulation)

Les statistiques

### **Date et lieu de l'atelier**

L'atelier est prévu pour le jeudi 31 juillet 2014 de 8h à 14h au Bureau de la Coopération Suisse au Burkina Faso (Avenue Kwamé N'Krumah, collé au siège de la Station Total). En annexe, le programme de travail donne plus d'informations sur l'organisation de la journée.

### **Programme de la demi-journée de travail**

<b>Heure</b>	<b>Travaux</b>	<b>Modération</b>
8h-8h30	Introduction  Adoption du chronogramme  Réponses aux questions d'éclaircissement	Modérateur
8h30-10h30	Travaux de groupe, thème 1	Groupe 1  Groupe 2  Groupe 3
10h30-11h	Pause	
11h-12h30	Travaux de groupe thème 2 et 3	Groupe 1  Groupe 2  Groupe 3
12h30-13h30	Pause repas (pour ceux qui ne sont pas en carême)	
13h30 14h30	Présentation des travaux de	Groupe 1

	groupe	Groupe 2 Groupe 3
14h30-15h30	Capitalisation par l'équipe de facilitateur	Modérateurs

### 1.5.2. Guide d'animation des focus group

#### Objectifs :

Le focus group a pour objectifs de permettre à des personnes ressources venant de diverses structures et disposant d'expériences multiples dans le développement de l'éducation non formelle et dans les rapports entre formel et non formel, d'échanger autour de ces thématiques. Certaines d'entre elles ont déjà été interviewées dans le cadre des entretiens individuels ou collectifs. La présence des divers acteurs aux postures différentes, a permis de mettre les thématiques de la recherche en débat afin d'en collecter de nouvelles informations et d'affiner les données et de dégager les tendances dans le positionnement des acteurs vis-à-vis de l'ENF et de ses relations avec l'éducation formelle.

#### Technique de constitution des focus group

Nous avons fait une sélection en nous appuyant sur les membres du cadre partenarial de suivi du PDSEB. Ce cadre réunit l'ensemble des partenaires de l'éducation : les services du Ministère de l'éducation, les collectivités territoriales, les syndicats, les associations actives en éducation, les structures d'appuis, les partenaires techniques et financiers. Il est un organe qui se réunit une fois tous les deux mois pour faire le suivi de la mise en œuvre du PDSEB. Il comporte des groupes de travail thématiques notamment : l'accès à l'éducation formelle, la qualité de l'éducation formelle, l'éducation non formelle, la gestion financière de l'éducation, le pilotage de l'éducation.

Les termes de références ci-dessus présentés ont été envoyés à 40 membres du cadre ayant une relation avec l'éducation non formelle. 37 réponses positives ont été enregistrées. L'atelier thématique a été organisé avec les 37 participants ayant répondu positivement à l'invitation. Ceux-ci ont été répartis en 3 groupes mixtes (promoteurs en ENF, services centraux, déconcentrés, décentralisés, structures d'appuis, personnes ressources)

#### Techniques d'animation des focus group

L'atelier s'est déroulé en 3 phases, conformément aux termes de références :

Une plénière qui a permis de présenter les objectifs et questionnements que nous abordons dans la recherche

La formation de 3 focus group autour des thématiques suivantes : le développement des formules éducatives non formelles, l'influence de l'éducation non formelle sur le formel, l'impact du non formel sur l'ensemble du système éducatif. Des consignes élaborées ont guidé le travail dans chaque groupe qui était animé par un facilitateur.

Une plénière qui a permis à chaque groupe de présenter les résultats de ses travaux. Ces résultats ont été mis en débat à l'ensemble des participants.

Une synthèse des travaux réalisée par les 3 facilitateurs et nous-même, a été présentée aux participants qui l'ont validé à la fin des travaux.

### **Consignes pour les travaux dans les groupes thématiques :**

#### **Groupe thématique « développement des formules d'éducation non formelle »**

Identifier les dynamiques de développement des formules éducatives non formelles

Décrire le processus de leur développement et apprécier les résultats

Apprécier la valeur ajoutée de l'ENF et ses impacts sur l'éducation

Apprécier les rapports entre formel et non formel (politique, terrain)

Quelles perspectives sur les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle ?

#### **Groupe thématique « influences mutuelles de l'éducation non formelle et de l'éducation formelle »**

Au travers des dynamiques de développement des formules éducatives non formelles décrire et analyser les influences mutuelles des deux sous-systèmes.

Apprécier leurs impacts sur l'éducation (formelle, non formelle)

Identifier les principales difficultés rencontrées dans le processus de développement des formules éducatives non formelles et leurs rapports au formel

Quelles perspectives sur les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle

#### **Groupe thématique « transformation du système éducatif »**

Au travers des dynamiques de développement des formules éducatives non formelles décrire et analyser les transformations du système éducatif (les lois, les politiques, les approches et pratiques pédagogiques)

Apprécier la valeur ajoutée de l'ENF et ses impacts sur l'éducation

Apprécier les rapports entre formel et non formel (politique, terrain)

Identifier les principales difficultés rencontrées dans le processus de développement des formules éducatives non formel et leurs rapports au formel

Quelles perspectives sur les rapports entre éducation formelle et éducation non formelle

## **Annexe 1.6. Guide d'entretien exploratoire sur la question de la marginalisation de l'éducation non formelle**

### **Objectifs :**

Le guide d'entretien exploratoire a été adressé à des personnes ressources pour collecter le maximum d'informations ou de données sur le traitement accordé aux différents sous-systèmes éducatifs du Burkina Faso. Cela a permis de disposer de pistes et d'angles de vue sur les rapports entre formel et non formel. Ces entretiens exploratoires se sont surtout focalisés sur la perception de la question de la marginalisation de l'éducation non formelle.

Pour atteindre cet objectif, le guide est adressé à des personnes aux personnes ressources d'expériences différentes. Ces derniers sont interrogés à travers des questions thématiques et ouvertes.

Au début de chaque entretien, nous avons négocié l'enregistrement des conversations et rassurer nos interlocuteurs sur la confidentialité des informations fournies. Les personnes interviewées ont répondu favorablement à cette requête. Compte tenu des enjeux liés au positionnement de quelques enquêtés (responsabilités aux différents niveaux), ils ont souhaité que certains de leurs propos soient utilisés de manière anonyme.

\*\*\*\*\*

### **Modèle d'entretiens exploratoires utilisé avec les personnes ressources**

#### **Comprendre la marginalisation de l'éducation non formelle au Burkina Faso**

##### **(Etude de cas de l'ENF des adolescents de 9-15 ans)**

Description de la marginalisation de l'éducation non formelle au Burkina Faso (aperçu général)

Description de la marginalisation au niveau politique

Description de la marginalisation au niveau opérationnel et financier (liée au vécu quotidien de la mise en œuvre des programmes, de vos relations avec les acteurs du formel et du non formel)

Analyse des causes de la marginalisation :

Les raisons de cette marginalisation ?

Méconnaissance de l'éducation non formelle par l'Etat fait-elle partie des causes? Expliquez et illustrez par des faits.

L'opposition entre formel et non formel fait-elle partie des causes ? Expliquez et illustrez par des faits.

La remise en cause de la qualité de l'ENF fait-elle partie des causes ? Cette remise en cause est-elle fondée ? Quelles en sont les bases ?

Quelles sont les travaux que vous avez développés pour démontrer la qualité de l'éducation non formelle ? (citer les références)

Liste des travaux scientifiques que vous connaissez qui se sont consacrés à la qualité de l'éducation non formelle

Quelles sont les pistes de solutions pour rompre avec cette marginalisation ?

Autres suggestions pour une meilleure promotion de l'éducation non formelle ?

## Annexe 2. Synthèse des enquêtes auprès des concepteurs

A travers l'annexe 2, nous voulions offrir un aperçu sur les données collectées auprès des concepteurs de formules objets de notre recherche. Etant donné l'immensité de leur volume, nous avons regroupé les propos suivant les sujets abordés dans les entretiens ouverts ou semi-directifs réalisés, puis nous avons synthétisé ces regroupements de propos en éliminant certains développements. Ces données constituent le premier niveau de traitement des données des concepteurs qui maintiennent l'authenticité des discours enregistrés.

### Annexe 2.1. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des ECOM

#### Motivation au développement des formules éducatives

- En 1992, à l'issue d'une analyse critique de ses activités, la FDC/BF a constaté que malgré ses interventions intégrées en santé, en éducation et en opportunités économiques, une frange importante des enfants n'était pas touchée par ses actions (Parrainage, appui par la construction de salle de classe, etc.). Il s'agit de celle des 9-15 ans qui ne sont ni à l'école formelle, ni dans les centres d'alphabétisation » (EI1F4).
- On se situait au niveau du taux de scolarisation de 30 à 32%. A peine un enfant sur quatre allait à l'école au niveau du Burkina Faso. Alors malgré nos grands efforts qu'on estime un peu important, la situation n'a pas fondamentalement changé. Alors que tous reconnaissent que l'éducation est un droit pour tous et particulièrement pour les enfants. C'est là que nous nous sommes interrogés pour voir si nous ne devrions pas changer de façon de faire, est-ce que nous ne pouvions pas trouver une autre manière de travailler pour assurer l'éducation pour tous ? (EI2F4)
- L'école recrutait à 6-7-8 ans et ceux qui ont plus, on fait quoi d'eux. Il faut attendre à l'âge adulte pour aller à l'alphabétisation. (EC3F4) On a choisi de cibler les 9-15 ans pour ne pas être en compétition avec l'école formelle. Pour que les ECOM forment sur la tranche non scolarisée ou qui est exclue de la scolarisation formelle. Si vous voulez recruter, il faut vous assurer qu'ils puissent apprendre rapidement sinon ça ne va pas. Il faut qu'il s'enrichisse à leur milieu. C'est la raison pour laquelle on utilise la langue nationale qu'on véhicule comme identité qui participe à l'enracinement de l'homme. Cela intéressait l'Etat d'avoir des formules alternatives pour l'éducation pour tous.
- Tous ont conclu que l'éducation est un mal nécessaire. Mais mal parce qu'ils pensent que chaque fois qu'ils ont envoyé leurs enfants, la plus part sont en perdition. Parce que pour ces derniers, diplôme obtenu ou non sont perdus. Ils y'a des diplômés qui chôment, une fois que les enfants sont allés à l'école, ils ne veulent plus rester dans les villages. Ils vont en ville où ils

mènent une vie de misérable. Cela est un grand danger pour les enfants et même pour la société. Ces enfants perdent leurs valeurs culturelles, n'ont plus de repères.

- Donc dans un cas les enfants sortis de l'école ne sont même pas utiles à leurs yeux ainsi qu'à la famille. Donc les parents se disent qu'en envoyant leurs enfants à l'école c'est une mauvaise initiative puisqu'ils perdent leurs enfants. C'est ce qui a fait que l'école a perdu sa finalité. Les parents en envoyant leurs enfants à l'école c'était pour qu'ils soient diplômés et qu'ils trouvent un emploi rémunéré pour qu'ils puissent venir en aide à leurs familles. L'école ne répond plus à la finalité que les parents se projetaient qui était la réussite de l'enfant à la fin de leurs études. Donc ils se disent que ce n'est plus automatique, il faut lutter pour trouver de l'emploi. Donc à leurs yeux l'exode rural était très développé à l'époque donc diplôme ou non les enfants allaient à Ouagadougou ou en Côte d'Ivoire et ils survivaient. C'est ce qui les fait dire que l'école du blanc c'est un mal nécessaire.
- Oui ! parce que les parents envoient leurs enfants à l'école et diplômé ou non ils ne viennent plus au village pour cultiver, seulement quelques-uns arrivent à trouver du travail. Donc du coup ils voient qu'ils envoient leurs enfants dans la perdition et la plus part des enfants qui sont allés à l'école finissent dans l'exode rurale. Donc ces enfants qui sont partie qui n'ont pas pu répondre à leur vision sont comme perdus ils n'ont pas trouvé de différence puisque l'école du blanc est théorique à leur yeux parce qu'ils n'ont pas une différence avec ceux qui sont restés.
- Les parents ne voient pas ce qu'ils peuvent faire de mieux que les autres si ce n'est que lire et écrire parce que l'école est trop théorique. Il y'a pas de lien entre l'école et la vie. Quand l'enfant revient de l'école et il est assis, il ne sait mieux faire quelque chose que celui qui n'a pas été à l'école.
- Du point de vue de la création des écoles communautaires, on a fait une introspection sur la situation de l'époque dans les années 1990-1992. Au lendemain de la conférence de Jomtien, les Etats ont été mandatés, de trouver des formules alternatives et passer à l'éducation pour tous. Donc, les formules alternatives étaient à la une. (EI3F4)

### **Connaissance du milieu, des problèmes, des besoins, des opportunités**

- Du point de vue de la création des écoles communautaires, on a fait une introspection d'art. A l'époque, c'était Save de Children dans les années 1990-1992. Au lendemain Jomtien, les Etats ont été mandatés, de trouver des formules alternatives et passer à l'éducation pour tous et donc les formules alternatives étaient à la une.

- On est parti dans l'idée de créer, on ne cherche pas une formule alternative. Nous sommes partis d'un bilan des actions de l'ONG au niveau du Burkina Faso. Ça faisait plus de 20 ans qu'on était au Burkina Faso mais on a construit pas mal d'écoles. C'était d'abord en tant que Save. Le contrat de Save avec le Burkina date de Juillet 1975. Les activités ont été effectivement démarrées en 1977. En 1976, c'était la mise en place. Mais en 1977, ces actions étaient sur le terrain. C'était à Dori. En tant que structure, les actions donnent à penser que l'éducation est un droit pour tous.
- On se situait au niveau du taux de scolarisation de 30 à 32%. A peine un enfant sur quatre (¼) allait à l'école au niveau du BF alors que malgré nos grands efforts qu'on estime un peu important. La situation n'a pas fondamentalement changé. Est-ce qu'on ne devrait pas penser à une autre manière de travailler ? On s'est dit pourquoi l'école n'est pas là. Donc on a accusé les communautés avec lesquelles on allait sur la réflexion.
- On a fait un bilan. On leur a posé le problème de l'éducation dans les villages. L'école n'est pas là, on est tous les jours avec vous et on a essayé de faire, un peu pour vous accompagner et l'école reste toujours une denrée rare, pourquoi cela ? Qu'est-ce que vous pouvez faire ? Quelle est la situation ? Les communautés ont répondu. On a pris les informations et on a analysé en tant que personnel de l'ONG et on est retourné restituer les informations collectées et on a dégagé de nouvelles pistes de réflexion, de questionnement. Donc ça a été un va et vient pendant 2 ans pour d'abord faire le bilan, En ce bilan, il doit nous donner des éléments, des points stratégiques.
- Le problème est qu'ils ont envoyé des bureaux d'étude pour aller faire l'étude du milieu. Pour l'implantation quand vous envoyez un bureau d'étude, il parte à un seul endroit et ils étalent leur stratégie. C'est différent de la mobilisation sociale qui entourait les ECOM au départ. Après les 1ères écoles, les communautés qui ont participé, ont fait la compétition pour faire partie des premiers à disposer d'une ECOM. On ne pouvait pas faire des ECOM pour l'ensemble des villages mais l'animation, l'analyse a concerné plusieurs villages où nous avons animé des réflexions. Il y'a une compétition interne pour être sélectionné, on retenait le village le plus motivé, le plus engagé et cela a fait tache d'huile.

### **Vision, orientations, convictions, rôles et responsabilités**

- Ils commencent d'abord parce que l'éducation est un droit. Ils partent des réalités locales pour mettre en place l'école. On ne peut pas attendre l'Etat. L'école communautaire à évoluer. Les premiers enseignants avaient un niveau limité. Il y avait des enseignants niveau CEPE d'autres n'en

n'avaient même pas. Ceux qui enseignaient dans les langues nationales restaient suivre les cours en français après. Certains ont eu le CEP en étant enseignants dans les écoles communautaires.

- Nos enseignants, ce ne sont pas des gens du village qui étaient partis en ville et qu'on a ramené au village, non. C'est des gens du village. Ils avaient leurs vies, leurs activités, ils étaient des villageois. On était très regardant sur leurs niveaux de telle sorte qu'on a organisé des concours locaux pour recruter les gens par localité. Pour le formel, l'enseignant est amené dans un village qui n'est pas son village. Pour le non formel, nous posons le problème autrement. L'enseignant étant du milieu, il a sa maison, sa case, ses champs, ses activités et on lui demande de consacrer une partie de son temps à l'éducation des enfants, de 8h à 14h. Toutes ces matinées sont prises pendant 6 jours et il continue ses activités de lundi à samedi. C'est un effort qui se rémunère, il continuait de mener ses activités, sa vie et il consacre une bonne partie de son temps en saison sèche à l'école. La communauté lui fait des faveurs en s'occupant d'une partie de sa rémunération et en l'aidant sur plusieurs aspects dont la culture de ses champs en saison pluvieuse.
- Mais si c'est cela votre vision quels types d'école vous voulez pour les enfants et comment vous voulez que vos enfant apprennent ? En réalité la création des écoles communautaires a été sollicitée par les parents, une seule chose que la FDC a ajouté c'était la qualité du genre, l'essentiel de la livraison, la mission les méthodes, l'articulation, etc. jusqu'au contenu on a tiré cela d'un questionnement de la réflexion, de l'analyse que les communautés nous ont demandé et cela a été des va et vient pendant deux ans de 92 à 94. Nous avons construit les ECOM de façon participative, partant du bilan que les communautés font de l'école, analyser ce bilan et les amener à aller plus loin. Si vous avez une telle expérience alors dans ces conditions qu'est-ce que vous pouvez faire pourquoi l'école n'est pour là puisque vous dites que c'est quand même une nécessité.
- Nous rentrons dans un monde où si tu n'as pas les yeux ouverts c'est un problème. Les communautés ont proposé des écoles qui enseignent l'enfant dans son milieu et sur son milieu. Donc les parents faisaient participer les enfants pour qu'ils ajoutent aussi ce qu'ils veulent faire et on se base sur cela pour créer les formations qu'ils désirent plus. C'est à partir des écoles communautaires que j'ai appris les intervalles. J'ai appris à l'école l'intervalle ouvert et fermé j'ai appris à calculer les intervalles à l'école communautaire en prenant l'espace sur les champs de mon père. La question de périmètre, de carré, de grands calculs liés aux formes, tout ça c'est en ce moment que nous avons élucidé la compréhension qu'il fallait avoir de cela. Il s'agissait de rendre accessible la connaissance en le positionnant sur des choses quotidiennes de la vie, en faisant en sorte que l'apprenant ne soit plus dépayser et qu'il sache qu'en apprenant, il peut utiliser les connaissances acquises pour résoudre ses problèmes quotidiens.

- C'est cette adaptation qui fait gagner en temps par rapport à l'école formelle. On part des réalités vécues par l'enfant et on bâtit le processus d'apprentissage sur ça. Le formel n'a pas cette possibilité donc ne peut pas prétendre à cette performance
- Les gens qui ont eu connaissance de ce processus disent maintenant que l'école formelle est une école du blanc, qu'elle est exogène. De plus, ils disent que même si certains enseignants de l'école formelle sont intégrés dans la communauté, la plupart sont loin d'être intégrés. Ils sont des fonctionnaires venus de divers horizons, ne maîtrisent généralement pas les dynamiques socioculturelles, les modes de vie dans les localités qu'ils servent. Ceux-ci rendent l'école plus exogène et plus collée à l'école coloniale, l'école du blanc notamment.
- Les gens nous ont alors réclamé l'école du village, une école dont l'enseignant connaît leur milieu. Là, ils peuvent contrôler ce que l'enfant fait à l'école, ce qu'il apprend.
- L'école formelle présente plusieurs problèmes, plusieurs insuffisances dont le manque d'infrastructures scolaires, le manque d'enseignants, les contenus inadaptés etc. Cette situation s'explique souvent par le manque de ressources de l'Etat. Pourtant, l'enfant avant d'aller à l'école est éduqué par ses parents. Mais il est arrivé des situations où malgré l'absence de l'école formelle, les parents, ceux qui savaient lire et écrire ont empêché leurs enfants de grandir dans l'analphabétisme. C'est l'origine des formateurs des premières écoles communautaires. Ces gens n'avaient jamais fait l'école mais sont devenus des enseignants.
- Dans ce processus d'analyse comme je le disais on a fait un va-et-vient au niveau des terrains de la communauté. L'équipe d'analyse est pluridisciplinaire mais interne parce qu'au niveau de la FDC nos domaines d'intervention sont pluridisciplinaires. (EI1F4)
- Les difficultés qu'il a dans sa vie sont liées au fait qu'il n'est pas allé à l'école, il a produit son coton et il va vendre, c'est quelqu'un qui pèse son coton et qui lui dit ça pèse tant de kg. Il ne peut pas contrôler, il y a des méthodes culturelles, les intrants, ça vient avec des fiches techniques. On est obligé de lui expliquer tant bien que mal et il va faire de l'approximative. Donc chacun a expérimenté une lettre qui arrive de la côte d'Ivoire, d'un parent, il faut voyager dans un village pour faire lire et expliquer. Le secret familial est vendu. Donc tous ces éléments ont participé à faire comprendre aux communautés que l'école est une nécessité, mais ils disent que l'éducation est un mal nécessaire. Mais mal parce qu'ils pensent que chaque fois qu'ils ont envoyé leurs enfants, la plupart sont dans les pertitions parce que diplôme ou non ils sont perdus, pour eux parce que souvent il y'a des diplômés qui chôment et dans ce cas, comme ils sont en ville et qu'ils s'y sont habitués, ils ne veulent plus le village et ce qui va leur assurer à perdre leurs valeurs culturelles. Donc dans un cas ils ne sont même pas utiles à leur yeux ainsi qu'à la famille, dont ils se disent

qu'en envoyant leurs enfants à l'école c'est une mauvaise initiative puisqu'ils perdent leurs enfants. C'est ce qui a fait que l'école a perdu sa finalité en ce sens que l'école est la finalité pour les parents en envoyant leurs enfants à l'école c'était pour qu'ils soient diplômés et qu'ils trouvent un emploi rémunéré pour qu'ils puissent venir en aide à leurs familles. L'école ne répond plus à sa finalité où ils se projetaient qui était la réussite de l'enfant à la fin de ses études. Donc ils se disent que ce n'est plus automatique, il faut lutter pour trouver de l'emploi. Donc à leurs yeux l'exode rural était très développé à l'époque donc diplôme ou non les enfants allaient à Ouagadougou ou en Côte d'Ivoire et il se faisait beaucoup d'argent et c'est ce qui les fait dire que l'école du blanc est un mal nécessaire.

- Si tu prends la route de Ypelcé, je ne sais pas si tu as remarqué l'école communautaire qui est bord du goudron. Ce sont des écoles de la 2e ou 3e génération, réalisé par les communautés depuis les années 1994. Donc tu vois que c'est vieux, c'est plus de 15 ans. Ce n'est évident de se rendre compte que c'est du banco et sa tient toujours parce que les gens entretiennent, ils s'en occupent. Par contre, les écoles formelles qui sont en matériaux définitifs, les gens ne prennent pas bien soins parce qu'ils ne s'identifient à ces écoles puisqu'ils n'ont fourni aucun effort pour leur réalisation. Pire, ils partiront voire le préfet pour dire que l'école est gâtée, venez arranger notre école. Mais si c'était pour eux ils allaient prendre leur dispositions, leur précaution, leurs responsabilités pour pouvoir arranger et même éviter les dégâts de cette école. Il y'a un aspect d'appropriation qui est très important pour la formation complète de l'Homme. Il faut que les gens comprennent qu'on met beaucoup de prix sur la répartition des responsabilités et ces répartitions de responsabilités participent aussi à juguler les coûts dont les parents contribuent au niveau des ECOM et du centre de formation professionnelle de Ypelcé.
- Un enfant rural ne prend pas le pain avec le lait et du sucre chaque matin. Au village, on mange du tôt couché ou endormi<sup>1</sup>, et les restes de la nourriture de la veille comme petit déjeuner, à midi il mange ainsi que le soir. Il mange trois fois par jour et nous nous assurons qu'il a une alimentation équilibré, avec tous les nutriments mais on ne les sort pas de leurs cadres de vie. ça ne sert à rien de leur donner du pain beurré. Quand ils vont finir, ils ne peuvent plus s'adapter quand ils vont repartir à leur maison. Quand tu as mangé du pain beurré et tu repars à la maison manger du "sagwaré"<sup>2</sup>, ça devient une autre chose. Les parents nous ont interpellés en nous disant que les enfants ne doivent pas dormir sur des matelas et que chacun vient avec sa natte, ils doivent dormir sur des piiri (nattes

---

<sup>1</sup>Tôt de la veille

<sup>2</sup>Idem dans la langue Mooré

en plastiques. Chacun vient aussi, muni de sa couverture, de son seau pour se laver .les apprenants sont internés avec les réalités du village.

### **Premières actions, conditions favorables**

- Le profil historique appliqué à l'éducation a permis à partir des expériences de chaque village et de chaque villageois, de faire l'histoire de l'éducation et des différents systèmes avant les indépendances jusqu'à nos jours et de dégager pour chaque étape les avantages et les inconvénients. Ainsi, toutes les approches éducatives traditionnelles (arbres à palabre, contes au clair de lune, rites d'initiation) et modernes (écoles classiques, Centres de Formation des Jeunes Agriculteurs, Centres d'alphabétisation) ont été passées au peigne fin et les avantages et inconvénients de chaque approche répertoriés pour une prise en compte dans le système des Ecoles Communautaires afin que la nouvelle approche évitasse les écueils reprochés par exemple au système formel, aux CFJA, etc. (EI1F4).
- Parce que quand on a défini la stratégie, nous avons construit tout le dispositif d'éducation et de formation. Mais nous ne l'avons pas exécuté immédiatement après cette construction. Nous sommes allés parler de ce dispositif au niveau de l'Etat pour avoir son aval avant de commencer la mise en œuvre. A l'époque, je l'ai fait moi-même. J'ai été voir l'institut national d'alphabétisation, à l'époque c'était Anatole Yaméogo qui était le directeur général de l'INA avec 5 directions. Quand je l'ai présenté le modèle, d'éducation, ça l'a intéressé et Anatole Yaméogo m'a toute suite dit que l'Etat était en train de faire des recherches d'alternatives éducatives pour étendre l'accès à l'éducation.

### **Réalisation des activités**

Les gens ont défini le rôle de l'Etat, le rôle du village et aussi le rôle de L'ONG. Cela a permis au village de réunir tout ce qui est disponible dans leur milieu et nous, on a apporté tout ce qui est complémentaire.

### **Mobilisation des ressources humaines, logistiques et matérielles**

- La philosophie de la FDC est d'accompagner les initiatives locales pour l'appropriation et pour qu'ils travaillent à leur propre développement. Le renforcement des capacités, l'accompagnement, c'est notre rôle le contrat des enseignants est vis-à-vis de la communauté mais pas de la FDC. C'est ce sont eux qui ont demandé aux enseignants de venir former leur enfants, la communauté s'organise pour motiver les enseignants.

- L'Etat ne nous envoie pas d'enseignants. Pour cela, nous avons une manière d'identifier les personnes qui ont une potentialité dans le village pour être des enseignants. Les communautés identifient 3,4 ou 5 personnes qui ont des connaissances, soit des anciens alphabétisés ou des alphabétiseurs. Ils les sélectionnent en fonction de leurs critères. Nous les prenons, et les formons et une évaluation permet de retenir les meilleurs pour enseigner dans les langues et en français car le français intervient en 3<sup>ème</sup> année. Celui qui est chargé de faire le français, aide celui qui enseigne la langue nationale, le mooréphone par exemple, à encadrer les enfants. Arrivé à la 3<sup>e</sup> année il a en même temps amélioré son niveau d'enseignant dans la langue locale.
- Dans certains villages ce n'est pas les parents d'élèves qui cotisent seulement mais toute la communauté. Ils font des quêtes par ménage. Les gens identifient où il faut mettre leur école, ils commencent à réaliser ce qu'il faut pour leur école, nous on vient en complément. C'est vraiment l'école du village.
- Il y a des villages qui ont développé un reboisement et ils coupent les bois qu'ils vendent et l'argent rentre dans la caisse de l'école pour aider à la prise en charge des enseignants. Il y a des villages où c'est un champ collectif qui permet de générer des ressources que les parents mettent dans la caisse de l'école. Ils réservent une partie pour les enseignants et une partie pour les élèves.
- Au début les cours se faisaient de Janvier à Mai. C'est après avec l'évènement du FONAENF que les alphabétiseurs et les enseignants des écoles communautaires ont commencé à percevoir des salaires. Ces enseignants travaillent 7 mois, et pour éviter que l'enseignement soit bâclé, le FONAENF a permis de les payer, de les motiver en plus de la motivation communautaire. Donc c'est la communauté qui identifie ses enseignants et les proposent à la FDC qui les forment, qui les évaluent.
- Pour ce qui est des infrastructures, c'est la communauté qui se mobilise là encore. Ils construisent le logement des enseignants et cela en banco. Car les enseignants des écoles communautaires vivent les mêmes réalités que les gens au village. Nous aidons à construire l'école mais ce sont les communautés qui apportent les matériaux, le sable, les briques, les ouvertures etc. Ils vont s'organiser par roulement ou par village pour venir soutenir un maçon professionnel qui sera l'apport de l'ONG.
- Je disais que, pour les coûts, je ne peux pas vous donner par cœur mais je sais que par exemple, à un moment donné le coût unitaire d'une école communautaire au début était de 850000f CFA, mais ce n'est pas aujourd'hui c'était dans les premières années. Donc 850000 ça permettait de donner la contribution de la FDC pour la toiture, la tôle, le ciment, le fer et les ouvertures. Maintenant il y'avait les équipements, les tables bancs ajouté au bureau, l'armoire, etc

- Pour les coûts de la cantine, nous avons travaillé à partager avec les parents parce-que un enfant si tu l'envoies à l'école, il doit manger. Leur contribution n'est pas égale à la quantité qu'on doit utiliser pour alimenter un enfant mais ça les responsabilise en même temps parce que la contribution ne revient pas seulement au caractère de partage des coûts. C'est aussi la question de toute la philosophie derrière. Si tu ne valorises pas quelque chose, tu ne peux pas faire des efforts pour payer pour ça.
- Pour la cantine scolaire, les parents ont au début, 3 assiettées par mois pendant les 18 mois. Après la 1ère année on a fait un bilan avec eux, ils ont dit qu'ils vont réduire à 2 parce-que les 3, c'est vraiment lourd pour eux. Jusqu'à présent c'est toujours 2 assiettées par enfant et par mois. Alors une assiettée pèse 3-3,5kg, 6 ou 7 kg ne peuvent nourrir un adolescent pour le mois. C'est quand même une contribution, c'est important si on allait acheter toutes ces céréales ça allait augmenter quand même le coût.
- Le partage de coûts c'est aussi une question d'appropriation et de responsabilité. Vous voyez, quand on donne un journal gratuitement, les gens prennent et s'en vont vendre des beignets. Et si tu l'achètes, tu verras qu'il y'a des vieux journaux entassés qu'il va les exploiter et puis déposer il ne les jette pas. En général les individus, quand il achète leur journal pour lire il a du mal à jeter même parce qu'ils ont leurs sueurs la dedans. Mais si ce sont des journaux que l'on distribue gratuitement il ne va même pas lire et il va le froissé et prendre même pour emballage.

### **La question des langues**

Si tu apprends dans ta langue, tu sais que ta langue peut véhiculer la connaissance, c'est important. Dans le temps c'est les 9-15 ans qui n'ont pas été à l'école ou les enfants qui étaient déscolarisés qu'on recrutait. Pour l'alphabétisation en langue nationale, la première année de la formation se focalisait sur la structure et la maîtrise de la langue nationale et de la 2<sup>e</sup> année, on s'appuie sur les acquis de la 1<sup>ère</sup> année pour apprendre le français. Si c'est comme ça, comment vous voyez en 4 saisons sèches, apprendre 2 langues et un métier. Ce n'est pas possible.

### **Conception, dispositifs d'éducation, curriculum, contenus éducatifs**

- Pour la conception du dispositif, des modules, nous avons mobilisé des conseillers pédagogiques, mais aussi des personnes ressources spécialistes de l'éducation pour appuyer notre équipe dans les différentes compétences. Les leaders des communautés, ceux qui détiennent des savoirs cachés et ceux qui ont un minimum de compétences en alphabétisation, les paysans qui ont des techniques culturelles efficaces que les gens ignorent, les artisans bref tout ce beau monde est mis à contribution. (EI3F4)

- Cette équipe a pris en compte l'éducation, la santé les opportunités économiques et la gestion des ressources naturelles, donc ça fait qu'on trouve à la fois des acteurs de l'ENF et de l'EF. Aussi tu trouves à la fois des gens qui ont la compétence en matières de santé dans toute sa composante (VIH/SIDA, hygiène et assainissement pour la santé) on y trouve toute les composantes, dans l'aspect santé. (E11F4)
- Dans les CEBNF, c'est une déformation. On dit qu'on initie les jeunes aux opportunités socio-économiques du milieu. Ce n'est pas une initiative aux métiers, ce n'est pas une formation professionnelle. C'est de la préprofessionnalisation.
- Pour le développement de la formule, la conception des modules passe par les enseignants et les personnes ressources expérimentées dont certains proviennent du Ministère de l'éducation. Souvent on fait venir des personnes ressources pour appuyer notre équipe dans les différentes compétences. Pour ce qui concerne la formation professionnelle, on fait venir des techniciens du domaine pour qu'ils conçoivent les modules, par exemple les gens qui ont fait l'ingénierie de la formation des agronomes, des paysans expérimentés etc.
- Si vous regardez au niveau du cahier d'apprentissage, il y a les gens de KFB, le bureau des artisans, formateurs en menuiserie, en soudure qui ont participé. Ils sont tous professionnelles, on était là avec les idées des méthodes d'approche. Si on prend la mécanique à deux roues en quoi consiste la formation qu'est-ce qu'il faut faire ? et les professionnelles du métier nous donnent les informations nécessaires pour la conception des modules. Nous, on a choisi cette approche en générale parce que beaucoup d'artisans sont analphabètes ils ont appris sur le tas en regardant faire. Pour pouvoir apprendre de quelqu'un qui est analphabète, ce n'est pas évident, ce n'est pas facile, donc il faut lui donné une approche qui pourra lui permettre de faire un transfert de connaissances tout en ayant pas les outillages nécessaire d'enseignants ou de professeurs. Donc il faut lui donné une pédagogie. On leur apprend des méthodes pour transmettre la connaissance mais si on ne leur donne pas une démarche, ils vont s'asseoir comme eux-mêmes, ils ont appris, il va être en train de travailler et il ne se soucie même pas de l'apprenti. On a travaillé à organiser les choses comme cela, on a construit des modules avec les démarches et on a passé en revue avec les maitres artisans. Pour qu'il voit comment il faut transmettre la connaissance. Ils ont commencé, il y a la supervision. Il y a un agent qui s'occupe de la mise en application et son travaille c'est de vérifier si les méthodes et les démarches sont respectées.
- Nos programmes sont pluridisciplinaires et on a des stratégies d'intervention multisectorielles ce qui fait qu'on a des agents qui viennent de plusieurs horizons de formation ; on a des agents

de santé, on a des économistes, des pédagogues, des inspecteurs, des quantitativistes qui font le suivi et l'évaluation, on a des sociologues, des géographes, des linguistes, des agents sociaux, on a trois qui viennent de l'école de l'action sociale. (E11F4)

- L'initiation aux opportunités socio-économiques, ils s'organisent bien que prévu que par exemple les artisans du milieu passent dans les écoles selon le programme de l'école, pour initier les enfants de leurs activités. Les superviseurs passent vérifier ce que le maître a identifié comme connaissance d'acquisition déjà maîtrisées. Nous allons donner des exercices pour voir si l'enfant a maîtrisé réellement les différents savoirs qu'on l'a appris
- Au niveau du centre, nous avons des formateurs qui mettent la main dans la boue, on ne veut pas des formateurs ou des blancs qui ne veulent pas travailler et qui ne veulent pas faire le concret.

### **Implantation des écoles, diffusion de la formule éducative**

- A partir du travail réalisé pour les premières ECOM, les communautés ont été émerveillées et on n'a plus été dans un village pour demander à quelqu'un qu'est-ce que vous voulez ? Ce sont les gens qui voient ce qui se passe dans un village qui font la démarche pour venir solliciter l'implantation d'une ECOM. A partir de là, nous leur disons ok, organiser et programmer une Assemblée générale du village et nous viendrons vous en parler d'abord. Nous envoyons des agents qui les suivent et nous les laissons réfléchir s'ils veulent. On ne veut pas la réponse aujourd'hui, sur place. Vous viendrez nous dire la réponse après. Ils peuvent prendre le temps qu'ils veulent. S'ils sont intéressés, ils enverront une délégation pour nous donner la réponse. Si la demande est faite, nous partons approfondir les conditions. Ils réfléchissent et ils se déterminent. Si vous êtes engagés, vous connaissez tous les B-A-BA, les règles, les principes. Ce n'est pas imposé, c'est volontaire, c'est demandé, c'est sollicité. Ils n'ont pas une action imposé c'est ça les principes des ECOM.
- Maintenant, il y a beaucoup plus de demandes que d'écoles communautaires. Quand on avait le financement de l'union européenne, on construisait 10 écoles par an, 5 école par an cette année. Il y a un bon nombre d'apprenants qui sont en 4e année, avec des passerelles pour le CPF qui est assez important et accueille les adolescents de plusieurs villages. La plus part des écoles construites avec l'union européenne sont vieilles, le financement est fini et principalement le financement avec EDA. D'ailleurs certains financements ne permettent pas de boucler le cycle de 4 ans. Avec le financement d'EDM, on construit 2 ou 3 écoles par an. Le FONAEF ne prend pas en charge totalement les ECOM depuis 3 ans, ils ne prennent plus la 1e année. Le

FONAENF essaie de réduire les centres parce que l'Etat n'a plus d'argent. Sur plus de 80 écoles communautaires, le FONAENF ne finance que 40% de ces écoles communautaires. Alors qu'on a plus de 100 classes et en dehors du financement de la coopération suisse, actuellement, on n'a plus d'autres financements.

- Dans la construction des ECOM, les populations peuvent prendre le temps qu'ils veulent. Si elles sont intéressées, elles enverront une délégation pour nous donner la réponse. Si la demande est faite, nous partons approfondir les conditions. Ils réfléchissent et ils se déterminent. Si vous êtes engagés, vous participez à la définition des B-A-BA, des règles, des principes. Ce n'est pas imposé, c'est volontaire, c'est demandé, c'est sollicité. Nous n'avons aucune action imposée c'est ça les principes des ECOM. (EI1F4)
- Le FONAENF donne 50 000 FCFA par mois à l'animateur du centre d'alphabétisation alors que l'enseignant de l'ECOM n'a pas cette somme, alors que lui il passe sa vie dans la classe et l'autre ne fait que 2h par jour. En fait, quand nous formons les enseignants, le village identifie ses candidats et on forme 4, 5 personnes. On prend les meilleurs pour les ECOM, et les autres, ils sont très bons pour l'alphabétisation. Ça veut dire que les moins bons touchent mieux que les bons.
- Il faut dire que l'alternative éducative a des atouts importants dans ce sens que ça participe à la réalisation de l'éducation pour tous. On ne peut pas atteindre l'éducation pour tous sans utiliser les alternatives. Aujourd'hui, même si on le veut, l'éducation ne peut jamais être universelle pour tous. Même si elle le devenait, il y a des gens qui ont dépassé l'âge. Les formules alternatives ont leur place et pour longtemps. Ce n'est pas tout le monde qui arrive à réaliser les 16 ans d'éducation de façon linéaire. Donc il y a toujours un besoin à gérer. Maintenant les atouts, c'est quand même des formules, ce sont des formules qui utilisent les méthodes participatives et additives et un curriculum qui est bâti et un type d'enseignement qui est pratique à la vie et qui permet de former l'homme qualitativement dans la vie.
- L'éducation bilingue trouvera son chemin, son boulevard dans le système éducatif Burkinabé quand un bon nombre de cadres seront lettrés en langue nationale. Sinon, elle va être le parent pauvre mis de côté. Si tu as suivi les travaux de l'ADEA, ça a été largement débattu, tout le monde apprécie et tout le monde reconnaît les alternatives non formelles, mais c'est l'application qui est difficile parce que sa demande qu'on forme les hommes et qu'on change de mentalités.

## **Evaluation des activités**

C'est la DRENA et le DPEBA qui président et qui évaluent nos agents parce qu'ils connaissent ou sont les écoles pour les conduire. On met les moyens logistiques à leur niveau. Quant il faut évaluer plus de 90 localités, il faut qu'on fasse des équipes pour pouvoir sillonner les zones. Il prépare d'abord les sujets et il récolte, tire, sélectionne les sujets, et ils font la reproduction. On envoie les sujets le jour de l'évaluation, on fait des équipes pour assurer la logistique et faire passer les épreuves aux enfants.

### **Passage des apprenants de l'école non formelle à l'école formelle ou à la formation professionnelle**

- Les bulletins des enfants sont transférés des écoles communautaires vers le formel. Ils sont toujours meilleurs quand ils se retrouvent avec les autres au formel
- Ensuite les plus jeunes passent par transition avec la passerelle, du non formel vers le formel, et les plus âgés, optent pour la formation professionnelle du Centre polyvalent de Formation pour la mise en apprentissage auprès des artisans locaux ou tout autre recours de formation professionnelle au choix de l'enfant.
- Les CEBNF ont été créés en 1994 à Réo. Plus précisément le 9/12/1994 que l'Etat a fait le lancement de la création des CEBNF. Et c'était l'UNICEF qui les appuyait jusqu'à aujourd'hui. A l'époque, on a remis tous les documents conçus pour les ECOM à l'Etat. Comme ce sont des apprenants du même système éducatif, nous avons proposé la passerelle. On devrait faire en sorte qu'il y ait une passerelle entre les deux systèmes qui les articulent. Donc on devrait pouvoir passer de l'école communautaire à l'école formelle. C'est l'apport majeur de l'Etat dans ce processus de l'éducation. C'est comme cela qu'on a trouvé que les plus jeunes qui auraient une bonne performance auront la possibilité de continuer au formel.
- C'est pour éviter d'avoir deux sous-éléments indépendants. C'est-à-dire deux systèmes éducatifs pour les enfants d'une même nation. Certains auront 9-15 ans et aller à l'école formelle et d'autres auront 9-15 ans et ils seront au non formel mais il n'y a aucun lien entre les deux. Donc sur cette question de passerelle, l'Etat a fait une table ronde avec les promoteurs de formules alternatives. C'est ainsi qu'au cours des échanges, nous avons constaté que les deux offres étaient là, et on risquait d'avoir deux systèmes parallèles pour les enfants d'une même nation. Cela n'était pas équitable, il fallait travailler à rapprocher ces deux systèmes, de trouver un pont, une passerelle pour relier les deux systèmes.

- Parlant de l'outillage des artisans, nous le faisons tout en nous assurant qu'on ne leur suréquipe pas. Le matériel ne doit pas dépasser ceux utilisés dans le cadre de leur travail. Si tu vas, pour renforcer l'outillage d'un soudeur par exemple et tu l'amènes un équipement qui lui dépasse, ça n'a pas de sens, donc on travaille toujours en conformité avec le milieu. Cela est notre constante. Alors, ça fait qu'on ne peut pas faire quelque chose qui soit exorbitant du point de vue des coûts, ce n'est pas possible.

### **Rapports entre l'école formelle et l'école non formelle**

- Oui ! Les écoles communautaires c'est Sankara qui était le fondateur. Quand nous transférons les enfants au formel, c'est nous qui prenons en charge les tables bancs, parce qu'il n'y en a pas. Dans certains villages nous avons ajouté une troisième classe pour permettre aux enfants de la passerelle de poursuivre. Et par ce processus d'ajout de salles de classes, l'école communautaire se transforme à terme en une école formelle. Il y a un processus de normalisation des ECOM en école classique. Ce qui est important, c'est la sauvegarde de la technique et des méthodes de l'école communautaire dans le processus de normalisation. Parce que c'est avantageux et c'est ça qui peut faire gagner en temps, au moins une année de scolarité. On a demandé au ministère qui a affecté un enseignant professionnel du MENA pour ouvrir cette classe en double flux donc un CM1 et CM2 dans la même classe avec un enseignant professionnel. Le résultat au CEP était au-dessus de la moyenne nationale. L'année suivante on a construit la 3e salle de classe et le logement parce que c'est la condition du formel. Il y'a 2 villages qui étaient dans la même situation, cela va faire la 3e année que l'école est toujours fermée parce que la demande était accordée par la DREBA et la DPBA. Mais ils ont dit qu'il n'y avait pas assez d'enseignants.
- Le non formel transforme le formel. L'un des aspects les plus visibles, c'est l'éducation bilingue. Elle est officielle au niveau national et est stabilisée. Sauf que l'opérationnalisation est difficile. Il y'a aussi 8 ou 9 thèmes émergents que le ministère a adopté et qui font partie de la réforme. Ce sont des thèmes qui ont trouvé leur pertinence dans le non formel. ZAKARI SORGHO, notre coordonnateur a participé à un atelier sur les outils pédagogiques pour l'opérationnalisation des thèmes émergents dans le formel. Le non formel a énormément enrichi le formel.
- mais on a remarqué que les enfants ont voulu désertier l'école formelle pour l'école communautaire on a mis l'âge à 9 ans pour éviter d'être en conflit avec le formel c'est quand tu as raté toute chance d'être à l'école formelle que tu es éligible à l'école communautaire.
  - Tu prends un enfant qui a été dans une école formelle, d'ailleurs dans les premiers villages où on a mis des écoles communautaires et des écoles formelles, il a fallu que l'école communautaire lutte

pour que les enfants ne débauchent de l'école formelle. Pour deux enfants de la même concession, l'un qui va à l'école à 7- 8 ans, l'autre n'a pas été scolarisé pour plusieurs raisons. Dans la même famille, on n'arrive pas à scolariser tout le monde. Mais avec l'école communautaire, on enrôle cet enfant à 9 ans et à sa première année, cet enfant est capable de lire, de calculer, d'écrire son nom et de faire des trucs. Mais celui à l'école formelle doit attendre plus longtemps pour avoir ses capacités. C'est sans débat.

- On travaille, on implique l'Etat pour qu'il voit les résultats, pour pouvoir tirer profit de ce qu'on fait. L'éducation bilingue est acceptée aujourd'hui plus que le formel. C'est une question d'organisation et de compétences. Un certain nombre de questions font que l'éducation bilingue n'est pas encore généralisée. Sinon théoriquement, la formule est reconnue et acceptée par l'Etat.

## Annexe 2.2. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des « Ecoles du Berger et de la bergère »

### Motivation au développement des formules éducatives, connaissance du milieu

- La formule éducative “École du Berger et de la Bergère” (EdB) est née d'un constat général de non fréquentation des structures éducatives formelles par les enfants d'éleveurs. A la suite de ce constat, Andal&Pinal (A&P) a décidé de contribuer à la résolution de ce problème qui se caractérise par une réticence des éleveurs pasteurs d'envoyer leurs enfants à l'école formelle. Un enfant que nous mettons dans cette école est perdu d'office par nous ! Qu'il réussisse là-bas ou qu'il reste à mi-chemin, nous perdons à jamais notre enfant. Nous voulons une école qui est la nôtre, qui réponde à nos valeurs culturelles. (EI1-F5)
- L'analyse de la situation de l'éducation au Burkina Faso faite aux états généraux de 1994 qui a abouti à l'élaboration du PDDEB en 1999, a mis à nu non seulement le très faible taux de scolarisation du pays (42%) mais aussi des disparités entre les différentes provinces du pays. Ces disparités s'expliquaient dans certaines régions par une insuffisance de moyens à créer les infrastructures d'accès à l'éducation d'une part, et d'autre part par une méfiance qu'observent certaines communautés face à l'école qui donne peu de réponses à leurs préoccupations. La province du Sanmatenga où nous intervenons se trouvait être caractérisée par les deux situations, insuffisance de structures scolaires d'accueil et forte présence d'une population d'éleveurs-pasteurs fulaphones de culture et de mode de vie peu compatibles avec le système scolaire classique en place.
- Selon donc les parents, les enfants qui sont sortis de l'école ne sont ni utiles à eux-mêmes ni utiles à la famille. Alors ils se disent qu'en envoyant leurs enfants à l'école c'est une mauvaise initiative puisqu'ils les perdent. C'est ce qui a fait que l'école formelle a perdu sa finalité. (EC1F5)
- L'obligation de satisfaire le droit à l'éducation reconnu à tout enfant et le souci d'accompagner l'Etat dans la mise en œuvre du PDDEB ainsi que dans la stratégie du « faire faire » adoptée en 1999 ont suscité à l'Association Andal&Pinal l'ouverture d'une étude prospective pour donner une perspective éducative pertinente et convenable aux enfants d'éleveurs dans la province du Sanmatenga. Les résultats de l'étude font apparaître une très faible fréquentation des structures éducatives formelles par les enfants d'éleveurs (moins de 1% d'enfants d'éleveurs dans les CEB de

Korsimoro). Cette situation a provoqué l'organisation d'une grande rencontre avec les leaders d'opinion au sein de la communauté pour comprendre les raisons de ce refus de l'école.

- A cette occasion, au vu de la participation et des interventions des communautés peulhs, il est ressorti de façon unanime que leurs attentes vis-à-vis de l'école formelle ont été déçues pour ceux qui ont vécu l'expérience d'y envoyer leurs enfants car cette école disent-ils « est un facteur de déstabilisation des enfants qui sont perdus pour toujours ». Ainsi, ils s'expriment franchement et dénoncent la non efficacité de l'école classique à leur contexte d'élèves-pasteurs. Dans un tel contexte, l'idée de trouver une formule éducative typique aux besoins des élèves-pasteurs et qui corresponde à leur organisation socioéconomique et culturelle en favorisant un retour dans les classes a germé dans les têtes des fondateurs de l'Association A&P et les a conduits à constituer une équipe qui devait se pencher sur la problématique.
- Les parents en envoyant leurs enfants à l'école, voulaient qu'ils soient diplômés et qu'ils trouvent un emploi rémunéré afin de leur venir en aide. L'école ne répond plus à la finalité que les parents se projetaient qui était la réussite des enfants à la fin de leurs études. Donc ils se disent que ce n'est plus automatique, il faut lutter pour trouver de l'emploi. Donc à leurs yeux l'exode rural était très développé à l'époque donc diplôme ou non les enfants allaient à Ouagadougou ou en Côte d'Ivoire. (EI2F5)
- Les populations ont demandé de les aider à monter une formation adaptée aux communautés d'élèves. L'alternative éducative École du Berger et de la Bergère, initialement dénommée « DudalSuudu baba » qui signifie en langue peulh «le foyer ardent de la patrie » a été celle retenue de commun accord avec les leaders d'élèves. Ce sont les communautés qui l'ont validée et qui ont souhaité un type d'école adaptée à la culture pastorale (EI2F5)
- Nous sommes retournés restituer les informations collectées et on a dégagé de nouvelles pistes de réflexion et de questionnement. Donc ça été un va et vient pendant 2 ans pour d'abord faire le bilan. Ce bilan nous a donné des éléments d'informations stratégiques du milieu. (EI1F5)

### **Mobilisation des ressources humaines, logistiques et matérielles**

- L'équipe de conception de la formule EdB était surtout composée de messieurs Mamadou BOLY et de Ouri SANOU, tous deux inspecteurs de l'enseignement du 1er degré de l'éducation de base et donc avertis des questions éducatives. Elle a été appuyée techniquement par Tougouma Téné SANKARA de l'ONG Suisse Enfants du Monde (EdM) et des spécialistes de l'AENF du Programme Alpha de la Coopération Suisse. Les réflexions ont abouti à la création de l'Ecole du Berger et de la Bergère (EdB) en 2002.

- Avant l'ouverture d'une EdB, un COGES composé de cinq (5) membres est mis en place. Ce bureau a pour rôle de suivre régulièrement le fonctionnement de l'EdB au même titre que les BAENF et les superviseurs de ces centres. Les contenus de formation étant ceux de la communauté qui accueille la structure, leur contribution est attendu par l'animateur pour expliciter les problématiques liées aux pasteurs nomades en vue de trouver des solutions scientifiques de remédiations. Aucune contribution financière n'est sollicitée aux parents en dehors de l'assistance physique et morale au bon fonctionnement de la structure.

### **Vision, conception, dispositifs d'éducation, curriculum, contenus éducatifs**

- L'acquisition de connaissances, de compétences fondamentales et d'attitudes permettant de stimuler l'émergence des conditions pérennes de développement endogènes intégré, rendant le bénéficiaire capable de participer au développement de son milieu et de poursuivre des formations techniques spécifiques ultérieures dans son environnement ou ailleurs. (E11F5)
- Dans les EdB, les enseignements/apprentissages sont assurés par des animateurs dans un contexte non formel. Ces enseignements/apprentissages se tiennent de décembre à mai suivant une approche globale et participative, bilingue (Fulfuldé et Français) selon la démarche de la Pédagogie du Texte. Le reste du temps est consacré aux grands travaux de la période hivernale pendant laquelle les connaissances théoriques apprises en classe peuvent être mises en pratique.
- Dans les EdB, les enseignements/apprentissages mettent l'accent sur les domaines clés de formation professionnalisante tels que l'élevage, l'environnement, l'agriculture. Les différentes formations pédagogiques reçues par les animateurs leurs ont permis de maîtriser des procédés, des techniques des méthodes et des méthodologies efficaces pour conduire les enseignements/apprentissages selon les prescriptions données. Les formations ont porté autant sur la remise à niveau des contenus à enseigner dans les écoles classiques, sur la PdT, sur les stratégies d'enseignement que sur des contenus spécifiques liés au domaine de la transhumance et du nomadisme.
- Par les EdB, la loi d'orientation de l'éducation se trouve un terrain d'application. Les EdB permettent à des jeunes adolescents de bénéficier d'une formation de qualité dans leurs localités respectives et qui prennent en compte leurs besoins partant de la PdT. Les périodes de cours sont arrêtées de commun accord avec les communautés. Généralement, les enseignements/apprentissages ont lieu de 9h00 à 15h00 (à 15h30.) Ce temps pédagogique est très flexible et

convient au calendrier des parents et celui des animateurs. Le choix de cette plage horaire devant permettre aux apprenants de continuer à surveiller le bétail et d'être disponible pour la structure éducative. Toute l'équipe dispose de suffisamment de temps pour mener d'autres activités avant et après les classes.

- Sur le plan cognitif, après avoir reçu les enseignements dans les domaines, les apprenants se familiarisent et manipulent dans l'EdB des connaissances scientifiques tant en langue nationale, en mathématiques, en sciences sociales, en sciences de la vie et de la terre qu'en Français. Cette familiarisation avec les contenus d'enseignement apprenants développent en eux de nombreuses facultés intellectuelles telles l'attention, l'imagination, la mémoire, le raisonnement pour ne citer que celle-ci. Cela leur permet de traiter avec succès les exercices scolaires auxquels ils sont soumis. Les évaluations formatives et sommatives témoignent de cela.
- Au plan culturel, les apprenants ne sont pas désorientés ; les enseignements sont organisés autour de leur fond culturel. Les contenus socioculturels utilisés dans les curricula correspondent à leurs réalités socioculturelles. Ils voient les systèmes et modes d'élevage, l'embouche bovine et ovine, l'élevage de la volaille, les modes d'exploitation du stock alimentaire naturel, la transformation des produits dérivés de l'élevage, la construction et l'entretien des habitats des animaux, la prise en charge du volet sanitaire du bétail, les méthodes culturelles appropriées.
- Ces contenus sont les principaux axes qui déterminent la culture nomade. Contes du terroir, charades en langue, jeux divers, accoutrements des apprenants avec leurs paires sont autant d'occasions pour aborder, connaître et maîtriser les éléments de leurs cultures.
- L'apport de certains COGES à la structure EdB par la cantine endogène, le tissage de seccos pour abriter les apprenants pendant les périodes chaudes, la disposition dans la structure de canaris pour faciliter l'approvisionnement en eau des apprenants sont autant de produits locaux qui attestent de la capacité des apprenants à produire dans les EdB.
- En tant que structure éducative, l'EdB est prise en charge par le projet au niveau de la construction des infrastructures, des fournitures scolaires et de la cantine. La participation des COGES dans le suivi et la sensibilisation des parents viennent améliorer la qualité de la fréquentation scolaire et du même coup réduire considérablement les coûts et les charges liés à l'éducation et à l'instruction des apprenants. Le matériel ANPE et la cantine endogène constituent également un support de réduction des coûts de l'EdB. Il faut noter qu'aucun membre du COGES n'est pris en charge par la structure. Ceux-ci se consacrent à l'appui des enfants bénévolement.
- L'édiction du minimum éducatif permet de lutter contre l'ethnocentrisme, la xénophobie et l'extrémisme violent, particulièrement celui généré par la religion. Son respect est non négociable

mais cela n'est pas une censure aux promoteurs qui veulent innover ou apporter un plus à ce minimum. Les promoteurs peuvent par exemple innover dans le choix des démarches éducatives, dans le développement de contenus complémentaires au minimum, dans les modes de gestion de l'éducation. L'Etat veille simplement au respect des actions aux principes édictés dans la loi d'orientation de l'éducation. (EI15SG)

## **Evaluation des activités**

- Dans la vie courante, les apprenants des EdB arrivent à sensibiliser leurs parents sur des données scientifiques telles que les règles élémentaires d'hygiène, le savoir vivre ensemble, les démarches rationnelles. Dans la vie active, les formés maîtrisent les quatre opérations par l'application des règles de mathématiques. Les différentes opérations financières liées à leurs activités quotidiennes, les comparaisons qu'ils effectuent entre des situations-problèmes diverses montrent que la formation reçue a permis de développer leurs capacité ; la capacité de réfléchir, d'imaginer et de prêter attention à ce qui les préoccupe en vue d'apporter des solutions satisfaisantes.
- Les apprenants, par la formule de clarification des valeurs, examinent certains faits culturels et les comparent à d'autres à travers les contenus d'inter culturalité puis adoptent les bonnes pratiques et rejettent celles qui peuvent constituer un handicap pour l'harmonie et le bien-être de leurs troupeaux, de la personne humaine et de la communauté toute entière.
- Au plan de la production, comme l'attestent les statistiques, les apprenants ont été orientés dans la formation professionnelle et dans les cellules AGR. Ces différentes formations et cadres sont des lieux de production. Par voie de conséquence, après leur formation au CFPNF de Dori, ces apprenants ont été installés. La conservation du lait, sa transformation, la cueillette du fourrage, sa conservation, les soins à donner au troupeau sont autant de preuves des compétences développées et mise en œuvre par ceux qui ont bénéficié de la formation dans les EdB et dans les centres de formation et qui leurs permettent de les appliquer au quotidien.
- Après leur formation dans les EdB, les apprenants qui ont développé des compétences dans certains domaines sont à même de se prendre en charge sans trop demander de l'assistance de spécialistes. Ils savent reconnaître les épizooties mineures et connaissent où conduire leurs troupeaux pour se faire vacciner. Cela réduit considérablement les coûts qu'ils auraient pu dépenser suite aux manques de connaissances.
- L'implantation de l'Ecole du Berger et de la Bergère dans les villages a apporté beaucoup de changements dont les plus importants sont l'appropriation de l'écrit en langue fulfuldé et en

français, leur permettant de sortir du cercle des analphabètes; la connaissance entre autre de l'histoire du Burkina Faso et de leurs villages, des grands empires et institutions de l'Afrique de l'ouest, la géographie des différentes Régions du Burkina Faso, les règles de civisme qui leur permet de s'épanouir et de participer en tant que citoyens et acteurs de développement dans leur environnement et ailleurs; la prise de conscience de la pratique de l'élevage extensif qui doit être revisitée en vue d'éviter les différends entre éleveurs et agriculteurs (sensibilisation de leurs communautés sur les enjeux du pastoralisme dans l'exploitation de l'espace, des ressources végétales et hydrauliques ; l'intégration de la notion d'hygiène dans leurs habitudes quotidiennes (hygiène corporelle, vestimentaire etc.) ; la valorisation de la culture peulh à travers sa littérature, les proverbes, contes, chants, les genres discursifs.

- Au niveau des parents, on a l'intérêt accordé par les parents pour l'école et l'avenir des sortant(e)s de l'Ecole du Berger et de la Bergère. Il y a l'ouverture d'esprit des parents. Tous souhaitent que les filles poursuivent les études au même titre que les garçons. Tout est fait pour repousser les mariages de celles qui travaillent bien en classe. L'intégration de la notion d'hygiène dans leur milieu et pratiques quotidiennes, les maisons et les cours sont propres. La pratique de l'élevage s'améliore, la maîtrise de la gestion du troupeau et des ressources pastorales, l'espace, le cheptel, l'eau et le pâturage. Les désaveux des feux de brousse et de la coupe abusive du bois sont plus fréquents.

### **Passage des apprenants de l'école non formelle à l'école formelle ou à la formation professionnelle**

- La formule éducative EdB adopte dans son fonctionnement la question des passerelles afin d'offrir davantage de chances aux apprenants de poursuivre les études académiques dans le système formel d'éducation après quatre ans passées dans le non formel. Cela signifie que les communautés d'éleveurs, les COGES et les parents d'apprenants s'engagent à accompagner leurs enfants qui ont opté de poursuivre les études dans le système classique d'éducation. Après l'orientation des apprenants dans ce nouveau cursus scolaire, le responsable de suivi-évaluation apporte un soutien en nature aux apprenants qui y sont orientés, s'assure régulièrement de la qualité de leur fréquentation et recueille les données concernant ces apprenants sur la base de leur participation aux activités pédagogiques dans les classes et des résultats des évaluations.
- Une fois formée dans l'EdB, les apprenants sont à même de rejoindre les structures du formel. Cette orientation se fait sur la base de la motivation des apprenants, de leurs âge, de la proximité des EdB

avec les écoles classiques et de leur disponibilité de poursuivre les apprentissages dans ces structures du formel.

### **Rapports entre l'école formelle et l'école non formelle**

- Depuis la mise en œuvre des EdB, les résultats obtenus sont meilleurs à ceux du formel. En général, la quasi-totalité des apprenants sont admis en classe supérieure en dehors de quelques rares abandons pour des raisons de transhumance. Ceux-ci sont dans la mesure du possible récupérés dans les zones d'accueil qui disposent d'EdB.
- Dans une EdB, la Pédagogie du texte est fortement utilisée pour assurer les enseignements apprentissages. Les contenus sont organisés sous forme curriculaire et l'enseignement est de type bilingue. Ce qui permet aux apprenants de partir de leur environnement immédiat, de leurs réalités pour apprendre. Les EdB sont dotées de matériel ANPE pour la pratique.
- Contrairement au système éducatif formel, les EdB utilisent la PdT dans la transmission des connaissances. Cette approche a l'avantage de partir des besoins réels des apprenants pour assurer les enseignements-apprentissages. La création et l'animation de ces structures montre aux acteurs qu'il est possible d'adapter l'école à nos réalités et nos besoins. Concrètement, l'école formelle reconnaît qu'elle est très théorique et doit reconsidérer ses approches et ses pratiques d'enseignement apprentissages

### Annexe 2.3. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des FEIPA

#### **Vision, orientations, convictions, rôles et responsabilités, Motivation au développement des formules éducatives**

- Les parents ont affirmé que quand ils envoient leurs enfants à l'école, diplômés ou non ils ne viennent plus au village pour cultiver, seulement quelques-uns arrivent à trouver du travail. Donc du coup ils voient qu'ils envoient leurs enfants dans la perdition et la plus part des enfants qui sont allés à l'école finissent dans l'exode rurale. Donc ces enfants qui sont partis qui n'ont pas pu répondre à leur vision sont comme perdus. Ils n'ont pas trouvé de différence puisque l'école du blanc est théorique à leur yeux parce qu'ils n'ont pas une différence avec ceux qui sont restés. Les parents ne voient pas ce qu'ils peuvent faire de mieux que les autres si ce n'est que lire et écrire parce que l'école est trop théorique. Il y'a pas de lien entre l'école et la vie. (EI1F2).
- Au départ, ASIBA c'était pour appuyer les populations les plus démunies du Bazéga, c'était pour le développement du Bazéga. Notre philosophie était d'aider les gens à sortir de l'expiration pour que quelle que soit l'activité qu'il mène, qu'il soit sûr que ça va réussir. A titre d'exemple, nous avons même à Kombissiri des femmes qui s'en sortent sans même chercher à voir les agents, si ce n'est pas en cas d'un véritable problème.
- Nous avons commencé avec les activités de bases telles que le commerce, l'agriculture et l'élevage et nous avons utilisé l'éducation pour accompagner ces initiatives. Nous nous sommes basés sur des documents qu'on va vous faire visiter plus tard. Nous avons élaboré un curriculum car où il était indiqué comment nous allons travailler. Et nous avons établi des disciplines sur lesquelles nous allons travailler dans le curriculum. Dans ces disciplines, on dit les théories qui intéressent la population, on a aussi essayé de calculer les heures qu'il faut pour chaque discipline afin que nous ayons le profil que nous demandons. Car nous voulons qu'à la fin celui qui va sortir, qu'il puisse avoir un minimum de connaissances expérimentales et qu'il puisse aussi transcrire en français afin de pouvoir mieux gérer ses activités.
- L'école même, c'est l'école du village en ce sens que c'est les habitants qui déterminent le site. Ils apportent également les agrégats pour la construction et s'occupent aussi du recrutement. Ce que nous faisons, c'est d'envoyer l'animateur en formation avec les membres de la FDC sur leur rôle dans la gestion du centre. On leur donne aussi des brouettes, des charrettes des pelles, râdeaux, pioches pour les fosses fumières.

- Nous n'avons pas encore pu développer la partie installation des jeunes car ils sont tous en formation. L'objectif est de pouvoir ouvrir encore d'autres locaux et que les bailleurs sachent que c'est une bonne innovation et la population en demande beaucoup. Mais c'est mieux de voir avec le coordonnateur.

### **Connaissances du milieu, premières actions, conditions favorables**

- A son temps, il y avait des agents terrains qui étaient des agriculteurs, il y avait également des agents de santé, des agents de l'éducation formelle et puis il y avait aussi des agriculteurs des producteurs et quelques commerçants. Dans les tournées, on a vu qu'il y avait des bonnes initiatives, des gens travaillaient, mais ils manquaient du savoir pour pouvoir mener à bien leurs activités. Nous avons créé cette association, mais en la créant c'était difficile parce que c'était à partir de nos cotisations.
- A un moment donné, on a eu les partenaires en France mais quand on gagnait l'argent c'était une réfection de route, ou une école ou des fournitures des élèves qu'on payait jusqu'aujourd'hui et on a rencontré le plus grand partenaire, le PDE, en 1994.
- Au début, on a commencé par des femmes car c'était les plus démunies et comme elles venaient pour l'alphabétisation, elles ne pouvaient plus rien faire et on a créé des jardins pour elles. Mais avec ça, on avait toujours des problèmes avec les femmes surtout au niveau de leur formation et on a fait une étude qui était une approche alternative mais les problèmes continuaient. Nous sommes allés à Manegdzanga car on pensait que c'était nos animateurs qui étaient mal formés, mais c'était toujours les mêmes problèmes ; ce qui nous a conduit au Niger pour la PDT.
- Mais nous avons continué avec les femmes dans le domaine de l'alphabétisation et le maraichage et c'était bien. Donc à un moment donné, les femmes ont demandé qu'on s'adresse à leurs enfants car elles disaient qu'elles étaient « du mil germé » et qu'il fallait qu'on voie le cas de leurs enfants. Cependant il y avait des problèmes d'éducation dans la zone et elles ont demandé que cela soit accompagné par l'apprentissage de l'élevage, de l'agriculture et des métiers pour que quand ils sortent, ils puissent avoir de quoi faire. (EI3F2)
- Suite à cela, nous avons fait un diagnostic et ils ont pris le cas de leur village et sur 70 élèves, il y a 3 qui continuaient en 6e et d'autres ont eu le CEP, mais les parents n'avaient pas les moyens pour payer. L'élément qui ressortait était que les enfants qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école ou qui sont sortis en cours de chemin ne restent pas à la maison à ne rien faire ou fuir pour aller en ville. Et il fallait qu'ils puissent travailler bien dans le domaine de l'agriculture et de l'élevage.

- Les parents et les enfants ont demandé qu'on joigne la théorie à la pratique. Et puis à la maison, c'est les enfants qui donnent à manger aux animaux et c'est eux encore qui cultivent et pour cela, ils ont proposé leur propre programme. La durée scolaire qu'ils ont proposé est qu'on commence au mois de janvier pour terminer dans le mois de mai, on avait aussi besoin des techniciens. Les techniciens nous ont dit que pour la connaissance expérimentale, il faut qu'ils aillent jusqu'à 6 mois. Ce qui nous a donc fait descendre au mois de Décembre pour la rentrée au lieu de Janvier. Les échanges avec les techniciens ont fait ressortir des thèmes qu'on a mis dans le premier curriculum. Mais notre premier document était la démarche éducative.

### **Réalisation des activités**

- Oui ! chaque acteur à son rôle bien défini et nous allons vous donner un document qui détaille tout cela. Je constate qu'il y a plus d'engagement du point de vue de l'expérimental. Sur la pratique aussi, il y'a des engagements, il y a toujours un engagement que les enfants prennent aussi.

### **Mobilisation des ressources humaines, logistiques et matérielles**

- Nous avons un répertoire d'artisans, nous avons aussi les artisans de la FDC avec qui, nous travaillons parce que les artisans de la FDC ont reçu une formation et ils savent comment ils peuvent encadrer les enfants, et nous profitons de ça pour que nos enfants aussi soient là-bas.

### **Conception, dispositifs d'éducation, curriculum, contenus éducatifs**

- Quand on a mis le FEIPA en place, on a fait appel à des compétences qui sont Dramane Sawadogo, Madame Ouedraogo Germaine ; au Niger, on avait Djati Thérèse. Assane Soumana qui était le Directeur du PDF Niger et au moment de l'installation de PDT, c'est lui qui venait directement sur le terrain, plus les services déconcentrés de l'Etat et les gens de l'INA : Jean Baptise Ouédraogo, Ambroise Zoungrana de l'université de Bobo. Ce sont des gens qui ont été impliqués parce qu'eux aussi ils travaillent dans le domaine. Au début, on avait un comité de pilotage jusqu'à l'arrivée des formateurs. Quand nous avons commencé à aller avec les jeunes, nous avons travaillé avec la FDC qui avait une expérience dans le domaine.
- Le calendrier saisonnier a permis de voir dans les villages, les occupations des familles, des enfants et de dégager les moments propices pour permettre une participation efficiente des enfants aux cours sans les déconnecter de leurs familles, chose qui avait été reprochée au système formel lors de

l'élaboration du profil historique. Cela a permis d'élaborer le calendrier de formation des FEIPA en prenant en compte les préoccupations des villageois. (EC1F2)

- A partir de la 3e année, nous nous sommes entretenus avec les apprenants pour savoir ce qu'ils souhaitent faire après le centre. Un premier entretien nous a permis de savoir ce que les enfants veulent faire et on leur donne l'option sur trois métiers. Ensuite, il y a un deuxième entretien et un troisième entretien avec les parents, car l'enfant peut choisir de faire un métier mais il ne peut pas le faire soit parce qu'il n'y a pas de tuteur pour le recevoir pour son apprentissage, soit dans le centre où nous avons demandé de le recevoir, il ne peut pas trouver ce qu'il veut faire. Exemple, Compaoré Assami, voilà ce qu'il souhaite être : mécanicien de moto, si ce n'est pas possible, c'est la couture et en troisième position, c'est l'école primaire. Mais il y a d'autres aussi qui ont demandé en première position l'école primaire et nous leur demandons pourquoi ? Ils justifient et après justification, nous leur demandons d'aller dire à leurs parents. Et nous nous entretenons avec les parents pour leur dire qu'après l'entretien avec vos enfants, voici ce qu'ils proposent. Nous leur demandons qu'est-ce qu'ils en disent ? Les parents aussi donnent leur point de vue, il y'a une autre rencontre qui unit parents et enfants ensemble. Au cours de cet entretien, l'enfant va dire pourquoi ensuite il a fait son choix devant ses parents. Par la suite, le papa va le prendre et le conduire chez l'artisan de son choix sur la base du répertoire des artisans que nous avons. (EC2F1).
- Nous avons mobilisé les spécialistes de la formation professionnelle car nous avons des formations satellites. Au niveau du ministère de l'agriculture, nous avons des membres de l'ASIBA. Mais cela se fait de façon informelle non structurée. Ces spécialistes donnent la formation selon la demande.
- Souvent, les animateurs arrivent sur des thèmes techniques et s'il se trouve qu'il n'a pas assez d'informations, il peut faire appel à une personne ressource. Maintenant cette personne ressource peut être un membre de l'ASIBA ou un technicien de l'Agriculture que nous demandons. Par exemple, au niveau de l'environnement, il y avait comment reboiser, comment planter un arbre fruitier (manguier, d'un UPA) par exemple. Au niveau de l'environnement, on voulait savoir comment planter un arbre fruitier exemple le manguier. Et la personne à contacter était le Directeur de l'environnement qui envoie l'agent selon le besoin et on coordonne pour voir quel jour il peut venir, et même si le jour-là l'animateur a quelque chose à faire, il laisse d'abord à l'agent le temps qu'il faut pour faire son travail .ensuite ils travailleront après avec les idées que l'agent va donner à l'animateur

### **Implantation des écoles, diffusion de la formule éducative**

- Voilà comment cela s'est passé. Après le diagnostic, nous avons déposé notre demande au niveau des partenaires, exemples, à enfant du monde, coopération Suisse à travers le programme ALPHA. Quand c'était presque acquis, en ce temps, il n'y avait pas de maire, c'était les préfets et c'est en 2000 qu'on a commencé avec les maires. L'identification du site, ça c'est la population qui s'en occupe car dans le projet, il y a le rôle de tout le monde. Au niveau du financement, il y avait ce qu'ils peuvent prendre en charge. Ils ont dit ce qu'ils peuvent prendre en charge et il y avait ce que l'association pouvait donner comme appui et il y avait la construction qui pouvait prendre 35 à 40 élèves. L'association apporte les matières premières, le ciment, les tôles, les bois et la main d'œuvre qualifiée. La population s'occupe de la main d'œuvre locale. Il y a des villages où il y avait déjà un local et nous avons demandé au ministère de l'agriculture la permission pour utiliser ces locaux pour la formation, et nous avons envoyé les bancs, les tables. Actuellement, on a 6 FEIPA qui sont repartis de la manière suivante, commune de Toécé : 2 ; commune de saponé : 1 ; commune de Doulgou :2 ; commune de Zoonguin 1.
- La diffusion se fait par des rencontres que nous organisons. Nous profitons faire de la diffusion, il y a aussi les rapports que nous déposons. Il y a aussi des activités portes ouvertes. Cette communication, c'est permettre aux gens de connaître les bienfaits de cette innovation.

### **Evaluation des activités**

- Au niveau de l'évaluation, il y a des évaluations qui se font au niveau des animateurs. Ensuite, il y a d'autres évaluations en fin d'année et des rencontres mensuelles qui regroupent les animateurs, ceux qui font la supervision et les premiers responsables du ministère en charge de l'éducation. A l'avant dernière rencontre, nous choisissons la date pour l'évaluation et nous demandons aux animateurs de répertorier les thèmes abordés pour nous envoyer et de composer les épreuves qui sont au niveau de leurs élèves. Nous ne prenons pas ce qu'ils ont proposé, mais cela nous donne une idée générale et là, il y a un comité qui est mis sous la présidence du DPBA pour choisir les sujets. Il y a les RAENF et les Conseillers qui sont également impliqués et il y a un programme qui est fait et ce programme est donné aux responsables de chaque FEIPA pour appuyer l'animateur dans l'évaluation. Les sujets, c'est l'animateur qui écrit les sujets au tableau, mais il est toujours assisté par un membre du comité.

### **Passage des apprenants de l'école non formelle à l'école formelle ou à la formation professionnelle**

- Au début, nous n'avons pas parlé de passerelle mais avec les services déconcentrés de l'Etat, surtout quand ils ont vu les résultats, le Directeur du DPA à son temps a dit qu'il faut que les plus jeunes et ceux qui peuvent aller au formel viennent à leur niveau. Et au premier moment, on a envoyé 44 enfants, cela s'est fait par une évaluation de fin d'année. Il faut dire qu'à la fin de la formation, c'est-à-dire les quatre ans, il y a des objectifs que nous voulons atteindre et l'examen final a été supervisé par la DPBA et ils se sont basés sur les copies des élèves. Ensuite ils sont allés sur le terrain voir les parents. Et en regardant les moyennes, ils ont accepté certains au CE1, CE2, CM1. Tous sont passés en classe supérieure sans problème.
- Encore chez nous, il y a le transfert qui se fait parce que chez nous on ne travaille pas seulement dans le seul cadre de l'école. Le transfert va au-delà du village. Un enfant qui a eu une formation en agriculture, quand il retourne à la maison, il transfère ses connaissances aux parents. Par exemple, il y a un parent qui dit quand il sème, il met beaucoup pour pouvoir enlever après pour planter. Et l'enfant a dit « non, il faut mettre un peu car avec trois tiges on peut toujours repiquer. il y a également la fréquentation des centres sanitaires car à partir de leur formation, les apprenants arrivent à orienter leurs parents vers les centres sanitaires. Il y a aussi au niveau de l'hygiène ; exemple, avant tu ne pouvais pas dire à un garçon de balayer, mais maintenant ils balayaient. Il y a aussi le respect qui traduit leur changement de comportement. Et puis, on n'attend pas que l'enfant rentre à l'école qu'il ressorte vide, il y a des méthodes pour permettre à l'enfant de faire quelque chose avec ses mains ou avec son intelligence, et puis ceux qui passent au formel travaillent bien et sont les meilleurs. Il y a des gens qui étaient venus la dernière fois pour l'entretien avec les sortants et nous sommes allés dans une école où les élèves du formel disaient « vos enfants sont forts et nous allons aussi apprendre d'abord en mooré avant de continuer avec le Français »

### **Rapports entre l'école formelle et l'école non formelle**

- Le transfert du non formel au formel est reconnu par la loi mais il n'y a pas un texte qui dit que l'Etat doit reconnaître le lien entre l'agriculture et l'alphabétisation car le ministère de l'agriculture s'occupait de l'alphabétisation à l'époque.
- Les FEIPA sont venus des besoins de la population. Donc à travers l'approche, c'est une innovation et cela montre un peu la différence car nous impliquons beaucoup la population. Au niveau du formel et non formel, il faut revoir car on n'a que l'éducation à la fin et qui parle d'éducation parle

de formation. On nous appelle non formel mais quand je regarde notre approche, je ne vois pas ce qui est non formel dedans et on doit revoir cette appellation.

- Il faut enrichir les connaissances locales parce que moi, je pense qu'il ne faut pas superposer les connaissances. Je suis dans le territoire, j'ai une connaissance locale et on m'envoie la connaissance de l'occident, on vient les superposer. On est parvenu à détecter le négatif dans ma connaissance et on m'envoie l'autre qui a des défauts. Il doit avoir une connaissance qui serait la synthèse des éléments positifs des deux connaissances. Là nous sortons gagnants parce que notre culture, nos connaissances auront été valorisées et on n'aura pris ce que l'occident a de positif pour construire un individu qui n'est ni occidental ni purement africain et qui traîne l'esprit rétrograde, et qui nous met en retard. On peut avoir un individu construit avec les valeurs locales et enrichies avec les valeurs de l'occident. Si on se basait sur le non formel pour faire le formel, en tout cas on y gagnerait beaucoup. Souvent on dit que le formel forme des délinquants, c'est parce que l'enfant abandonne l'école il n'a rien à faire comme métier qu'il a appris. Et cela est vraiment très mauvais pour la société.
- Je me demande si on réfléchit sur notre système d'éducation, car il faut une complémentarité entre le formel et le non formel. Il faut qu'on tienne compte de ce que nous faisons pour l'éducation en général. Les autorités locales qui interviennent dans l'éducation reconnaissent la force de notre système en matière d'éducation. Au niveau de notre approche, j'ai un ami qui a fait ça et il a appliqué dans le formel puis il m'a dit que c'était propre, un prof de SVT au lycée Marien. Juste pour vous montrer la pertinence de la chose. Donc, il faut qu'à un moment donné des gens courageux prennent l'initiative de faire adopter ça par l'Etat.

## Annexe 2.4. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des AFID

### Motivation au développement des formules éducatives

- L'AFID a été en stand-by mais en réalité ça a toujours continué, dans la Région de Bobo par exemple. Et ce n'est pas la peine qu'on les attende à 15 ans pour faire des programmes d'alphabétisation puisque nous avons démontré qu'en 4 ans on peut les remettre en course avec les autres. Et c'est là que les adultes nous ont approché pour dire, mais nous sommes vieux et on a pu apprendre le français rapidement alors qu'on a des enfants qui sont à la maison et qui ne sont pas allés à l'école, ils ne sont pas des adultes pour aller dans les centres d'alphabétisation, donc au lieu d'envoyer les adultes dans les centres de formation est-ce que vous ne pouvez pas voir avec nos enfants pour qu'ils puissent apprendre le français. (EI4F1)
- On donne le minimum éducatif pour que le maçon, menuisier... restent toujours au village. Moi je suis convaincu qu'il ne faut pas que les gens restent au village, il faut que le village évolue. Et il faut travailler à la mobilité sociale. Si un enfant est fort et si par cette formation, il peut augmenter l'échelle, il faut l'aider. Je suis pour un système additif qui permet aux gens de valoriser leur potentiel parce qu'on a des génies qui dorment dans les villages et pour moi, ce n'est pas seulement les adolescents, il y a même les adultes.

### Connaissance du milieu, des problèmes, des besoins et des opportunités, premières actions, conditions favorables

- Au niveau de l'analyse, il s'agissait de l'étude des besoins d'apprentissage et des besoins langagiers. Qu'est-ce qu'ils veulent savoir, qu'est-ce qu'ils veulent connaître et c'est là que les parents ont dit : nous voulons que ces enfants aient les mêmes connaissances qu'on enseigne à l'école formelle, mais nous voulons également qu'ils sachent faire quelque chose avec leurs 10 doigts car nous sommes des agriculteurs, des éleveurs donc nous voulons qu'ils sachent, qu'ils apprennent notre métier et mieux qu'ils le sachent mieux que nous. Nous voulons aussi qu'ils ne perdent pas de vue nos valeurs socioculturelles, nous voulons qu'ils aient des connaissances de l'autre école, du formel mais qu'ils aient un plus avec les travaux pratiques. Donc ces besoins, cette orientation ont été définis avec les parents et les enfants eux-mêmes. On a discuté avec les élèves. Par exemple, au niveau des élèves, on leur a demandé, vous voulez apprendre le français c'est pour quoi ? Qu'est-ce que vous voulez en faire avec ? Ils disent, je voudrais pouvoir lire et parler,

m'exprimer quand je vais à la boutique ou à un endroit où on parle français etc. Les gens disent les contextes dans lesquels ils veulent apprendre et leurs besoins d'apprentissage.

- En échangeant avec les paysans, nous avons relevé les difficultés qu'ils avaient et qui étaient liées au fait qu'ils ne sont pas allés à l'école. Certains ont produit par exemple du coton qu'ils sont allés vendre. Mais ce sont d'autres personnes qui pèsent ce coton et qui donnent le poids. Les paysans qui ne savent ni lire ni écrire assistent impuissants à cet exercice et ils peuvent perdre énormément dans ce processus de vente. De même, il y a des itinéraires de production que ces paysans doivent suivre, notamment pour l'utilisation des intrants, de l'engrais, des semences et des pesticides. Ne sachant ni lire ni écrire, ils ne peuvent pas exploiter les fiches techniques. D'autres ont évoqué le fait qu'ils reçoivent souvent des lettres de l'étranger, de la Côte d'Ivoire par exemple mais ne sachant ni lire ni écrire, ils sont obligés de recourir à des personnes externes et le secret de la famille est dehors. » (EI2F1)
- Avant d'intervenir, on a fait le diagnostic du milieu et par exemple on a repéré le taux de scolarisation au Burkina qui était de 42% et les parents ont dit : nous sommes envahis par des enfants qui ne vont pas à l'école ou qui sont sortis tôt de l'école. Donc, le besoin était là et est toujours là. Il y a 3 à 4 millions d'enfants aujourd'hui qui sont toujours dans ce cas. Ce processus d'analyse a concerné l'environnement social, c'est-à-dire les valeurs que les parents veulent apprendre aux enfants, les règles de la vie en communautés, les vertus, l'environnement économique principalement les activités menées dans le milieu, l'artisanat, l'élevage, l'agriculture. C'est là que nous pouvons savoir ce que les apprenants veulent faire comme activités. Selon donc les parents, les enfants qui sont sortis de l'école ne sont ni utiles à eux-mêmes ni utiles à la famille. Alors ils se disent qu'en envoyant leurs enfants à l'école c'est une mauvaise initiative puisqu'ils les perdent. C'est ce qui a fait que l'école formelle a perdu sa finalité. (EI3F1)

### **Vision, orientations, convictions, rôles et responsabilités**

- Les centres AFID sont nés de la demande sociale en éducation manifestée par les parents des adolescents non scolarisés ou déscolarisés. En effet, la méthode d'apprentissage de la langue française à partir des acquis de l'alphabétisation est une approche éducative non formelle des adultes alphabétisés en langue nationale. Ces derniers, fort de leurs acquis et compétences en Français et dans les disciplines scientifiques clés ont voulu que la même formation soit administrée à leurs enfants exclus du système éducatif en tenant compte des réalités socio-économiques de leur milieu. Le réaménagement du programme de formation en quatre années de formation comprenant

la formation en langue nationale, les activités de culture et de production ainsi que la participation communautaire a donné naissance au concept de l'Alphabétisation et formation intensive des Jeunes de 9-15 ans pour le développement (E11F1). Et après, il y a une négociation sociale, si on doit faire ça qui prend en charge quoi ? Donc il y a des discussions de répartition des rôles entre les parents, les enfants, parce que tout le monde est impliqué car c'est une co-conception. Je suis le chef d'orchestre c'est vrai, mais je ne pense pas aller seul dire aux gens voilà ce qu'il faut faire. Tout le monde décide de ce qui va être fait. Toutes les intelligences sont mises en concurrence pour définir le programme. Car ils ont dit, on veut que nos enfants apprennent quelques chose de leur dix doigts, mais qu'est-ce que vous proposez ? Et tout a été pris en compte pour définir les options parce que l'enseignant qui va venir, ce n'est pas évident qu'il sache faire la maroquinerie, l'élevage et autre. Les parents ont dit : nous-mêmes, nous allons faire ça. Donc il va falloir une femme ou deux femmes ou des hommes qui vont venir intervenir dans les salles de classe pour les travaux pratiques, les proverbes et les contes du village. Donc c'est la négociation sociale qui détermine le rôle des artisans et des acteurs et c'est l'école du village ce n'est pas l'école au village. Ça veut dire que les gens s'approprient le processus et ils savent qu'ils sont les acteurs et contribuent au lieu d'être des simples assistants. Il y a les discussions qui permettent aux parents de savoir ce que les enfants vont apprendre en classe.

- Mais il n'est pas conçu qu'après l'AFID, l'enfant doit aller continuer à l'école primaire. L'AFID est équivalent de l'école primaire, c'est la différence avec les autres structures, il confère les mêmes connaissances qu'à l'école primaire et même au-delà parce que l'école primaire n'a pas de volet culturel, l'école primaire n'a pas de pratique manuelle, elle n'a pas non plus l'implication des parents dans l'acte pédagogique. C'est une véritable alternative d'éducation de base. On peut l'appeler seconde chance parce que l'enfant n'a pas été à l'école. C'est une véritable alternative encore parce que les enfants qui rentrent dans l'école bilingue, ils ont tout le contenu de l'école classique et même au-delà ils ont les mêmes mérites et les mêmes chances sinon plus de chance de succès.

### **Mobilisation des ressources humaines, logistiques et matérielles, réalisation des activités**

- Nous avons réuni 4 personnes pour formuler le dispositif des AFID. Il faut dire que c'est un travail d'équipe car au début, on était 4 personnes. Parmi les 4 personnes, on avait trois linguistes, moi y compris, et deux pédagogues car en effet, j'étais pédagogue et linguiste en même temps. On avait une équipe au complet. Car il fallait quelqu'un qui maîtrise le volet linguistique, il fallait des gens

qui savent ce que c'est que la didactique et il fallait qu'ils connaissent la pédagogie et dans le groupe tout ça était là.

- Et après il y a une négociation sociale, si on doit faire ça qui prend en charge quoi ? Donc il y a ces discussions de répartition des rôles entre les parents, les enfants parce que tout le monde est impliqué car c'est une co-conception, je suis dans l'orchestre c'est vrai, mais je ne pense pas seul aller dire aux gens, voilà ce qu'il faut faire. Tout le monde décide de ce qui va être fait. (EI2F1)

## **La question des langues**

- Nous mettons l'accent sur la langue parce que ce qu'il faut savoir ce que nous sommes dans le domaine de l'apprentissage. Pour nous, l'apprentissage c'est un certain nombre de connaissances, un certain nombre de théories et de pratiques, de savoir et de savoir-faire qu'il faut acquérir et comment on l'acquiert ? Il y a une voie de transmission de la connaissance, une voie de transmission de la compétence et c'est la langue. Et la meilleure voie de transmission c'est la langue maîtrisée par l'apprenant. On ne peut pas apprendre efficacement avec un outil que l'on ne connaît. Donc le principe est que l'apprenant commence à apprendre dans une langue qu'il maîtrise. Mon principe aussi c'est qu'il ne faut pas se focaliser sur une seule langue. A partir des acquis de la langue première d'enseignements il faut ouvrir les horizons des gens pour qu'ils apprennent d'autres codes linguistiques pour pouvoir communier et c'est là qu'on va créer l'intégration réussie de la société ; en clair que ce soit les enfants, que ce soit les adultes il faut commencer l'apprentissage dans une langue qu'ils maîtrisent et là je fais une différence avec ceux qui parlent la langue maternelle.
- Car la langue facilite l'enseignement et ça a facilité l'apprentissage car c'est la voie royale de la transmission des connaissances. Et dès lors qu'on a un socle de connaissances et de compétences qui sont assurés alors on acquiert plus facilement les autres connaissances.
- Donc toute langue charrie des valeurs culturelles et des visions du monde. Donc en utilisant la langue de l'intéressé pour son éducation, on utilise de facto les valeurs socioculturelles que charrie cette langue. Donc on lui permet de renforcer des racines pour être lui-même avant de regarder et communier avec les autres cultures ça c'est fondamental. Et moi j'y tiens absolument parce que si on utilise la langue en tant que outil technique seulement ce n'est pas la peine. Dans l'éducation bilingue, il y a un programme explicite d'enseignement des valeurs socioculturelles, la solidarité, l'ardeur au travail, l'honnêteté, le respect de la parole donnée et même les activités culturelles, ils apprennent les contes et proverbes, les danses traditionnelles.

- Les langues que nous enseignons sont liées à la vie des gens, à la valeur socioculturelle du milieu car il faut être soit même avant de pouvoir dialoguer avec les autres et tout ça favorise et consolide le processus d'apprentissage.
- On doit faire la délibération du conseil municipal dans la langue de la localité et faire les procès-verbaux dans la langue de la localité. Malheureusement, ce qui manque chez nous c'est la revalorisation sociale des langues. C'est ça qui empêche la réalisation d'un véritable bilinguisme additif. Il y a des pays en Afrique où le bilinguisme additif est réalisé Tu étudies dans les deux langues, tu peux faire ton certificat en français ou en langue nationale et c'est valorisé comme tu peux continuer tes études à partir de ces diplômes.

### **Conception, dispositifs d'éducation, curriculum, contenus éducatifs**

- Ce que cet apprentissage aura comme répercussions sur la société. Il y a les causeries-débats qui amènent les jeunes à discuter de sujets liés au développement par exemple sur la santé, l'hygiène le paludisme c'est quoi ? Qu'est ce qui provoque ça ? Et les enfants vont aller ensuite expliquer ça aux parents. Et il y a une résolution qui est prise et la communauté avec les enfants vont s'organiser à travers des activités pour la transformation sociale. Par exemple, pour boucher les mares, les eaux stagnantes pour éviter la propagation des eaux sales. Souvent les parents nous disent « Ah !! Vos enfants là, on n'est plus libres même pour faire quelque chose car ils sont toujours là pour dire on ne doit pas faire ça ou ça ». Parce que souvent, les parents arrivent du champ, ils sont fatigués ils se frottent les mains avec les habits sales là ! Ils veulent manger et les enfants leur disent non il faut se laver les mains d'abord si non vous allez vous rendre malade.
- Donc entre l'école non formelle et le milieu familial, il y a un va et vient, un enrichissement mutuel. C'est différent de l'école formelle car l'école formelle c'est l'école au village et non l'école du village comme le cas de l'école non formelle. Mais cette pratique existe aussi dans l'éducation bilingue car dans l'éducation bilingue nous avons transféré ce qui se fait dans les AFID.
- Quand nous avons fait le bilan de nos actions, les paysans ont dit qu'ils étaient alphabétisés mais demandaient à ce que la formation réponde à leurs besoins de vie. Il faut que l'alphabétisation permette aux gens de résoudre leurs problèmes de vie. Ce sont des gens qui sont agriculteurs, des éleveurs et il y a des problèmes d'environnement auxquels ils sont confrontés. (EI1F1)
- Au niveau de la formation professionnelle, tout est parti de l'analyse des besoins à la base. On a posé la question aux apprenants « qu'est-ce que vous voulez faire ? ». Les jeunes qui sont sortis des AFID cette année, le principe chez nous, c'est que ce n'est pas à nous de te dire ce que tu dois faire,

ce n'est ni à Solidar Suisse, ni au père ou à la mère de dire tu vas faire électricité ou autre chose, non. Notre stratégie c'est d'amener les jeunes à tourner dans les différents corps de métiers. Ils s'en vont dans les centres de formation où ils voient des gens qui font l'électricité, le bâtiment, la menuiserie, la coiffure, ils vont dans les fermes agro-pastorales, ils vont dans les centres de formation informatique ... Parce que l'enfant qui est dans la zone rurale, vous lui dites qu'est-ce que tu veux faire demain ? ce qu'il a comme référence, c'est ce qui se trouve autour de lui qu'il choisit. Donc on l'amène à tourner dans les divers champs de métiers possibles et nous-mêmes, on a dit aux parents que l'homme n'est heureux que lorsqu'il fait ce qui lui plaît. Donc n'imposez pas quoi que ce soit aux enfants. Si tu dis à un enfant qu'il va faire la maçonnerie et il ne veut pas ou la coiffure et il ne veut pas, vous en faites un malheureux. Donc la philosophie de base est que c'est l'enfant même qui doit décider. Et pour qu'il décide objectivement, nous organisons les voyages d'études avec les élèves accompagnés de leurs professeurs, accompagnés d'une délégation de leurs parents. Il fait tout le tour et après l'enfant recule pour faire son choix. Et comme à Solidar Suisse on n'a pas tous ces métiers, nous avons opté pour la stratégie de les brancher avec les centres de formation de l'Etat ou les Centres de formations privées selon le choix du métier que l'enfant a fait ; ça c'est pour la formation professionnelle.

- Maintenant pour l'initiation au métier, la sensibilisation au travail manuel et pratique. Donc nous ne parlons pas de formation préprofessionnelle, moi personnellement, je parle de travaux pratiques et manuels qui amènent l'enfant à savoir que dans la vie, il faut apprendre à se débrouiller de ses 10 doigts. Alors dans les centres AFID, on regarde qu'est-ce que le milieu peut offrir et ça aussi, on a discuté avec les parents et les enfants. Il y a des endroits où ils disent ici c'est la maroquinerie, il y a des endroits où on dit c'est la poterie ou la vannerie et on dit c'est bien, il faut apprendre ça aux enfants. Comme cela, ces métiers traditionnels ne vont pas disparaître. Ce que nous ajoutons, c'est la menuiserie et la couture parce que c'est plus simple, c'est moderne.
- L'objectif, c'est la préparation psychologique des enfants à aimer le travail manuel et à les sensibiliser à des travaux manuels qui se trouvent autour d'eux : l'élevage, l'agriculture, le maraîchage, le bogolan la maçonnerie, la couture etc... Et on forme les enseignants à appliquer tout ça dans les AFID et les enfants touchent à tout parce que si un enfant passe 4 ans à ne faire que le travail avec le stylo, il ne sera pas enclin à vouloir aller se former pour le travail manuel. Mais, il faut qu'il sache que le travail manuel est valable et c'est noté et ça fait partie des épreuves valorisées et notées.
- Pour la formation des formateurs, par chance, l'AFID a été retenu par le FONAENF comme l'une des innovations porteuses. Donc, c'est le FONAENF qui après le prototype réalisé par Solidar

Suisse, assure les financements des AFID. Ce n'est pas tout que le FONAEF donne mais, c'est une garantie qui assure la continuité de ce programme. Mais maintenant le FONAEF nous demande à nous, de faire la formation des formateurs et pour chaque opérateur qui applique l'alphabétisation, nous demandons qu'il choisisse quelqu'un en leur sein et nous, nous assurons le renforcement des capacités de ces gens pour les autonomiser pour qu'ils soient capables en leur sein d'assurer la continuité de la formation de leurs acteurs

### **Implantation des écoles, diffusion de la formule éducative**

- L'AFID a fait l'objet d'un mandat que nous avons eu au Bénin. Là nous avions les mains libres. Nous avons donc refait un curriculum spécifique avec les socles de compétences sur les 4 ans bien sûr en tenant compte de tout le programme du primaire au Bénin en 4 ans et en ajoutant le reste. Et nous sommes en train de procéder à la relecture du curriculum puis ce que les AFID auront 20 ans d'existence en 2014. Nous sommes donc en train de le réadapter pour injecter ce qui est nouveau car en 20 ans, le monde a évolué, les choses évoluent. En 20 ans, il y a du nouveau que nous allons réinjecter dans le curriculum.
- Mais nous savons que nous ne pouvons pas être là pour répondre à toutes les demandes. Il faut reconnaître que Solidar Suisse crée des innovations, fait les prototypes, les valide et donne à consommer. Ça veut dire que nous n'avons pas pour mission de vulgariser les innovations que nous faisons. Donc ce que nous, nous faisons on appelle ça le transfert des compétences et c'est le cas de l'éducation bilingue. Nous, nous avons transféré l'éducation bilingue à l'Etat en 2007. Et c'est l'Etat qui prend tout en charge. Cela se fait au niveau de la DGEB car c'est là-bas qu'il y a un service de l'éducation bilingue. Mais dans le nouvel organigramme, il est prévu une structure qui va s'occuper du continuum de l'éducation bilingue. Cela constitue une influence que le non formel exerce sur le formel.
- Pour implanter une AFID dans une localité, nous étudierons d'abord la demande. Donc l'implantation est une réponse à la demande. ça veut dire que nous ne nous levons pas pour aller dire écouter, on va venir vous donner une école ou ceci ou cela.
- La mise en place d'un centre AFID, fait suite à une demande de la population, il faut que la communauté s'entende, puis fait une demande écrite. Et puis nous répondons directement à la demande. Si la réponse est concluante, on procède par le processus de négociation sociale. C'est-à-dire on part et on demande, vous avez dit que vous voulez un AFID pourquoi ? Et on leur donne des informations sur les AFID et on discute ensemble des options des activités, les rôles à jouer car

il faut qu'ils sachent qu'il y aura l'engagement de tous sur un contrat social quelquefois même signé entre la communauté, l'association et de fois même c'est validé par l'autorité, le préfet ou le maire. Ce contrat social définit le rôle de la communauté et tous les autres acteurs. Un exemple de rôle de la communauté est de fournir le terroir, de trouver un local, de recruter les enfants de garantir le suivi régulier des enfants de mettre en place un comité de gestion, d'assurer les activités culturelles, d'assurer les activités de production. C'est tout ça qui est défini et qui débouche sur un contrat social. Et ce n'est qu'à l'issue de ça qu'un autre centre AFID peut être créé. On n'implante jamais une école bilingue sans que la communauté ne le demande. Cette année, nous venons de répondre à 45 demandes qui datent de plus de 10 ans.

- Quant à l'implantation des écoles classiques, c'est le gouvernement qui décide que vous avez beaucoup d'enfants donc un jour, on voit des entrepreneurs qui débarquent pour dire qu'ils sont venus pour implanter une école. C'est-à-dire que la communauté n'est pas impliquée dans la prise des décisions. C'est pourquoi je dis que l'école formelle est une école au village et non l'école du village.
- Pour la diffusion des AFID, c'est comme ce que nous avons dit plus haut, nous utilisons la stratégie du faire faire, c'est-à-dire que dès lors que nous avons le prototype, nous répondons aux besoins et ces besoins viennent du terrain : ce sont les ONG, les associations, les communes qui nous contactent pour avoir les centres AFID et nous les soutenons pour avoir des formateurs internes pour continuer le processus d'autres formations.
- Maintenant pour la pérennisation, il faut dire que ce problème est lié à la possibilité de financement des sortants. C'est pourquoi on a eu la connexion avec le FONAEF pour financer l'ouverture des centres AFID. Et nous sommes actuellement en connexion avec les communes puisque l'éducation de base est du ressort des Communes maintenant. Ce n'est pas facile, mais nous pensons que progressivement les Conseillers Communaux qui ont vu l'intérêt, il y a des maires mêmes qui ont appelé pour dire « j'ai vu le programme des enfants d'AFID, c'est extraordinaire » et j'ai dit à Madame le maire, mettez ça dans votre budget.
- En plus, nous sommes avec les associations et les sortants pour voir dans quelle mesure la connexion avec les divers fonds est possible et même les banques ; et on est en connexion avec le ministère de la jeunesse, de l'emploi et de la formation professionnelle parce qu'il y a un fonds destiné aux jeunes et il y a un fonds pour la formation professionnelle. Nous avons un système d'accompagnement pour les sortants pour bénéficier des différents fonds car ce n'est pas évident qu'ils puissent les obtenir. Et on a fait deux ou trois rencontres avec le FAFPA, j'ai rencontré le ministre même avec les associations. J'ai rencontré les banques qui font la micro finance parce que

l'une des alternatives, c'est que ces associations puissent accéder à des fonds souples pour installer ces jeunes pour la création d'emploi individuel et collectif. Nous même nous préparons la possibilité de mise en place d'un fonds de garantie pour garantir les emprunts des sortants qui vont travailler et une fois qu'ils auront la confiance des banques, ils n'auront même plus besoin de ce fonds et ils vont rentrer dans le circuit économique. De part les résultats que des sortants vont avoir, il y aura des gens qui auront plus confiance aux AFID et vont s'engager pour les aider financièrement, c'est la stratégie de convaincre par la qualité et la pertinence.

- Pour les facteurs de la diffusion des AFID, il y en a plusieurs et le premier facteur de cette diffusion est la qualité des programmes ; parce qu'il y a des villages qui voient ce qui se passe dans tel village et qui font la demande pour dire qu'ils ont besoin aussi et ça débouche sur le contact avec l'ONG ou l'association qui a initié ça et c'est parti. Vraiment ce sont les résultats qui parlent et qui attirent des demandeurs. Autre chose, ce sont les associations et les ONG avec qui nous travaillons. Elles communiquent dans le cercle sur l'AFID et il y a encore d'autres engagements. Il y a nous même en tant que Solidar Suisse qui avons initié depuis 2 à 3 ans les communications sur nos innovations. Ça veut dire qu'on prend par exemple la région du plateau central, on réunit tous les acteurs qui sont dans l'alphabétisation, qui sont intéressés par l'éducation et on présente les alternatives éducatives que nous avons : la petite enfance, l'AFID, la méthode Alfa, l'alphabétisation pour le développement. A l'issue de ça, il y a des gens qui s'engagent pour telle ou telle formule.
- On a même eu dans la zone de Koudougou, un conseiller qui a pris notre contact et qui a créé trois lieux pour la petite enfance dans sa Commune. Il y a aussi les églises qui le font par exemple à Diébougou, à Ouahigouya, à Banfora à Tenkodogo. Ça veut dire que les églises vulgarisent et comme il y a des réunions des divers diocèses d'enseignement, ils se communiquent. C'est comme ça que ça se diffuse à travers le pays de village en village, à l'intérieur des associations et des partenaires qui appliquent déjà.
- Nous on le fait de temps en temps soit en intervenant à la Télévision ou à travers les articles produits par les journalistes lors des clôtures des formations pour les centres AFID. On a aussi un film pour la formation professionnelle des jeunes qui a été vu à la conférence du pôle qualité de l'éducation de l'ADEA. Donc c'est comme ça que nous essayons de donner les informations, il y a aussi la diffusion par écrit. L'OIF a fait aussi un travail sur les alternatives. Le problème au niveau de l'Etat, c'est la mobilité des responsables et c'est ça qui nous crée de véritables problèmes de diffusion, d'extension.

- J'aurai aimé que la mise à échelle soit accélérée. La mise à échelle est le continuum éducatif bilingue, ça fait près de 20 ans bientôt que la preuve est faite qu'en utilisant la langue maîtrisée par l'enfant et en commençant par apprendre le français oral et utilisant concomitamment les deux langues, on peut en 5 ans réussir mieux aux examens qu'en 6 ans entièrement en français. Mieux, à côté de ça, les enfants acquièrent des compétences au niveau culturel, au niveau pratique et manuel. Les autorités sont satisfaites dans les discours politiques, les gens sont contents. A l'assemblée nationale, on a interpellé le gouvernement deux fois sur l'éducation bilingue qui donne les résultats. A quand la généralisation, ça fait l'objet de question orale à l'assemblée nationale. Et puis c'est bientôt 20 ans d'existence et on a même 200 écoles bilingues. Ça veut dire que c'est une goutte d'eau dans la mare de l'éducation de base. Je ne dis pas qu'il n'y a pas de gros efforts qui sont faits, il y a des gros efforts qui sont faits et c'est ça aussi qui donne satisfaction parce que on ne peut pas douter de l'engagement de l'Etat. L'Etat burkinabè est engagé pour l'éducation bilingue. Je crois que ce qui ralentit la mise à échelle au niveau de l'Etat, ce sont les conditions non réunies de la mise à échelle.

### **Evaluation des activités, de la formule éducative**

- Nous aboutissons principalement à un curriculum qui fixe les profils d'entrée et les profils de sortie. Ce curriculum a été fait sur la base du curriculum de l'éducation bilingue, pas parce qu'on est d'accord avec ça, mais parce qu'on nous juge sur le taux de succès au CEP et non sur le nombre d'enfants qui savent faire la menuiserie. Ceux-ci sont des aspects spécifiques. Le curriculum est assez proche de celui de l'enseignement primaire car nous, nous sommes basés sur le minimum éducatif. Il y a dans le curriculum des AFID tout le curriculum de l'enseignement primaire mais en plus nous avons des ajouts. Il y a les aspects culturels, manuels qui s'ajoutent. Donc on a un problème parce que le certificat de l'école primaire n'évalue que les connaissances en français, or nos élèves sont bilingues, ils étudient dans leur langue et étudient en français donc tout ce qu'ils ont appris dans leur langue n'est pas évalué, même en connaissance culturelles, les contes, proverbes, chants danses n'est pas évalué à l'examen terminal, c'est évalué mais c'est pendant le processus scolaire, ça c'est de l'injustice pure. Maintenant, ça évolue.
- Pour assurer la qualité il faut dire que la qualité commence par le curriculum en première position, deux par les manuels et trois par la formation des formateurs ; et c'est là qu'on a eu beaucoup de difficultés avec le FONAENF pour qu'ils nous comprennent. Parce qu'il y a des gens qui forment leurs animateurs en une semaine. Nous disons que chez nous, ce n'est pas possible. Donc le module

de formation des formateurs prend en compte une capacitation qui fait que, dès que l'enseignant termine le processus, il est prêt à prendre un groupe même de 30 à 40 enfants sans danger. Il y a aussi le dispositif de suivi appui conseil parce que l'enseignant, il a tout appris, il connaît mais l'application il peut avoir souvent des problèmes. Donc, le processus d'appui conseil permet à l'enseignant d'aller s'asseoir écouter et de faire son autocritique. Un autre processus c'est l'évaluation comparative : nous procédons périodiquement au minimum une fois par an à une évaluation comparative entre les AFID et les autres systèmes scolaires pour voir un peu le niveau de qualité.

- Pour les évaluations dans les AFID, nous avons d'abord l'évaluation diagnostique et ça fait partie de ce que nous appelons la négociation sociale. Même si la négociation sociale s'est bien déroulée, on a recruté 40 personnes, la stratégie recommandée est qu'il y ait un diagnostic des connaissances, le premier jour juste avant de donner les cours. On évalue d'abord la connaissance des enfants pour savoir s'ils savent tenir un Bic, est-ce qu'ils connaissent a, b, c etc. pour connaître le niveau réel des apprenants. Ça veut dire qu'on prend les mesures des paramètres du départ.
- Malheureusement, ce n'est pas fait dans l'école classique et dans les autres innovations, ce n'est pas fait aussi. Dans les autres endroits, les enfants sont venus de la 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> etc.... et après on dit qu'on a fait 100% de réussite, il n'y a pas eu une étude diagnostique des connaissances dès le départ. Cela est un principe cardinal. Cela permet de voir quel est le niveau réel de l'apprenant avant de commencer à intervenir. Avec le processus de formation, nous avons un mécanisme d'évaluation intégré au processus d'apprentissage qui est mené au quotidien parce qu'il ne faut pas avancer tant qu'on n'a pas la certitude que les acquisitions sont installées.
- Dans ce processus, au moins tous les trimestres, il faut qu'il y ait une évaluation sommative qui permet de mesurer le niveau de la classe. Et du retour de l'année écoulée, il y a un diagnostic pour voir si les enfants ont désappris pendant les vacances, sont-ils à quel niveau, pour pouvoir réajuster le mécanisme d'enseignement.
- Et après bien sûr, il y a l'évaluation certificative organisée par l'Etat. Et comme j'ai dit, il y a chaque année une évaluation comparative, ne serait-ce que pour les classes d'examen.
- Ces évaluations permettent de faire une prise de mesure, de remédiation, réajustement du programme parce que, quand on fait les examens et on voit les résultats, on essaie de voir ensemble ce qu'il faut faire. Alors que dans le formel, tout le monde est d'accord que ça marche. Même s'il y a des insuffisances, dès lors qu'on veut changer, il y a un problème. C'est comme quelqu'un qui te dit prends moi dans tes bras, mais ne me touche pas.

- A l'AFID quand l'enfant sort, il peut aller il peut aller dans un centre de formation professionnelle faire le BEP ou le CQP, aller au collège pour continuer ses études sortir avec le BAC pour accéder à l'université et on a des cas. On a un jeune qui est sorti des AFID et il est parti dans un centre de capacité niveau BAC professionnel et il est allé à Bamako. Il a fait un BTS en électricité. On a également d'autres qui sont sortis, ils ont fait leur BAC et sont actuellement à l'université de Ouagadougou.

### **Passage des apprenants de l'école non formelle à l'école formelle ou à la formation professionnelle**

- Concernant les passerelles, c'est un discours politique, mais on n'a pas formalisé les passerelles. La formalisation est juste littéraire et schématique. Sur le schéma de la réforme du système éducatif, vous verrez qu'ils ont aménagé des schémas pour la passerelle du formelle et non formelle. Nous au niveau de l'AFID, nous sommes partis de notre conviction parce que nous ne voulons pas promouvoir le bilinguisme soustractif. Moi je conçois l'AFID comme un système autonome d'éducation de base. Alors ça veut dire que les compétences de base, on n'a pas besoin de quitter ce système de base pour aller acquérir dans un autre système de base. Donc c'est une entité. Tandis que la plupart des innovations en place font du bilinguisme la 1ère et la 2ème année à la limite 3è année et à partir de la 4è année, les élèves se dirigent vers une école mère formelle. Donc on a soustrait une des langues du système et c'est ça le bilinguisme soustractif. C'est-à-dire à un moment donné, une des langues est soustraite du système et le mécanisme est nocif sur le plan sociocognitif pour les élèves. Cela déstabilise les enfants et c'est contre-productif. On ne fait que magnifier la présence du français qui est la référence. Or le bilinguisme additif veut dire que les deux langues en présence soient valorisées en même temps et soit maintenues dans le processus d'apprentissage. C'est pourquoi dans l'éducation bilingue, le français et la langue locale se côtoient jusqu'au CM2. A la limite, nous continuons l'enseignement de la langue jusqu'au collège. Alors que dans les autres systèmes, on utilise la langue comme échelle de base pour acquérir les connaissances et après, on la jette.
- Seulement nous sommes dans un contexte où le bilinguisme additif est compliqué parce qu'au Burkina, le certificat est tapé en français et c'est cette année seulement qu'on a mis les langues. Cette année il y a eu la rédaction des épreuves en langues nationales pour les candidats des élèves bilingues et ils avaient le choix de faire la rédaction en français ou en langue nationale. L'enfant normalement doit pouvoir faire le calcul, les sciences dans l'une des langues au choix.

## Rapports entre l'école formelle et l'école non formelle

- Parce qu'on a fait le bilan général et c'est même sorti à la télévision. 71,74% de taux moyen, de 1989 à maintenant pour les écoles bilingues et 65,64%, de la même période pour le pays. Et c'est pourquoi moi je ne veux pas qu'on parle d'éducation non formelle parce que c'est dévalorisant. C'est comme s'il y a un référentiel qui est à l'étalon et on compare les autres. Moi mon langage, je parle d'alternative éducative de base car quel que soit où tu rentres, ta chance est garantie. Mais d'une manière explicite, on ne vise pas à capaciter les enfants pour aller passer le certificat d'étude primaire. L'école formelle présente plusieurs problèmes, plusieurs insuffisances dont le manque d'infrastructures scolaires, le manque d'enseignants, les contenus inadaptés etc. Cette situation s'explique souvent par le manque de ressources de l'Etat. Pourtant, l'enfant avant d'aller à l'école est éduqué par ses parents. Les parents nous ont dit que la première responsabilité de l'échec scolaire leur incombait car ce sont eux qui en subissent les conséquences. C'est à eux d'imaginer des solutions pour parer à ce problème. (EI5FG1)
- A l'éducation non formelle, il y a aussi un module de formation à l'université de Koudougou pour la formation des encadreurs. Maintenant au niveau des écoles normales d'instituteurs, les ENEP notamment, on ne pouvait pas introduire les modules parce que la formation c'était en 1 an. En 1 an, c'est difficile de former des gens et d'introduire des innovations. Maintenant, c'est porté à 2 ans et je crois qu'ils sont en train de relire le curriculum pour pouvoir introduire le bilinguisme d'une manière systématique dans les ENEP. Si ça c'est réalisé, ça veut dire que tout instituteur qui sort est apte à enseigner dans une école classique ou dans une école bilingue ou à animer un volet d'éducation alternative. Maintenant on peut aller à l'échelle.
- Le curriculum de l'éducation de base est en train d'être réélu pour intégrer tous les volets de l'approche du bilinguisme scolaire, c'est-à-dire de l'approche par les compétences. Ils ont déjà réalisé le socle des compétences. Je pense que c'est parce qu'il y a eu de bons résultats qu'il y a une relecture du curriculum de l'éducation de base. Mais je pense aussi que c'est surtout le problème de l'éducation bilingue qui a influencé. Parce qu'à la relecture de la loi du 30/07/2007, un haut cadre du MENA m'a dit « Mr ILBOUDO, nous avons copié votre expérience pour relire la loi » et moi je lui ai dit Monsieur le Ministre, vous n'avez pas copié, vous avez prie votre copie puisqu'on l'a rédigée ensemble. Alors c'est l'éducation bilingue qui a influencé la relecture de la loi en 2007.
- L'AFID est une innovation car de mon point de vue, c'est un système d'éducation de base en deux langues. Ça c'est un changement par rapport au formel donc d'abord l'utilisation de la langue

maitrisée par l'enfant, il y a l'introduction des activités pratiques et manuelles, l'introduction de la culture qui sont au programme ça, c'est nouveau. Car dans le classique ce n'est pas systématisé, on n'a pas les activités culturelles qui sont obligatoires et systématisées

- Il y a aussi l'innovation par l'utilisation des travaux manuels et pratique à des fins pédagogiques. L'enfant qui a fait la menuiserie une fois qu'il a fait les bancs, la géométrie passe par là pour entrer dans la tête. Ça devient concret la surface, la longueur, la hauteur ce n'est pas plus abstrait, c'est du concret maintenant devant l'enfant. C'est lié à une réalité vivante, le jardin, les espacements, tout est concret. Au niveau des AFID, les enfants ont élevé des moutons. Si ton père peut te donner un mouton, tu viens avec, sinon tu amènes des pintades et à la fin, il sait le prix de reviens de son mouton, de sa pintade... Donc pour les enfants, les problèmes deviennent concrets. Il y a un lien entre l'acte d'apprendre et l'acte de produire. Il y a également du nouveau avec l'implication des parents d'élèves. C'est rare de voir un parent qui vient qui s'assoit en classe et qui raconte l'histoire du village. C'est rare ou ça n'existe même pas. Un parent qui présente un conte et après, avec les enfants, on tire la valeur éducative du conte, ç'est du nouveau et cela entraîne même l'accélération de l'enseignement et le raccourcissement du cycle d'apprentissage. L'école primaire c'est 6 ans, au niveau de l'école bilingue, c'est 5 ans, au niveau de l'AFID c'est 4 ans. Ça veut dire qu'en 4 ans, l'enfant a avalé un programme de 6 ans.

## Annexe 2.5. Synthèse de l'entretien avec un des principaux concepteurs des CBN

### Motivation au développement des formules éducatives

- L'histoire de Tin Tua remonte au début des années 1980. On avait déjà découvert ce qu'on appelle l'« Alphabétisation formation intensive ». C'est grâce à l'impulsion du ministère de l'organisation paysanne qui avait un service de microcrédit et la direction des institutions mutualistes et des crédits qu'il y a eu cette formation.
- C'est ainsi qu'on a expérimenté à Samba vers Ouahigouya des centres qui ont permis en 6 semaines, c'est-à-dire 48 jours, de faire en sorte que les gens puissent apprendre l'essentiel. Ça c'était nouveau mais en réalité ce que les gens arrivaient à apprendre c'était le niveau 1 de l'alphabétisation, c'est-à-dire qu'ils arrivaient seulement à lire et à écrire, mais ce n'était pas encore de façon fonctionnelle. Mais pour les gens, c'était déjà beaucoup. Ils pouvaient écrire leur nom, faire des opérations, lire des textes simples, donc c'était déjà un grand progrès. Avant, on mettait beaucoup de temps pour obtenir ces résultats. Donc, c'est ça qu'on a appelé alphabétisation formation intensive.
- Mais l'inconvénient c'est que les gens devaient être formés en internat, on devait les regrouper en internat ; et cela, rien que leur restauration et les soins qu'il fallait leur apporter pendant qu'ils étaient en internat coûtait extrêmement cher aux bailleurs de ce côté. De l'autre côté, pour les adultes qui quittaient leur exploitation et leur famille pendant 15 jours sans y mettre les pieds, quand ils partaient certains ne revenaient pas pour continuer l'alphabétisation, parce qu'ils constataient des dégradations parfois irréversibles.
- Il y en a qui sont allés à des formations et pendant leur absence ils ont volé leur troupeau de bœufs, ce qu'ils avaient mis presque toute une vie à acquérir et tout est parti. Donc cette méthode ne pouvait pas être celle qui allait permettre au maximum de Burkinabé d'apprendre à lire et à écrire, c'était pas possible avec ce système. Il fallait réfléchir à comment faire pour obtenir les mêmes résultats mais en minimisant les dépenses et les côtés négatifs au plan social et économique, c'est-à-dire faire en sorte que les alphabétisés puissent acquérir des connaissances sans avoir à s'éloigner de chez eux. Donc c'était la base de ce qu'on a appelé en son temps le programme d'alphabétisation au Goulmou. Le programme d'alphabétisation au

Goulmou a fonctionné pendant un temps et a pu démontrer qu'on pouvait obtenir un alphabétisé au Burkina qui coûtait moins de 10 000 F.

- A l'époque dire qu'un alphabétisé pouvait coûter moins de 10 000 F pour ceux qui vous croyaient, c'était révolutionnaire mais la plupart du temps les gens n'accordaient aucun sérieux à cela. Ils pensaient que ce n'était pas possible, mais nous avons pu l'obtenir et petit à petit, comme c'est la qualité, ça a fini par se savoir et c'est arrivé au ministère, c'est arrivé au niveau des bailleurs de fonds qui m'ont demandé, la Banque Mondiale, la Coopération suisse, de venir leur faire un exposé sur ce résultat parce qu'on bénéficiait déjà des financements de la coopération suisse. Et quand j'ai fait le point, les gens ont dit mais si c'est possible, ce n'est pas la peine de continuer à dépenser énormément pour financer des campagnes où les gens sont à l'internat. C'est comme ça que les CPAF sont arrivés et la coopération suisse a fait venir un homme qui a fait une étude pour la mise en place des CPAF (Centre Permanent d'Alphabétisation Formation). Et c'est les effets immédiats de PAG (Programme d'Alphabétisation au Goulmou), avant même la création de Tin Tua, sur le programme national d'alphabétisation.
- Je reviens dans ma question, comment est né Tin-Tua ? Maintenant quelques années de fonctionnement de PAG (Programme d'Alphabétisation au Goulmou) a produit des alphabétisés et ces alphabétisés, pour qu'on dépense moins, on les avait sensibilisés et les avait fait croire qu'une fois alphabétisés, on allait les appuyer pour former des groupements villageois. Au fur et à mesure que les groupes étaient alphabétisés, ils restaient regroupés en vue de constituer un groupement villageois. Certains mêmes commençaient à fonctionner comme les autres groupements qu'ils voyaient dans le village et à l'avantage, c'est que eux ils étaient déjà alphabétisés et ils utilisaient l'écrit dans leurs réunions et dans les communications qu'ils avaient. Donc ça faisait déjà un plus. Ces groupements ont manifesté le besoin d'être appuyés.
- Maintenant pour prendre en charge les besoins des alphabétisés, la sous-commission essentiellement culturelle c'est-à-dire que ses attributions c'est l'étude de la langue, l'enseignement de la langue donc l'alphabétisation, la transcription de la tradition orale. Vous voyez, les besoins des groupements villageois il faut aller au micro financement à l'agriculture, l'équipement et tous les autres types de formations. Il fallait leur apporter un cadre qui pouvait s'adapter à toutes ces situations donc on s'est retrouvé entre membre de la sous-commission et on a dit qu'il faut qu'on trouve le cadre qui puisse prendre en charge tous les besoins des néo alphabétisés et maintenant, on peut continuer les activités sans beaucoup de difficultés.

- Parce que là, si on va demander certains appuis, les textes ne nous permettent pas de le faire, ça c'est d'une part, et d'autre part, si on entreprend des activités qu'on n'est pas autorisé à entreprendre avec une couverture qu'on n'a pas, si on a des problèmes ça fait des difficultés. Donc, cela fait qu'on a créé l'association Tin-Tua, avec maintenant toutes ses attributions, ses ouvertures qui lui permettaient de développer l'alphabétisation, de conduire des activités de développement dans tous les domaines
- D'où est venu le français parce que les CBN, c'est un souci de permettre à des néo alphabétisés, les responsables de groupements de pouvoir apprendre à parler, à lire, et à écrire français. Ils savaient déjà lire dans leur langue même calculer, mais ils ne parlaient pas français alors que s'ils sont responsables de groupements, ils sont responsables d'unions de groupements. Même dans leur village, ils ont des échanges avec le service technique qui, compte tenu de l'image du pays, comportent les agents venus de toutes les régions du pays et qui ne parlent pas forcément leur langue. Donc même l'administration qui continue à fonctionner en Français, ça pose énormément de problèmes et il fallait trouver une méthode qui permette de lire et écrire de façon rapide, efficace, qui tienne compte du temps dont les paysans peuvent disposer. Ils ne peuvent pas abandonner leur travail plusieurs mois dans l'année comme le font les élèves d'âge scolaire. Donc il fallait trouver une méthode, et c'est là qu'on a réfléchi en s'appuyant sur ces méthodes qu'on avait vu au Canada, pour dire l'apprentissage de langue par immersion, qu'on a conçu la méthode qui permet d'apprendre le français. On s'est inspiré aussi à l'époque de la méthode qu'on utilisait à école primaire à un moment donné qu'on a appelé pour parler français au Burkina. Et l'ensemble a permis de concevoir une méthode qui permet à des adultes d'apprendre vite. On a expérimenté avec un groupe d'adultes 1991, 1992, 1993 et 1994. Ils ont eu le CEP.
- Et on a dit même, si on gagne du temps avec les adultes, est-ce qu'on en gagnerait pas davantage avec les plus jeunes ? Et c'est comme ça qu'à l'époque, on a conçu la méthode pour l'expérimenter à l'école primaire et à ce moment, il y a eu des écoles satellites. L'UNICEF voulait lancer les écoles satellites, ils ont étudié la méthode qui était sur le marché et ils ont retenu l'approche Tin Tua en disant qu'elle semblait mieux adaptée à l'approche qu'il voulait faire.

## **Connaissance du milieu, des problèmes, des besoins, des opportunités**

- Maintenant, le CBN, quand on a vu que ça a marché, qu'est-ce qu'on va faire ? On constate que dans notre région il n'y a pas assez d'écoles. Beaucoup de jeunes ne peuvent pas aller à l'école et on avait beaucoup d'adolescents que se faisaient alphabétisés. Qu'est-ce qu'on a pensé? on a dit est-ce qu'on ne va pas expérimenter ce qu'on fait pour les adultes et pour les enfants d'âge scolaire pour ces enfants-là. Eux ils sont alphabétisés donc c'est la méthode des adultes-là qui doit leur convenir. Maintenant il suffisait de voir dans les documents des adultes qu'est-ce qu'il fallait adapter au niveau du discours social, psycho social des enfants pour que les thèmes et autres là les intéressent. Si on va leur parler de ce qui ne les intéresse pas, ce qui ne les préoccupe pas, ça ne va pas les intéresser. Donc ce sont ces modifications que nous avons apporté au programme de formation des adultes pour que les enfants et les adolescents puissent y trouver leur compte mais la durée est la même.
- Au niveau de l'analyse, il faut dire que ça, ce n'est pas tombé du ciel. Non non non ! vraiment pas du tout. L'analyse s'est située à trois niveaux. Il y a le côté acquisition des connaissances expérimentales, et le deuxième niveau, le côté d'apprentissage utile pour faire de telle sorte que s'il y a une pertinence interne qu'elle soit liée à une pertinence externe, sociale, il faut que les deux aillent ensemble pour que la formation ait un sens. Le troisième aspect maintenant, c'est ce que les gens appellent aujourd'hui « inclusif », c'est-à-dire, faire en sorte que chacun soit concerné, chacun se sente concerné et qu'il n'y ait pas de laisser pour compte. Toutes les tranches d'âge sont prises et celui qu'on prend, on ne finit jamais avec lui. On peut arrêter que telle formation s'arrête à tel niveau mais s'il y a quelqu'un qui l'a, ça fait qu'il continue au secondaire ou dans l'enseignement technique ou dans les centres de formation professionnelle. Dans les trois endroits-là, tu vas trouver quelque chose qui te convient.
- Donc, l'analyse a été une sorte de dialogue sociale que nous avons dû mener pour mobiliser les gens tant au niveau financier qu'au niveau de leur propre connaissance et matériel. Parce qu'il faut qu'ils apportent et qu'ils considèrent après que c'est leur affaire, l'appropriation du centre.

### **Vision, orientations, convictions, rôles et responsabilités**

- Ce qui nous a motivés, c'est simple. A partir du moment où on s'occupe de la formation, on devrait faire en sorte que chacun y trouve son compte, tout le monde n'a pas les mêmes capacités ni les mêmes goûts. Il y a des gens qui continuent leurs études parfois contre notre gré. Nous, on dit toi tu es suffisamment âgé, fait ça il dit, je veux continuer. Donc, s'il veut qu'il puisse continuer. Et l'avantage du système c'est qu'au bout du compte, il y a des gens qui sont artisans et qui sont alphabétiseurs, qui sont formateurs. Celui qui a fini le cycle jusqu'au CM2,

il passe le test et s'il réussit, il peut être un alphabétiseur, il peut monter pour être superviseur ou coordonnateur d'alphabétisation. La campagne dure quelques mois dans l'année et dans l'année les jours de formation, c'est quelques heures puisque maintenant c'est la flexibilité, il faut s'adapter au temps disponible pour les gens du village. Mais en dehors de ce temps, qu'est-ce qui l'empêche lui, d'exercer son métier. La campagne commence en janvier, elle s'achève en fin avril, le reste du temps, qu'est-ce qui l'empêche d'exercer son métier ?

- Donc on a pensé qu'une plus grande ouverture donnait plus de possibilité à tout le monde d'apprendre et les connaissances expérimentales lire et écrire, ils maîtrisent ça, ça leur ouvre des horizons et ensuite la maîtrise d'un savoir-faire technique leur permet de valoriser les compétences acquises et de se préparer en tout cas pour avoir une pertinence sociale à la fin de la formation. Il sort il ne chôme pas, il n'y a pas de chômage et il n'ya pas de « il a échoué », « il est venu s'asseoir et il ne fait rien ». Notre système en principe ne doit pas connaître ça. Et même dans la société, quelqu'un qui ne veut rien faire est toujours rejeté par tous, il faut que tu fasses quelque chose et ça relève de nos valeurs traditionnelles.
- Normalement en matière d'éducation, on ne devrait pas avoir des laissées pour compte dans la société. On devrait en quittant, trouver quelque chose à faire en fonction de ce qu'on a appris, en fonction de ce qu'on veut faire. Il y'a une notion qui était courante dans l'école formelle «tu es remis à tes parents ». Là c'est une catastrophe.
- Les CBN s'adressent aux enfants et adolescents de 9 à 15 ans. Ils visent à la fin de la formation à développer en eux des compétences leur permettant soit de s'investir dans la vie active, soit de poursuivre une formation post primaire dans les lycées et collèges d'enseignement général ou technique ou dans des structures non formelles de formation professionnelle. (EI3F3).
- Vous savez, vous concevez le système, leur développement vous informe et vous apprend des choses qu'au départ, même si vous n'y avez pas pensé, vous ne l'avez surtout pas évalué dans sa dimension réelle. Des gens qui quittent sans aucun encadrement vont concevoir un système qui leur permet de vivre. Je prends un exemple : il y a un qui est sorti, il a fait le CBN comme tout le monde, il a essayé de faire le secondaire qu'il a trouvé long, il a voulu commencer à travailler, il est venu à Tin-Tua, il a demandé est-ce qu'on peut faire quelque chose pour lui. On lui a dit de regarder bien le nombre de chauffeur qu'on a avec le nombre de véhicules, on ne peut plus former de chauffeurs, tu ne peux pas travailler dans un bureau, tu n'as pas la qualification à l'heure actuelle pour être formateur au niveau des CBN, il faut tel niveau donc à l'heure actuelle, honnêtement on ne peut pas te retenir ici ; on n'a pas quelque chose de précis pour toi. Il est allé travailler avec quelqu'un d'autre qui travaille dans l'environnement, dans les

forêts classées-là, il réfléchissait à son projet et au bout du compte, il vient me dire que lui il a décidé de travailler dans l'encadrement des producteurs de manioc, parce qu'il a constaté que personne ne s'occupe de ce volet. Lui-même, il va faire du manioc, il va connaître les contraintes de la filière et il va aller de la production à la transformation, donc il est allé voir le PDA (Projet de développement de l'Agriculture). Ils lui ont favorisé les rencontres, appuyé pour la création de la structure, payé les voyages d'études pour lui-même. Cette année, ils sont allés en Côte d'Ivoire pour voir comment on fabrique l'attiéké, comment on fait le gari, le tapioca. Il le faisait déjà mais il amène d'autres pour qu'ils aillent voir comment on transforme là-bas.

- Donc voilà aujourd'hui, il vit de sa propre initiative, son association vit, il s'est construit une maison, il s'est acheté une voiture et il conduit correctement son association. Il n'a pas reçu une formation spécifique pour ça mais l'ouverture qu'il a eue lui a permis de penser, de rechercher lui-même et de trouver sa voie.
- Je pense que les CBN peuvent constituer une innovation éducative en ce sens qu'ils apportent des changements fondamentaux par rapport au système éducatif formel que nous connaissons et qu'ils donnent des résultats. Parce que c'est ce qu'il faut voir dans une éducation, car dans une formation, il y a instruction et il y a éducation. Instruction en matière de connaissances, dans l'éducation il y a un savoir être en même temps qu'on acquiert les connaissances. Et quand vous trouvez quelqu'un qui a vraiment fait les CBN, il apparait, de leur propre appréciation, comme une personne qui se sent libérée d'une certaine entrave qui l'a gêné dans son milieu parce que elle se sent mieux, parce que elle comprend mieux le milieu où elle vit et la relation de cette personne avec le milieu extérieur n'est plus perçue comme quelqu'un qui se sent étranger à quelque chose, et elle peut s'adapter beaucoup plus facilement, elle a une certaine fierté et une certaine satisfaction de sa personne. En milieu paysan, le complexe tombe, il n'acquiert pas un complexe de supériorité mais il n'a pas de complexe d'infériorité et c'est plutôt les autres qui le voient comme quelqu'un de supérieur.

### **Premières actions, conditions favorables**

- Il y a eu plusieurs étapes, la première a été d'expérimenter, puisque une chose est de penser un curriculum avec les objectifs d'utilisation post-formation, une autre est d'être sûr que tel que pensé, ça doit marcher. Donc on a expérimenté avec un groupe cible qui était composé d'un certain nombre de gens qui prenaient quelques variables en compte, les variables que nous avons

prises en considération et nous avons remarqué que le niveau d'alphabétisation était le facteur le plus pertinent pour l'apprentissage rapide. C'est-à-dire que pour passer de la langue nationale en français et même pour acquérir les autres connaissances, si le public cible avait le niveau d'alphabétisation élevé, il apprenait d'autant plus facilement, les apprentissages se faisaient beaucoup plus rapidement, et ça nous l'avons constaté.

- Une fois que ce constat a été fait, il a fallu maintenant penser à l'utilisation. Dans un premier temps, nous-mêmes avions des besoins. Ces besoins étaient de permettre à un certain nombre de membres, surtout les dirigeants, d'avoir une formation, donc on a planifié et formé un certain nombre au fur et à mesure, en fonction de nos capacités financières bien sûr.

### **Réalisation des activités**

Les gens ont défini le rôle de l'Etat, le rôle du village et aussi le rôle de L'ONG. Pour l'acquisition des connaissances expérimentales en langue nationale, il ne faut pas réinventer la roue. Il y a une méthode qui avait déjà fait ces preuves, maintenant, il fallait la reprendre et voir comment on pouvait économiser mais tout en maintenant l'efficacité. Donc on a beaucoup réfléchi à comment procéder. On a dit au départ dans notre communauté quand vous êtes assis chez vous, dans la tradition, quelqu'un débarque avec sa valise, vous ne savez pas d'où il vient. En quittant chez vous, vous ne savez pas où il va. S'il vient rester chez vous en saison sèche, chaque jour, il partage vos repas. S'il y a des petits travaux, la tradition veut qu'il participe un peu pendant l'hivernage. La tradition veut qu'il vous accompagne au champ. Il mange la même chose que vous au même moment que vous et de la même manière que vous. Personne ne refuse de lui donner à manger et personne ne doit refuser de le recevoir. Donc, les villages ont réuni tout ce qui est disponible à leur niveau et nous, on a apporté tout ce qui est complémentaire.

### **Mobilisation des ressources humaines, logistiques et matérielles**

- La conception a nécessité la mise sur pied d'une équipe pluridisciplinaire et variée. Il y avait un universitaire, vraiment un linguiste, maître-assistant d'université, il y avait des étudiants de linguistique de niveau maîtrise et licence à l'époque. Mais avec une équipe de l'actuelle DRINA du Ministère de l'éducation. Donc, c'est cette équipe-là, c'est essentiellement des enseignants expérimentés qui sont devenus des conseillers pédagogiques, qui connaissent le

système formel. Donc, c'est ce groupe composite qui a travaillé à l'élaboration, à la finalisation de la formulation du concept et ensuite à l'élaboration des documents. (EI6F3)

- Alors le raisonnement était le suivant. Si on est capable d'accueillir quelqu'un qui vient on ne sait d'où et qui va on ne sait où et pendant le temps que cette personne veut, puisque c'est la personne qui détermine le temps qu'elle veut rester, personne ne lui dit « prends tes affaires et vas t'en », si on peut le faire pour un inconnu, qu'est-ce qui empêcherait une famille d'héberger un alphabétiseur ou une femme alphabétiseur pendant la campagne d'alphabétisation, sans demander une contrepartie au projet. Et c'est sur ça qu'on a bâti et jusqu'à présent, quand il y'a un alphabétiseur, on demande au comité de gestion du centre de trouver une personne qui va héberger l'alphabétiseur. Et je vous dis jusqu'aujourd'hui, on n'a pas encore eu un alphabétiseur qu'on ne peut pas héberger dans le village et sans aucune contrepartie. Ça, c'est typiquement culturel on s'est appuyé sur ça. Ça, c'était pour permettre aux agents de rester.
- On a fait appel aux ressortissants intellectuels comme paysans qui ont participé à des rencontres. Quand on faisait le dictionnaire de Goulmatchéma, la grammaire, ça c'était tout le monde et même les peulhs, les auditeurs de la langue qui sont dans le milieu. On a fait appel à eux et chacun a apporté sa connaissance, chacun a apporté son expérience. Chacun, quand ça ne suffisait pas, est allé chercher les informations complémentaires. Et chaque fois qu'on commence un type de formation, on fait des enquêtes avant de commencer et on demande aux communautés d'apporter leur contribution.
- Jusqu'à présent, nous avons fait toujours payer les bénéficiaires. On leur a mis dans la tête qu'ils ne peuvent pas attendre gratuitement les connaissances. Ils doivent contribuer à l'acquérir matériellement et financièrement mais toujours à la hauteur de leurs moyens. On ne leur demandera pas quelque chose d'extraordinaire. Mais ce qu'ils peuvent apporter, ils doivent l'apporter et leur connaissance aussi. Je pense que ça, ça a joué et notre ouverture fait que les gens s'approprient des centres de formation à tel point qu'ils se disent que si eux ils ne font la preuve de leur volonté en apportant leur contribution, le centre ne fonctionnera pas et c'est vrai.
- Au niveau financier, le principe, c'est d'avoir une contribution des bénéficiaires-là. C'est capital et cette contribution est matérielle et financière. Chaque fois au niveau matériel, dans la construction du centre, les gens doivent apporter une contribution financière. Mais ce que jamais on n'a pu voir, c'est un enfant dans le village qui n'a pu s'inscrire dans le CBN parce qu'il ne peut pas payer. La solidarité fait qu'il y a toujours quelqu'un pour payer pour ceux qui ne payent, il y en a qui disent c'est ma grand-mère, c'est ma tante. En tout cas, il y a toujours

quelqu'un pour payer. Au début, on avait cru que ça allait être un obstacle et c'est quand on a fait l'étude qu'on a vu un bénéfice de notre formation.

- Une étude a montré qu'il y a 3 catégories de personnes: les pauvres, les moyennement riches et les vrais riches. Mais on a trouvé que les pauvres et ceux qui sont moyennement riches étaient plus nombreux dans le centre que ceux qu'on appelait riche. Ceux qu'on appelait vraiment riches étaient moins dans le centre et leur proportion était plus faible que ceux qui étaient pauvres. Donc, ça n'a pas empêché une catégorie d'accéder à la formation. Donc, le dialogue que nous avons mené avec les acteurs a dépassé l'obstacle financier et que le formel n'a pas dépassé. Au niveau du formel, peut-être que les gens abusent ou bien ils ne tiennent pas compte des possibilités des gens. Nous on regarde ce que chacun peut payer et avec un peu de volonté on adapte les coûts. Et nos coûts varient de 500 à 5'000f.

### **La question des langues**

- Au niveau des apprentissages, c'est technique. On voit la langue, on essaie de voir les deux langues, le goulmancéma et le français. Quelqu'un qui apprend dans sa propre langue, la méthode de langue ne va rentrer dans beaucoup de détails, mais pour passer au français, on doit connaître les deux et c'est pour cela qu'il faut un linguiste pour s'occuper de certains aspects. Si on compare langue à langue, on va voir par exemple quelle difficulté un Moaga aura à prononcer le français parce que ce son n'existe pas dans sa langue. Si on prend le Son « je » qui existe en mooré, ce son n'existe pas en Goulmancéma, c'est Dje en goulmancéma, donc la personne aura tendance à confondre les deux. Donc, il faudra prévoir des exercices maintenant qui permettent de passer d'une langue à l'autre. Ça c'est pour l'apprentissage de certaines matières.
- Mais maintenant pour le côté perception culturelle, ça c'est important, il faut connaître la communauté, ça c'est nécessaire. Par exemple, aujourd'hui, on me dit tu vas aller démarrer un programme à Gorom, pays tamachèque, pour enseigner la langue. Je n'aurai pas de problème, mais pour concevoir la méthode qui va intéresser les Tamachèques, j'ai besoin de connaître leur culture, savoir quelles sont les valeurs chez eux ? Comment eux ils pensent ? comment ils font ? qu'est-ce qui a de la valeur ? Et surtout si je veux promouvoir des activités, quels types d'activités peuvent les intéresser. La communauté que je connais-là, c'est très facile. Je sais qu'est-ce qui a de la valeur, qu'est-ce qui n'a pas de valeur. Qu'est-ce que les gens seront contents de faire, qu'est-ce qu'ils seraient gênés de faire ? ça, ce sont des choses qu'on partage avec eux, il y a

besoin de connaissance de la culture. Et on la prend en compte en évitant certaines choses ou en ajoutant certaines choses, il faut en tenir compte.

- Une autre préoccupation était aussi de voir comme le fait d'être alphabétisé semble faciliter l'apprentissage, est-ce qu'on ne pourrait essayer de voir si ça peut changer l'approche au niveau de l'école primaire. A savoir, au lieu que l'enfant continue toujours d'affronter toutes les difficultés en même temps, est-ce qu'on ne pouvait pas essayer dans la langue locale progressivement, pendant que le français va évoluer dans un premier temps de matière d'enseignement à langue d'enseignement, donc changer les fonctions des deux langues. Ca veut dire qu'on fait au départ avec une langue d'enseignement qui est la langue nationale et pendant ce temps le français est une matière comme le calcul, l'écriture, la lecture. On apprend le français en tant que tel à le parler, par l'écrit et par la lecture pour l'apprenant d'abord. Ensuite, on peut s'en servir quand on aura une maîtrise suffisante comme langue d'enseignement.
- Au niveau du type du bilinguisme, on a le bilingue de transfert, le bilinguisme additif, le bilinguisme soustractif. Mais dans notre cas, c'est la fonction et notre fonction est pédagogique. C'est vraie qu'elle est culturelle mais, elle aussi pédagogique en ce sens que notre souci, c'est comment faciliter l'apprentissage. Comment faire en sorte que les enfants acquièrent les connaissances et passent l'obstacle de la langue étrangère avec le moins de dégâts possible. Commencer tous les apprentissages dans une langue que l'enfant ne connaît pas expose l'enfant a beaucoup de risques d'échec.
- Le bilinguisme, c'est le fait d'enseigner plusieurs langues à la fois mais dans notre cas, le fait d'enseigner l'anglais et le français c'est un bilinguisme, mais nous, nous saisissons la langue nationale, la langue française avec l'objectif que l'enseignement va se dérouler plus tard, dans une seule langue. Nous essayons de voir dans quelle mesure la langue parlée par l'enfant avant d'aller à l'école peut l'aider à apprendre plus facilement à comprendre le français, à utiliser après et apprendre d'autre choses.
- C'est la préoccupation de celui qui conçoit la méthode, il doit être linguistique, psychologue et pédagogue. On a besoin de ces compétences là pour produire le matériel pédagogique. Quand vous avez une leçon de langage et la leçon doit avoir des préoccupations qui visent à l'apprentissage d'une langue au niveau des sons, donc ce qu'on prononce au niveau de la lecture plu tard et au niveau de la langue elle-même qui est un outil de communication .Pour communiquer, vous avez des mots isolés que vous mettez dans une chaine. Dans la chaine, vous avez des mots de liaisons qui reviennent. Il y a tout ça auquel il faut penser concevoir dans le dialogue. C'est d'abord à ce niveau-là qu'il faut aller voir tout ça.

## Conception, dispositifs d'éducation, curriculum, contenus éducatifs

- Dans la conception des documents, dès le départ, on a essayé d'être le plus ouvert possible et on a tenu compte de la réalité du milieu. Quand on voyait les leçons, on tenait compte de la société, de la structuration de la société gourmantché, donc il y a les valeurs aussi qu'on essaie de diffuser. Après, quand elle est devenue méthode nationale, on a dû essayer de changer, puisque par exemple, dans la tradition, quelqu'un qui n'a que des filles, c'est bien mais ce n'est pas arrivé. Ça veut dire que les gens acceptent toujours avoir un héritier au moins, deux, trois et quelqu'un qui a des garçons a plus de chance que son nom survive que quelqu'un qui n'a des filles, ça c'est la conception traditionnelle. Mais avec les aspects genre et tout, quand on a commencé, on a voulu faire des documents, surtout pour les écoles satellites, pour que ça puisse être utilisé par tous et qu'on tienne compte de l'aspect genre. On a dû changer, il y a des aspects essentiellement Gourmantché qu'on a dilué dans la culture nationale que j'allais dire mondiale, la vision du monde aujourd'hui, la relation entre homme et femme. On a tenu compte de tout ça, et au départ, il y avait la société dans laquelle nous étions puisque c'était pour les adultes ensuite pour les adolescents d'une même communauté. Mais la méthode ne s'enferme pas dans une langue.
- Dès le départ on a pensé que le jour où l'Etat voudrait en faire une affaire nationale, que l'aspect langue locale ne soit pas un frein. C'est pour cela qu'on a conçu une méthode de français, qu'on apprend sans aucune référence à la langue maternelle, en tout cas, l'apprentissage oral de la langue française ne réfère pas à la langue maternelle parce que si on se réfère à la langue locale pour passer d'une langue maternelle à une autre, il faut reconcevoir les documents et ça ce n'est pas payant, ce n'est pas rentable.
- Au niveau de la conception des documents didactiques, des contenus de formation, c'est vrai qu'on a des contenus de formation. Mais il y a aussi ce qui est standard, ce que tout le monde connaît qu'un élève doit connaître mais à quel niveau il faut l'insérer dans le système CBN pour que ça ne soit pas trop tard ni trop tôt. Et ça, il a fallu le déterminer et ça ce n'est pas tout le monde qui le fait et ce n'est pas tout le monde qui en est conscient. Mais pour l'élaboration des documents, les gens viennent et on leur donne des principes, des techniques et des éléments, et on leur montre comment faire. Il y en a qui ont déjà collaboré et travaillé à ça et ils voient l'aspect nouveau. Je me rappelle quand on élaborait les documents de CBN, les anciens formateurs FJA qui disaient « mais ces documents sont faits pour des gens de quel niveau ? ».

J'ai dit que c'est pour ceux qui vont commencer à apprendre le français pour la première fois, ils n'ont jamais parlé français. Et ils disent « mais est-ce qu'avec ce niveau-là ils peuvent suivre ? Il dit mais c'est ce niveau-là qui est le français, si tu détruis ça là, tu vas plus bas : « Toto as-tu ta tête », ce n'est pas du français, c'est pour dire que les gens participent au travail, font ce qu'on leur demande de faire sans parfois connaître la finalité.

- Il y a toujours eu une équipe des gens qui ont participé à l'élaboration, à la conception des documents. Quand j'ai amené leur méthode au Bénin, ce qui m'a fait plaisir là-bas, on a pris des gens dont le niveau le plus bas était le BAC, que j'ai formés et une fois formés ils se sont autonomisés. Ils étendent la méthode là-bas tout seul.
- Et maintenant, pour les métiers en réalité, nous avons pensé en tenant compte des différents types de métiers. Mais on a sollicité les artisans eux-mêmes et on leur a fait savoir ce qu'on voulait que les enfants apprennent et on les a laissés déterminer le contenu et le déroulé. On les a réunis et on a dit voici les enfants qu'on a pour 4 ans dans nos mains et notre souhait est de les initiés et avant de sortir d'ici qu'ils puissent confectionner des habits assez simples faire un pantalon, une culotte, en tout cas, arriver à un minimum de connaissances qui puisse leur permettre de connaître le métier et éventuellement de l'aimer et de le choisir plus tard. Donc, il faut que vous sachiez ce que vous allez enseigner parce que nous, on ne pouvait pas dire il faut enseigner ceci ou cela parce qu'on ne maîtrisait pas le domaine donc on a fait confiance aux artisans mais en leur expliquant clairement ce qu'on voulait qu'ils fassent.
- Vous voyez, les besoins des groupements villageois, il faut aller du micro financement à l'agriculture, l'équipement et tous les autres types de formations. Il fallait leur apporter un cadre qui pouvait s'adapter à toutes ces situations donc on s'est retrouvé entre membres de la sous-commission et on a dit qu'il faut qu'on trouve le cadre qui puisse prendre en charge tous les besoins des néo alphabétisés et maintenant on peut continuer les activités sans beaucoup de difficultés. (EI1F3)

### **Implantation des écoles, diffusion, extension de la formule éducative**

- Dans un premier temps, nous avons formé des gens qui étaient dans le besoin au moment maintenant où c'était la vulgarisation, c'est la localité qui demande et pour demander il y a un certain nombre de critères à remplir, s'il s'agit d'un CBN où les gens sont déjà alphabétisés, il faut avoir une masse critique des potentiels apprenants qui sont là et vous demandez et on vérifie qu'on a pas la peine de vérifier puis qu'on suit beaucoup car c'est une zone que nous couvrons. Si c'est une zone qu'on ne couvre pas, on a d'abord dans un premier temps demandé

un recensement des futurs apprenants et si on trouve que le nombre est significatif à ce moment il n'y a pas de problème. Quand on nous fait la demande nous présentons l'offre avec ses contrastes. Si ceux qui demandent remplissent les conditions à ce moment nous nous forçons à remplir notre part. Les conditions d'abord, quels sont ceux qui seront disponibles pour apprendre. Deuxièmement, des conditions matérielles, s'il y a un lieu qu'il faut mobiliser. Et en général, nous on n'a pas de financement pour ça. Donc on a le lieu qui existe dans la communauté qui demande l'enseignement. On s'arrange pour obtenir l'utilisation du lieu. Ou le lieu n'existe pas et nous nous entendons sur un type de local à mettre en place qui doit être plus consistant qu'un simple hangar pour l'alphabétisation. Puis que la formation dure au moins 5 mois, quand vous commencez durant les 5 mois, quoi que vous fassiez, la pluie va vous trouver. Il ne faudrait pas qu'après une pluie le lieu ne soit plus fréquentable. Et c'est la communauté qui trouve le local, c'est leur contribution et il y a encore l'hébergement du formateur. Et donc si le formateur arrive dans une localité où il n'y a pas de maison et il faut louer, c'est la communauté qui prend en charge. Et jusqu'à là nous n'avons pas encore d'argent pour prendre ce volet en charge mais en fait même ce n'est pas une question d'argent c'est plutôt une question d'amener les uns et les autres à participer à la formation. Le formateur aussi est amené à accepter un certain nombre de conditions. Il ne peut venir demander trois chambres salon. La localité doit mobiliser un certain nombre de conditions pour que le centre soit possible et le local pour les cours, l'hébergement du formateur, il faut qu'on trouve quelqu'un pour l'héberger, le formateur. Mais il est formé à accepter les conditions qu'il trouve dans le village et il ne part pas un enseignant qui doit avoir un logement, un certain confort. Seulement il faut qu'il puisse avoir une case à lui, qu'il puisse préparer ses cours mais c'est la communauté qui le reçoit et qui s'occupe de ça et ses clés sont nos principes de départ et si toutes ces conditions sont remplies, nous envoyons le formateur et puis les apprenants savent qu'ils doivent apporter une contribution de 5 000F chacun pour les frais.

- Donc on a découvert quelque chose qui peut rendre service au formel, on l'entretient de telle sorte que ceux qui sont septiques puissent vérifier que ça marche et on dit aux gens si ça marche et que vous en cherchez une alternative, en voilà une.
- Pour la diffusion de ces CBN, la stratégie est simple en raison des résultats des CBN qui ont formé une bonne génération de jeunes garçons comme des filles et surtout la pertinence sociale de ces formations. Parce que quand ils sortent, s'ils veulent être alphabétiseurs, ils ont toutes les connaissances pour réussir au concours ou quand ils continuent leurs études, ça leur réussit.

Donc ça fait une bonne publicité dans la zone et un il y a ceux qui ont suivi et qui sont dans le village que les gens envient.

- Deux, il y a l'information que nous passons dans le journal Laabaali qui circule très bien ; et de trois, il y a toujours une demande de ceux qui veulent profiter de cette occasion pour se former. Le fait d'avoir mis en place le journal Laabaali a permis aux gens de se rendre compte qu'il y a des opportunités d'éducation adaptée à leurs besoins et le journal a bien joué ce rôle. Même quand on a des concours de formation ou des concours pour le recrutement des formateurs, on écrit chaque titre de concours dans le journal parce que quand on envoie des lettres, il y en a qui disent qu'ils n'ont pas reçu. Quand vous le faites oralement au téléphone, il y en a qui disent qu'ils n'ont pas été touchés. Mais quand vous mettez l'information dans le journal, personne ne se plaint de n'avoir pas eu le journal puisque le journal est acheté.
- Au niveau de la communication avec les partenaires, il faut reconnaître que nous n'avons pas été agressifs dans ce domaine. Nous sommes conscients de la qualité de notre produit, et c'est presque le dicton français « à bon vin point d'enseigne ». Mais bon, c'est être prétentieux. On a cherché à dire des gens ou à battre le tam-tam pour dire voilà, on a trouvé la solution.
- On a fait ça mais nous nous estimons que nous sommes dans un milieu avec les agents de l'Etat. Donc, il y en a qui suivent et qui sont satisfaits mais on ne va pas jusqu'à Banfora, tenir des réunions pour dire voilà on a ça pour pouvoir vendre nos produits bien. Ça, on ne le fait pas et on n'a pas demandé un budget pour le faire. Au niveau de l'Etat, je vois ce qu'il y a comme blocage, car depuis, on a transféré les écoles bilingues depuis 2005. L'Etat a ces écoles, mais j'allais dire qu'est-ce qu'on en fait et s'il n'y a pas un sursaut, des écoles vont progressivement se transformer en école primaire publique monolingue avec le français seulement.
- Cela est un risque et une faiblesse dans la diffusion, mais le problème, c'est comment sortir des conditions que nous nous ne pouvons pas remplir. Le personnel de l'Etat qui prend la relève a besoin d'être formé et c'est Tin Tua qui doit trouver le budget pour former le personnel et depuis quelque temps, on a deux difficultés. Un, nous n'avons pas ce budget et deux, quand nous demandons expressément à nos partenaires, ils nous rétorquent que l'Etat a suffisamment d'argent pour former ces agents. Donc nous on doit avoir l'expertise technique et il appartient à l'Etat de trouver les moyens pour ces écoles transférées pour ces écoles transférées. Si non dans le dispositif, l'Etat a bien dit qu'il compte sur Tin Tua pour l'accompagner dans ces transferts. Dans les CBNF et dans les écoles satellites, c'est la méthode Tin Tua qui est en vigueur. Officiellement, c'est ça mais en réalité, on ne sait pas jusqu'à quel niveau de déliquescence ça se trouve parce que le matériel même à un moment donné, on avait des

difficultés pour reproduire. Je pense qu'à ce niveau, je voulais même écrire parce qu'il faut qu'on situe toutes les responsabilités, parce qu'on expérimente une méthode bilingue qui a des bons résultats, mais nous constatons que le transfert va aboutir progressivement à l'abandon du système en tant que tel et pour la simple raison que tout ce fait maintenant en dehors de nous. Les enseignants sont formés, recyclés sans nous alors que nous devons les former. Si on veut les former, il faut qu'on prévoie dans notre budget une enveloppe, je ne sais pas. Puisque j'étais là, donc on va avoir une réunion pour en parler dès mardi parce que c'est un problème très important, on ne doit pas avoir découvert la roue et l'abandonner pour que des gens réinventent la même roue ou qu'au bout de quelque temps, la retirer de la main des promoteurs, de l'isoler et progressivement retirer la qualité qu'il y a et ça devient méconnaissable après, car c'est la meilleure manière de tuer une innovation. Ce qui nous amène à transférer ça à l'Etat est que c'est une obligation.

- Ce sont les partenaires techniques et financiers qui ont obligé Tin-Tua à faire le transfert et les raisons étaient que c'est l'Etat qui doit s'occuper de l'éducation de ses fils. Donc nous, nous cherchons et quand nous trouvons, nous devons transférer parce que l'Etat prend ses responsabilités. Les CBN pour les adolescents, ce qu'on nous demande à l'heure actuelle, c'est de former les agents de l'Etat et de nous laver les mains et de regarder faire. On doit former les agents de l'Etat à enseigner ces méthodes.
- Nous sommes partis d'abord du « faire » puisque c'est eux [les agents de l'Etat] qui faisaient, ensuite ils ont réfléchi, ils ont dit qu'il faut « faire faire » et après ils « font avec » et on risque de se retrouver dans le « faire » parce que c'est eux qui évaluent. Ils vont faire et s'auto évaluer. Et déjà pour la preuve, le comptage physique des centres [d'alphabétisation], ils ont récupéré ça.
- La menace dans le système est le manque de moyens pour les promoteurs. En tout cas, certains promoteurs de continuer à maintenir la qualité à assurer les formations qui permettent d'assurer la qualité, parce que même ceux du formel qui sont chargés de faire et qui le font mal parce qu'ils n'ont pas eu de formation, si on a les moyens de les former, ils seront formés et ils vont faire du bon travail.
- Le FONAEF dit qu'il va nous donner les moyens pour les former mais nous, on est sûr que ce n'est pas en une seule formation qu'ils pourront tout faire. On n'a pas pensé comme l'ENEP qu'on doit mettre en place un dispositif de former et de recycler de façon permanente. C'est toujours une conception déviée, conjoncturelle du non formel. On ne pense pas du non formel comme une alternative durable, viable et qui va durer. Le système éducatif et les responsables fonctionnent comme si le non formel allait disparaître un jour. Donc on se dit, on forme les

gens juste pour faire ave dans deux ou trois ans. Mais non, c'est quelque chose qui est là pour durer. Il faut le penser dans cette perspective. Là, si on remet tout entre les mains des gens du formel qu'ils ne maîtrisent pas, ils ne diront pas qu'ils ne le maîtrisent pas. Ça sera suffisamment dénaturé que l'efficacité va partir et dans quelques années, il faudra encore trouver des innovations pour revenir en arrière et inventer une roue dont on connaissait toutes les caractéristiques. C'est comme si on jetait l'eau et le bébé. Et c'est ce qui va arriver et peut-être qu'on ne le reconnaîtra plus, les auditeurs ne le reconnaitrons plus et il faudra en reconcevoir un autre.

- Au niveau de la prolifération des alternatives dans le non formel, c'est le manque de maîtrise de l'Etat. D'abord, il faut parler, il faut être ouvert tant qu'on a affaire à un nombre élevé d'analphabètes, ce ne serait pas bon de limiter les initiatives dans la mesure où ce sont des recherches qui n'apportent pas quelque chose de mauvais mais ce qu'il fallait absolument faire, c'est d'abord celles qui résistent, les évaluer pour voir celles qui méritent de continuer ou pas. Pour une alternative, une innovation qui a duré 10 ans, on devait être en mesure de pouvoir dire est ce que celle-ci apporte vraiment quelque chose pour la laisser continuer ou dire vraiment il faut l'arrêter, chercher autre chose. Mais on n'a jamais eu de courage politique parce que ça été recommandé au cours d'un atelier à Tenkodogo où on devait désigner des personnes neutres qui devaient approcher les promoteurs de toutes les innovations qui existaient et de pouvoir juger depuis la conception des documents jusqu'à l'évaluation finale, jusqu'au produit pour décider de si oui ou non telle méthode est valable ou pas mais on a jamais pu le faire jamais. Il y a des références mais qu'on les mette en pratique, on a un comité même pour ça mais le problème est qu'il puisse fonctionner et qu'il fasse correctement le travail.

## **Evaluation des activités**

- C'est le suivi concernant le formateur. On lui donne un temps pour dérouler un enseignement, et on passe pour voir s'il enseigne bien, est-ce que les apprenants apprennent bien dans le sens qu'on a prévu.
- Au niveau de l'évaluation, il faut dire qu'elle est à plusieurs niveaux. D'abord, il y a l'évaluation fait par l'enseignant pour s'assurer que les apprenants retiennent ce qu'il enseigne, il y a aussi des évaluations périodiques qui sont faites pour permettre à ceux de l'extérieur de se rendre du compte du niveau d'avancement. Il y a maintenant l'évaluation faite à la fin de

l'année qu'on essaie de faire presque dans les conditions d'examen. Pour que le même formateur n'évalue pas sa classe, il faut une permutation pour permettre aux gens d'être évalués dans les conditions où on respecte un peu les règles pour s'assurer du niveau de la classe.

- Au niveau du formel, il faut dire qu'ils ont appris que dans le non formel on ne redouble pas et mieux, ce qui se passe le temps d'interruption des cours. Donc comme le temps d'interruption est très long, on demande aux gens de continuer à faire de telle sorte qu'ils n'oublient pas ce qu'ils apprirent pendant les vacances. Et là quand, ils reviennent, si vous faites un classement, vous verrez que ceux qui avaient un mauvais classement et se sont entretenus passent devant ceux qui avaient de bons classements et sont allés dormir sur les acquis pendant que les autres, conscients de leurs lacunes, se sont remis en cause.
- L'Etat en tant que tel est certainement animé de bonnes intentions parce que c'était pour bien faire, faire à grande échelle et avoir l'œil sur la chose donc ça c'est animé de bonnes intentions. Mais maintenant les conditions dans lesquelles les choses se pensaient je ne suis pas sûr si ces conditions ont été suffisamment pensées par l'Etat. Parce que je ne pense pas que ça soit l'intérêt de l'Etat et l'intention même de l'Etat de tuer à terme l'activité. Mais il y a un certain nombre de pressions qui font que comme c'est une source de revenue. Formé des gens avant c'est nous qui le faisons.
- C'est une stratégie d'acteur ce n'est pas une stratégie institutionnelle. C'est une stratégie d'acteur mais qui risque d'influencer négativement la volonté institutionnelle ça veut dire qu'ils vont amener à prendre des décisions institutionnelles alors qu'à la base de mon point de vue la motivation n'est pas la qualité, la motivation n'est pas forcément l'efficacité mais la motivation de base ça risque d'amener les gens à s'attirer parce que nous on voit des gens qui prenaient ça mais un ils n'ont pas toutes les compétences vous avez jusqu'à présent des gens chargés de suivi des CBN qui n'ont aucune compétence dans le domaine aucune. Ils n'ont jamais été formés par nous ni par quelqu'un d'autre mais parce que c'est leur rôle régulier ils vont le faire.

### **Passage des apprenants de l'école non formelle à l'école formelle ou à la formation professionnelle**

- Et à la fin de la formation initiale de l'expérimentation, le succès au CEP était au-delà de 90% et quelques-uns avaient été remarqués par le ministre, à l'époque Ministre délégué à l'alphabétisation du temps de Mathieu. Il a été jusqu'à Kantchari et il a vu les enfants. Il a dit « mais ces enfants peuvent réussir au CEP » et on a dit « mais Monsieur le ministre, un enfant

qui n'a pas eu son acte de naissance établi à la fin de la deuxième année de scolarité ne peut pas se présenter à l'entrée en 6<sup>ème</sup> ». Il a dit « mais ça c'est quelque chose qui peut s'arranger parce que, eux, ils sont d'un cas spécial car eux ils viennent d'un système parallèle, donc c'est une passerelle pour faire le CEP. Donc on peut examiner leur cas ». Pendant un temps, on a été voir le ministre de l'enseignement secondaire qui a donné l'autorisation à ces enfants de passer l'entrée en 6<sup>ème</sup>. Les premiers qui ont passé l'entrée en 6<sup>ème</sup>, on a suivi un groupe de 10 et au bout de 7 ans, 6 ont réussi au Baccalauréat sans redoublement et quel Bac, on avait des Bac D et un Bac C.

- Mais la chose la plus intéressante c'est ceux qui ne sont pas partis au collège et qui étaient initiés aux métiers eux on les a placé en perfectionnement auprès de certains artisans de l'UAG à Fada. Donc ils se sont perfectionnés en mécanique, en couture, en coiffure et ce qui est intéressant au bout de 2 ans ils avaient tous bouclé le cycle de formation, que les autres apprentis mettent 4 ans, 6 ans à faire, grâce à l'initiation qu'ils avaient eu au départ, quand ils sont arrivés dans les ateliers en 2 ans, ils avaient fini et les maîtres artisans ne voulaient pas leur délivrer les attestations parce qu'ils n'étaient pas restés assez suffisamment longtemps. Certains apprenants sont partis sans les attestations parce qu'ils constataient qu'ils perdaient leur temps ils n'apprenaient plus rien.
- Mais grâce au changement quand le CQP est arrivé ils ont passé haut les mains le CQP et ils ont eu leur reconnaissance côté officiel mais ils sont installés à Fada, ils sont nombreux à Fada à utiliser ces connaissances et puis chaque année vous avez des étudiants qui sont là à l'heure actuelle venant de ce type de formation alphabétisation plus CBN2.
- Nous on a mis beaucoup l'accent sur la pratique parce qu'ils savent qu'ils n'ont pas assez de temps et les enfants doivent apprendre des choses concrètes il y a des principes tout métier a des principes. Par exemple le coiffeur quand il commence il y a une lame et il fond la lame et il taille le modèle. Mais dès le départ il va leur dire une lame c'est pour une tête si vous finissez c'est fini pour cette lame et vous devez la jeter pour des raisons qu'on connaît. Donc il donne les informations de base et maintenant il commence. Ils ne perdent pas du temps à apprendre les cours dès le premier jour il vient avec ses matériels et ils commencent. Par exemple pour la coiffure, il coupe les cheveux et l'autre regard jusqu'à ce que eux aussi ils s'approchent pour essayer. Il les met directement dans le métier et après ils prennent la relève pour les connaissances expérimentales et autre je faisais appel aux gens du métier, les enseignants du métier et de tous les niveaux, on essaie de varier, d'avoir les enseignants de mathématiques, d'histoire et tout tout. Chacun contribue à sa manière.

- Les aspects fondamentaux du changement c'est au niveau de la formation des enseignants. Comme on sait qu'on les a pour longtemps, on se limite chaque année à seulement apprendre mais ce n'est pas ça le changement, c'est au niveau du bon contenu, on s'est adapté. Quand le souci de présenter les gens aux examens pour que ça soit conçu comme une passerelle, on a mis beaucoup l'accent sur les disciplines scolaires pour donner plus de chance à ceux qui réussissent au CEP de continuer sans difficulté au début, on n'avait pas pensé à ça comme l'objectif. Quand on a construit les CBN, on ne voulait pas en faire un cycle. Au départ, on cherchait des gens qui voulaient apprendre le français ; pour les faciliter l'apprentissage et être plus performant dans leur mouvement associatif, c'était ça notre objectif et après on a vu qu'il pouvait passer le CEP et beaucoup de même ceux qui avaient le CEP voulaient continuer au secondaire même s'ils étaient âgés. Donc il a fallu les armer de telle sorte que s'ils vont au secondaire, ils ne trouvent pas une difficulté pour leurs études. Donc c'est même une adoption qu'on a dû faire pour le mieux tout en gardant l'objectif de ceux qui veulent apprendre, et essayer d'armer ceux qui voulaient aller plus loin de continuer. Je vois que c'est formalisé surtout avec les écoles satellites car on passe des écoles satellites à l'école formelle, on appelait ça des écoles mères mêmes. Nous avons essayé ça et il y a un acte administratif qui dit qu'au bout de 3 ans, les enfants de l'école satellite allaient continuer au cours élémentaire deuxième année donc la 4<sup>e</sup> année du formel. Nous, nous avons abandonné cette passerelle pour deux raisons, la première raison est que pour la plupart des écoles satellites, la plus proche était à 6 km d'une école formelle et nous avons trouvé que 6 km, quand vous envoyez les enfants pour faire le CE2 dans une école qui est à 6 km, vous avez toujours des difficultés au niveau de ceux qui n'ont pas de tuteurs où se trouve l'école. Ces enfants doivent faire le trajet. Ça veut dire que les enfants ont des difficultés pour faire les va et vient entre l'école et la famille. Il y a souvent des abandons pour certains élèves qui pouvaient être très brillants surtout les filles. Ça c'est la première raison et la deuxième raison, on a constaté que les enfants perdaient du temps. Quand ils sont transférés au CE2, c'est une année qu'ils perdent parce que quand ils arrivent, leur niveau est nettement supérieur à celui des autres comme ils sont moins nombreux, c'est le nivellement par la base, donc on ramène ceux qui viennent au même niveau que les autres. Au début de l'année, c'est différent mais à la fin de l'année, on rase. Et c'est la deuxième raison et c'est pour cela que nous, on a continué pour pouvoir faire le CEP en 5 ans. On avait des problèmes pour les transférer, problèmes matériels et pédagogiques. Nous avons décidé de ne plus transférer donc quand un bon nombre des enfants arrivent au CM2, ils passent le CEP.

- Dans le curriculum ces CBN ou prévoit effectivement les apprentissages l'initiation aux métiers prévu dans le dispositif ça fait partir des évaluations internes que nous nous faisons et à la sortie ça fait partir des filières que les gens peuvent emprunter là il n'y a pas de problème. Mais si on greffe ça pour dire qu'il y a l'école qui demande ça et on voit que il n'y a pas de lieu les enfants quittent l'école ils vont élever les poulets ils quittent les poulets ils vont à l'école. Il n'y a une indication, il n'y a pas une suite logique après la formation. La formation professionnelle peut être un alibi pour certaines innovations et ça peut vraiment intégrer, et quand c'est intégré, les deux s'accompagnent et s'entraident et à la sortie, on doit voir les deux, on doit voir l'utilisation. Ça veut dire qu'il y a une partie des élèves qui doivent trouver leur devenir par ce canal et de façon officielle. Ça veut dire qu'à la fin de la formation on devrait pouvoir voir certains qui continuent leurs études même s'ils ont appris ils continuent. Et s'ils pouvaient continuer avec ça ça serait très intéressant mais ils continuent sans ça. Il y a des gens qui font avec ça et d'autres qui font avec autre chose. On veut que le fait de parler des métiers rend plus attrayant et ceux qui financent, et les parents et même l'Etat.

### **Rapports entre l'école formelle et l'école non formelle**

- Vous avez les adultes alphabétisés en CBN 2 mais ils sont initiés aux métiers aussi donc à eux on a ajouté même l'agriculture. Il y a eux, il y a les adolescents de 9-15 ans qui ont été avec nous à la phase expérimentale le CBN2 jeunes et actuellement le FONAENF finance des centres CBN2 jeune pour ceux qui sont alphabétisés vous avez les CBN1 qui étaient des enfants d'âge scolaires et qui sont dans les écoles bilingues que l'Etat a récupéré. ça ne se développe pas mais les écoles sont là et chaque année ils font de très bons résultats.
- Comme l'autre école empêche le développement d'une autre méthode, avec les forces qu'ils ont, ils empêchent ça. Ils empêchent que nous ouvrons d'autres classes, mais les classes qui sont là fonctionnent et chaque année dans les concours d'excellence, puisque ça permet maintenant d'identifier les classes qui marchent et il n'y a jamais une année où on récompense les élèves sans que les élèves bilingues ne soient pas partis.
- C'est l'Etat qui empêche d'ouvrir il y a 4 ans maintenant qu'on a cédé il y a 9 écoles elles sont même 8 aujourd'hui parce qu'il y a que progressivement les maîtres formateurs ont quitté et ceux qui sont venus ne sont pas formés, l'inspecteur ne les a pas envoyés se former et s'ils ne sont pas formés ils sont obligés d'utiliser les méthodes traditionnelles et l'école est devenue une

méthode traditionnelle alors que c'est nous qui avons démarré la formation, l'enseignement dans ce village.

- Personne ne dit de ne pas ouvrir mais surtout personne ne dit d'ouvrir c'est ça même l'école qui était reconnue dans les papiers officiels cette école est bilingue Tin-Tua. On dit mais l'école bilingue on a transféré mais malgré tout ça ne change rien.
- Les gens, je ne suis pas sûr qu'ils veulent ce qui marche et ça vraiment, la preuve est là. J'étais assis la semaine dernière le vendredi il y a un jeune qui me téléphone que lui il a fait les CBN en 2005 il a eu son CEP en 2005 et il m'informe qu'il a son Baccalauréat. Donc des gens qui s'en vont sans aucun soutien quand ils font le secondaire. Les moyens que nous avons nous permettent à peine de nous occuper de ceux qui arrivent au secondaire. On prend juste pour arriver jusqu'au CM2 pour le CEP, après ça ils sont laissés à eux-mêmes sauf ceux qui demandent une orientation vers les ateliers. Nous les mettons en contact et la plupart du temps on n'a même pas un soutien à part pour certains, leur donner un hébergement à Fada. On a un centre là-bas où ils viennent, ils s'organisent eux-mêmes, ils mangent, donc nous on n'intervient même pas. Donc sans aucun soutien particulier, mais malgré tout, les résultats sont là.
- La différence entre le système formel et notre système surtout au niveau de l'implantation : Au départ on a conçu une formation pour les paysans on ne pensait pas relier ça au formel bien que les résultats que nous obtenions étaient performants et on s'est dit tant que nous n'approcherons pas le formel pour que les gens voient, apprécient nos éléments, à travers le miroir du formel, ça veut dire que eux ils apprennent beaucoup. Je vous ai parlé de l'apprentissage technique de la vie sociale, économique de la culture, mais quand ils viennent au CEPE, ils laissent tout ça et ils prennent juste quelques éléments de français et c'est ça qu'on évalue et ils laissent tout le reste. Et j'ai dit tant qu'on ne fera pas évaluer le peu par rapport au formel, les gens ne prendront pas au sérieux ce que nous faisons et c'est ainsi qu'on a présenté au CEP nos élèves.
- Pour nous on ne pensait pas envoyer ces gens au CEPE et on ne voyait pas l'utilité pour eux mais quand je dis ça c'était pour les adultes car quelqu'un qui a le CEPE à 30 ans aujourd'hui qu'est-ce qu'il peut faire avec ça. Ça ne sert à rien. Mais après quand on a réadapté pour les jeunes là c'était vraiment pour permettre aux jeunes qui n'ont pas pu aller à l'école comme on connaissait les performances de rattraper leur retard et de pouvoir continuer leurs études dans le système formel si ils le souhaitent dans le cas contraire ils connaissent suffisamment d'autres choses qui pouvait leur permettre de gagner leur vie dans leur milieu.

- Je pense que les écoles bilingues que nous avons promues, c'était déjà dans la même forme d'éducation pour le formel puisque les parents même interviennent. Il nous est même arrivé de demander à certaines communautés de dire qu'en plus de savoir lire et écrire en langue nationale et en français, ce qu'ils auraient souhaité que leurs enfants apprennent. Les gens nous ont dit dans le temps il y'avait des contes le soir, les femmes filaient le coton et autour du feu les vieux racontaient les histoires. Maintenant ça n'existe plus, est-ce que dans l'école vous pouvez avoir un temps pour que ces histoires puissent être racontées ? Et on a permis à des vieux de venir au centre et de parler aux jeunes premièrement, l'histoire du village selon la tradition deuxièmement les valeurs de la communauté qu'est ce qui est permis, qu'est ce qui est interdit et pourquoi et troisièmement comment il faut se comporter même si on va à l'extérieur. Donc l'enseignement bilingue tient compte de la communauté et de ce lien là et puis quand vous allez dans ces classes vous ne trouverez pas un enfant assis les bras croisés.
- Je pense que dans le système formel, même s'il fait de l'analyse c'est après lorsqu'il y a des problèmes. Pour les centres d'alphabétisation c'est prévu de gens font effectivement cette étude du milieu avant de démarrer. C'est ça je crois le fond du problème. Dans le principe c'est prévu et on a même prévu une phase préparatoire avant le pré alphabétisation mais dans la réalité je ne suis pas sûr que les gens se donnent cette peine là pour le faire parce que ça demande des moyens.
- L'implantation de l'école primaire, on vient et on décide d'implanter une école primaire dans le village et parfois les gens sont assis on vient juste demander le terrain. Et parfois les gens sont assis ils voient des gens débarquer et on commence les travaux. On a même vu pour des écoles construites dans les villages, on laisse où il y a la population, puisque il y a le site du village, et ils vont mettre l'école à 5 km du village. Les gens ont essayé de parler, ils ont dit c'est ici, on nous a dit de venir construire l'école. Est-ce que cette école va être fréquentée par les enfants à 5 km et une école placée au milieu de deux concessions seulement. Cela montre qu'il n'y a pas une étude préalable, s'il y avait une étude préalable, les gens allaient dire qu'il y a des gens dans tel hameau de culture.
- Deuxièmement au niveau même de l'enseignement d'une manière générale, il y a de changements qualitatifs qui ont été opérés parce que d'abord les gens doutaient et ensuite il en y a même qui ont voulu dénigrer en disant même 5 ans c'est vrai ce n'est pas de la formation solide. Et ils ont vu que on peut faire mieux grâce à l'utilisation des langues nationales. Donc le fait d'introduire les langues, nationales dans le système à amener un grand changement d'abord

qualitatif et aussi un changement au niveau des mentalités. Parce que plein de gens qui étaient contre commencent à nuancer vraiment leur appréciation.

- La passerelle a fonctionné mais elle a été abandonnée à cause des difficultés matérielles et pédagogiques. Du début notre relation avec le formel a été conflictuelle même au niveau du non formel ça été conflictuel parce que les gens n'ont pas accueilli automatiquement les bras ouverts le changement que ça demandé et puis la perturbation dans la conception de l'esprit des gens. C'était un bouleversement. Aujourd'hui les gens admettait ça mais quand on a parlé de scolarité en 4 ans, en 5 ans les gens ne nous ont pas pris au sérieux et c'est comme si on racontait des histoires. Et c'est quand ils ont vu les résultats et les formés sur le terrain et dans les examens à la fin du primaire et ensuite au secondaire.
- C'est en 2004 que le ministre a demandé une autorisation à son collègue pour que les élèves d'une promotion puissent passer l'entrée en 6<sup>e</sup>. Pour pouvoir convaincre les gens, nos principes étaient la preuve. Les gens voient que c'est vrai et ils acceptent. Ce n'est pas la même chose que quelqu'un qui accepte sans avoir vu, il croit seulement et il accompagne. Mais quelqu'un qui est convaincu des résultats, il faut qu'à tout moment ça soit comme ça. Le jour que les résultats pour un concours de circonstance vont changer sa position pourrait être revue. Oui je peux dire que notre alternative a influencé le système formel. Car les CBN ont influencé le système formel parce que le fait d'accepter les écoles bilingues qui sont basées sur le même principe a influencé, les écoles satellites c'est essentiellement la méthode il a fallu un consultant qui est venu ici qui a étudié toutes les méthodes qui étaient en cours au Burkina Faso et qui a désigné la méthode de Tin Tua à l'UNICEF pour dire que c'est celle-là qu'il faut prendre. Notre système a influencé le formel au niveau politique car au plus haut niveau on accepte que d'autres écoles puissent exister jusqu'à présent, les CBNF, ce n'est pas du formel, mais ça influence. Je crois qu'au plan politique, ça a influencé. Ça a influencé aussi la Loi dans la mesure où la Loi reconnaît déjà les langues comme les langues d'enseignement, mais c'est venu confirmer ce que la Loi a dit, que c'est possible. Mais on a rendu ça évident par la preuve que cela est possible, ça se fait et ça donne de bons résultats.
- A l'heure actuelle, on ne peut pas dire que le formel a copié quelque chose du non formel. Les deux systèmes cheminent parallèlement mais les plus grands changements se trouvent au niveau des ressources humains qui non seulement reconnaissent mais de plus en plus connaissent, acceptent et sont obligés de compter désormais avec ça et ça c'est grand. C'est beaucoup plus grand que de faire un changement sur les papiers pour un truc isolé quelque part, mais on est en train de procéder au plus grand changement, c'est-à-dire reformer les mentalités des personnels

pour accepter connaître davantage et intégrer les données du non formel. Mon appréciation sur le système est qu'un jour, l'appellation non formel va disparaître parce que quand on dit que ce n'est pas le formel, il y a classique et si c'est classique, il y en a qui sont des modèles.

- Donc, je me dis, le non formel, c'était vu au sens péjoratif à un moment donné. Le non formel veut dire presque non conforme avec ce qui se fait mais aujourd'hui ce n'est plus ça. Quand on dit non formel, les gens pensent beaucoup à une forme d'éducation qui a fait la preuve de son efficacité malgré sa grande diversité qui en fait une faiblesse mais qui a fait la preuve en tout cas grâce à telle ou telle formule de son efficacité et qui a droit de citer et avec laquelle il faut compter. Moi je pense qu'aujourd'hui, concevoir le système éducatif hors du formel, ce n'est plus concevable c'est avec le non formel. Si on me disait de reconfigurer notre système éducatif j'allais dire qu'il faudrait travailler à plus d'intégration c'est-à-dire avoir un système unique avec des options qui permettent à ceux qui veulent se spécialiser parce que là il faudra vraiment des gens qui veulent se spécialiser. Tout le monde ne peut pas tout faire. Et même pour cultiver une forme d'excellence il faut séparer. Quand je dis séparer ça ne veut pas dire séparer les deux systèmes mais que les agents aient tous la capacité de pouvoir apprécier l'un ou l'autre. Mais que certains choisissent d'exercer prioritairement dans l'un ou dans l'autre système.
- C'est comme un peu en médecine où il faut un cardiologue pour soigner les maux de cœurs et un ophtalmologue pour les yeux, mais tous sont d'abord des médecins. Que la base de la formation des enseignants puisse bénéficier de la maîtrise de la connaissance suffisante pour bien maîtriser les deux sous-systèmes, ça c'est une nécessité. Mais quand on va venir au sous-système non formel parce qu'il y a une indemnité à percevoir ou tout simplement quand on fait une mission à côté de celle qu'on a.
- Et on pouvait recycler, si on prend la décision de dire qu'en moins de deux ans, on pourrait amener tous ceux [les encadreurs et enseignants du formel] qui sont dans le circuit-là au même niveau en utilisant la période de vacances seulement, c'est faisable. Mais on ne le fait pas et moi je pense qu'il y a une conviction qui manque quant à la véritable utilité et à la véritable incidence que ça va avoir si vraiment on était conscient que cette formation pouvait avoir cette incidence.
- On peut arrêter tout au plus trois mois pour former les gens et les laisser repartir. La meilleure homogénéisation de l'éducation passe par la langue que les enfants parlent, c'est ça la voie de l'efficacité. Je veux dire que vouloir uniformiser tout en français et en continuant à méconnaître le rôle des langues nationales au plan pédagogique est une erreur. Il y en a qui veulent aller en procédant comme ça. Nous, on a démontré qu'en procédant par les langues nationales on allait

plus vite et plus efficacement qu'en passant par le français directement. Ca a été démontré, les études dans le pays l'on démontré à travers les écoles satellites et après, on a abandonné le dispositif qui permettait d'avoir de bons résultats on a laissé ça se dissoudre dans un grand ensemble. Et aujourd'hui, on parle d'école satellite et voir qu'elle méthode ils utilisent, la part des langues nationales, qu'est-ce qu'elle est. Et ça, c'est la meilleure manière de saboter quelque chose dont on sait que c'est efficace ; et c'est par des gens qui, vraiment, ont peur que devant l'efficacité on dise qu'il faut laisser tomber le français pour aller avec les langues nationales. Mais nous, on n'a jamais dit ça. Il y a des gens qui ont peur de ça et qui sont dans le système. Et comme ils ne peuvent plus empêcher de parler de ça, ils freinent et progressivement font jouer. Puisque le non formel, ce sont des ONG qui vont être à la base, ça sera efficace. Mais si on retire ça et qu'on dilue dans la grande masse du formel, qu'est ce qui va se passer ?

### **Annexe 3. Synthèse des données issues des entretiens avec les agents terrain**

L'annexe 3 donne un aperçu des données collectées auprès des agents de terrain (coordonnateurs, superviseurs, animateurs, formateurs) chargé de la mise en œuvre des formules objets de notre recherche. Les échanges ont été ouverts et souvent semi-directifs. Ils ont permis de collecter des données abondantes sur le processus de développement et de mise en œuvre des formules étudiées. A partir donc des entretiens réalisés sur le terrain, nous avons procédé à une synthèse des données autour des différentes questions d'échanges. Nous présentons dans cette partie, la synthèse des données issues du deuxième niveau de traitement des données brutes.

Annexe 3.1. Synthèse des entretiens avec les techniciens de la FDC mettant en œuvre la formule des écoles communautaires, ECOM)

<b>SYNTHESE DES DONNEES ISSUES DES ENTRETIENS AVEC LES AGENTS TERRAIN DE LA FDC</b>	
<b>Thématiques</b>	<b>Données</b>
<p>Historique, motivations, opportunités de la création de la formule éducative</p>	<p><b>De la création de la formule éducative non formelle, idée d'un projet éducatif</b></p> <p>En 1992, à l'issue d'une analyse critique de ses activités, la FDC/BF a constaté que malgré ses interventions intégrées en santé, en éducation et en opportunités économiques, une frange importante des enfants n'était pas touchée par ses actions (Parrainage, appui par la construction de salle de classe, etc.). Il s'agit de celle des 9-15 ans qui ne sont ni à l'école formelle, ni dans les centres d'alphabétisation.</p> <p>Il convenait alors de trouver des solutions à la question de l'éducation de cette frange de la population laissée pour compte. Une réflexion a été engagée avec les communautés pour trouver les voies et moyens de donner une éducation à ces enfants.</p> <p>La création des ECOM s'inscrit dans des idées et ambitions d'actions et de développement. Compléter avec les faits antérieurs à la création des ECOM.</p> <p><b>Les motivations, les opportunités</b></p> <p>Il s'agissait de trouver une alternative éducative adaptée au 9-15 ans mais aussi aux besoins d'éducation de la communauté. En son temps, le slogan était « Donner un minimum d'éducation à un maximum d'enfants prenant en compte les spécificités du milieu avec la participation de tous »</p> <p>Une des grande était relative à l'appel de Jomtien et aux états généraux de l'éducation qui appelait à développer des initiatives pour une Education Pour Tous (EPT).</p> <p><b>Les accords de départ entre les parties prenantes avant de démarrer la réflexion, mandat reçu de la communauté</b></p> <p>Les villages choisis pour les réflexions communautaires étaient déjà des villages d'intervention de la FDC/BF (santé, parrainage, construction de magasins de céréales et d'intrants agricoles) et la participation communautaire était prépondérante pour toute action. Cela a facilité la définition des rôles et responsabilités et même des engagements.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La réalisation d'études/enquêtes.</li> <li>- La planification des rencontres a été déterminée avec chaque village.</li> <li>- Les populations devaient participer aux différentes rencontres.</li> <li>- Les populations devraient se prononcer librement sur l'éducation en général et donner des pistes de solutions d'éducation dans leur village.</li> </ul>
<p>Des étapes de construction de la</p>	<p><b>Etape 1 : Premières idées, premières activités, idées retenues, réflexions, démarches adoptées,</b></p>

### **Le processus initial**

Une dizaine de villages de la province du Bazèga ont été choisis au hasard pour cette étude communautaire. Dans chaque village, il s'est agi d'échanger avec les différents groupes sociaux à travers des groupes de discussions dirigées (GDD), des assemblées générales et des ateliers sur la question de l'éducation. Chaque rencontre était une opportunité de faire une analyse des différents systèmes éducatifs, d'en tirer les forces et faiblesses pour projeter ce que les communautés voulaient comme système pour leurs enfants.

Plusieurs outils de la MARP (arbre à problème, carte de terroir, carte des ressources, profil historique, carte sociale etc.) ont été utilisés, chacun selon les domaines à investiguer. Au niveau de l'éducation, une des préoccupations assez récurrentes dans les villages était la non scolarisation des enfants à cause de l'éloignement des écoles étatiques, la grande proportion d'enfants qui abandonnaient leurs cursus (2 à 4 de scolarité) et ceux qui n'avaient pas eu la chance d'y aller.

### **Les premiers acteurs mobilisés**

A l'issue de la première étape où la démarche a été conçue avec les communautés à la base, la FDC/BF a partagé ses conclusions/préoccupations des populations avec tous les acteurs institutionnels de l'éducation au Burkina Faso. En 1993, elle a approché les premiers responsables de l'éducation de base (MEBA), les responsables de l'UNICEF et des principales ONG et Associations en éducation d'alors pour leur expliquer l'initiative de la formule éducative non formelle.

Lors de ces contacts il est apparu la nécessité d'une concertation permanente entre les différentes parties. La FDC/BF a alors suggéré la création d'un cadre qui favoriserait cette concertation. A l'intention de quelques membres de ce cadre de concertation (provenant du MEBA, des associations et de l'UNICEF), il fut organisé un voyage d'étude au Mali où les écoles du village étaient développées depuis 1992 par l'ONG Save The Children US qui est la structure mère de la FDC/BF. Ce voyage a encore convaincu les acteurs en éducation de la justesse de la démarche.

### **Les idées d'école portées par les communautés, l'implication de la communauté**

- Afin de permettre une pleine participation des communautés dans les réflexions, la FDC/BF a conçu une méthodologie de recherche participative utilisant des outils déjà éprouvés de la Méthode Accélérée de Recherche Participative (MARP) comme indiqué plus haut. Ainsi, par exemple les conclusions du diagnostic peuvent se résumer ainsi qu'il suit :

- Avec la carte sociale appliquée, les villageois ont élaboré un plan du village tracé sur papier ou sur le sol. A chaque concession, on a placé les enfants y résidants par sexe et selon qu'ils fréquentent l'école ou non. C'est un outil très efficace qui a permis aux villageois de faire un recensement des enfants en âge scolarisable qui sont scolarisés ou non et selon le sexe. Les analyses faites par les villageois eux-mêmes ont dégagé le constat qu'il y avait plus d'enfants non scolarisés que scolarisés et que la sous scolarisation

concernait surtout les filles. De plus, les villageois ont eu l'opportunité de localiser chez qui il y avait ou non des enfants à scolariser. Les discussions entre les communautés ont permis de dégager les causes et les conséquences de cette situation et de s'interroger sur comment y remédier.

- Le profil historique appliqué à l'éducation a permis à partir des expériences de chaque village et de chaque villageois, de faire l'histoire de l'éducation et des différents systèmes avant les indépendances jusqu'à nos jours et de dégager pour chaque étape les avantages et les inconvénients. Ainsi, toutes les approches éducatives traditionnelles (arbres à palabre, contes au clair de lune, rites d'initiation) et modernes (écoles classiques, Centres de Formation des Jeunes Agriculteurs, Centres d'alphabétisation) ont été passées au peigne fin et les avantages et inconvénients de chaque approche répertoriés pour une prise en compte dans le système des Ecoles Communautaires afin que la nouvelle approche évite les écueils reprochés par exemple au système formel, aux CFJA, etc.

- Avec le calendrier saisonnier et journalier du village, il s'est agi de voir avec les occupations des familles et des enfants quels sont les moments propices pour permettre une participation efficace des enfants aux cours sans les déconnecter de leurs familles, chose qui avait été reprochée au système formel lors de l'élaboration du profil historique. Cela a permis d'élaborer le calendrier scolaire des ECOM en prenant en compte les préoccupations des villageois.

### **Implication des enfants, des adolescents ou des jeunes dans la phase d'investigation, raisons, apports**

Pendant le séjour des agents dans les villages, les cibles que sont les enfants d'âge scolaire et plus ont été touchés avec des focus groupes. Cela a permis de déterminer les raisons des abandons, celles de la non scolarisation et les besoins en matière de « modèle d'école » qui conviendrait à leur éducation. Cette stratégie d'implication des enfants est inhérente aux principes d'intervention de la FDC/BF. En effet, le domaine privilégié par la structure était (est toujours) la mise en œuvre des droits de l'enfant dans ses localités d'intervention.

### **Résultats des réflexions**

- Le bilan critique de l'éducation au Burkina Faso menée avec les communautés en 1992 faisait ressortir les faits suivants:
  1. Il y a peu de chances que l'accès à l'éducation primaire puisse s'améliorer de façon considérable sans changements majeurs dans les questions de politiques et de financements de l'éducation. En effet, malgré le fait que l'Etat alloue presque le quart de son budget à l'éducation, il arrive à peine à inscrire le quart des enfants en âge scolarisable ;
  2. Le coût de construction de l'infrastructure, le manque d'enseignants et la distance entre l'école et les enfants constituent également un frein à la scolarisation.
  3. L'inadaptation du curriculum aux besoins des populations rurales ainsi que l'inadaptation du calendrier

	<p>et des horaires scolaires aux réalités rurales expliqueraient le faible taux de scolarisation enregistré en milieu rural.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>4. Les faiblesses des taux ainsi obtenus sont aggravés par : <ul style="list-style-type: none"> <li>- un taux élevé d'abandons de la part des enfants ;</li> <li>- Des frais de scolarisation élevés pour les parents ;</li> <li>- Une forte disparité géographique et de genre dont sont victimes en premier lieu le milieu rural et les filles.</li> </ul> </li> <li>● L'image, le modèle d'école souhaité par les acteurs à l'issue de l'investigation : vision, objectifs, publics cibles</li> </ul> <p>Les discussions entre les communautés ont permis de dégager les points de consensus sur un modèle d'école dont les caractéristiques sont les suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une école/éducation qui tient compte des valeurs culturelles des villages concernés (arbres à palabre, contes au clair de lune, rites d'initiation) et ou des contenus prennent en compte ceux des écoles modernes (écoles classiques, Centres de Formation des Jeunes Agriculteurs, Centres d'alphabétisation).</li> <li>- Une école ou les parents sont impliqués dans la mise en œuvre des activités (enseignement, suivi, etc.)</li> <li>- Un calendrier (emploi de temps, nombre de mois pour l'année scolaire) scolaire qui s'intègre aux activités communautaires tant au niveau saisonnier qu'au niveau journalier.</li> <li>- Une école qui initie aux métiers et autres activités du village (poterie, vannerie, mécanique, élevage, etc.).</li> <li>- Une école qui ne coûtera pas chère comme dans les écoles classiques d'alors.</li> <li>● Résultats documentés : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les rapports des diagnostics faits dans les villages ;</li> <li>- Un document présentant la stratégie de réalisation et les principes de la formule éducative trouvée.</li> <li>- Les référentiels et les programmes d'éducation.</li> </ul> </li> </ul>
	<p><b>Etape 2 : Construction opérationnelle de la formule</b></p> <p><b>Le processus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A partir des profils de sortie, les spécialistes constituent les différents contenus disciplinaires impliqués dans la commande éducative examinée en veillant à réussir le maximum de fidélité. Après cela, les contenus disciplinaires arrêtés sont objets d'analyse de rapprochements pour l'établissement ou la vérification des cohérences techniques et pédagogiques. Ce travail est peaufiné au niveau de la confrontation avec la durée globale du cycle de formation.</li> <li>- Dans sa conception, l'école communautaire appelée Keoogo est une structure d'éducation non formelle voulue par la communauté villageoise et gérée par celle-ci. Elle devait assurer un minimum d'éducation</li> </ul>

adaptée et de qualité aux enfants de 9 à 15 ans qui avaient perdu tout espoir de scolarisation et permettre l'émergence de ressources humaines villageoises compétentes à même d'insuffler un développement local durable. Son cycle est de quatre ans avec les deux premières années en langue nationale puis l'introduction du français à partir de la troisième année. Le calendrier scolaire est établi en fonction du calendrier saisonnier du village. Les effectifs respectent la parité genre.

La définition de ce concept « école communautaire » a été fait sur la base des entretiens avec les communautés et avec des personnes de ressources du MEBA.

#### **- Elaboration des référentiels d'éducation**

Les premiers référentiels d'éducation des ECOM étaient constitués des programmes, des répartitions mensuelles et des emplois de temps pour chaque niveau du cursus. Le terme de curriculum n'était pas utilisé par les acteurs de l'éducation.

Face à l'inexistence de documents didactiques et pédagogiques pour une telle innovation, il a fallu dans un premier temps en élaborer qui répondent aux préoccupations des communautés et des objectifs et profil du sortant. C'est ainsi que la FDC a mis en place, en collaboration avec l'INA, des équipes de rédaction composées de linguistes, de psycho-pédagogues, de sociologues, des membres du GREF et des premiers enseignants des ECOM pour l'élaboration des manuels et guides par niveau. Les travaux se sont déroulés sous forme de production par les personnes de ressources suivi d'amélioration/adaptation en atelier à dans les bureaux de la FDC/BF à Saponé.

#### **- Définition des profils des acteurs (apprenants, sortants, animateurs, superviseurs, coordonnateurs)**

Le profil est le résultat de l'expression de la vision des communautés sur l'éducation de leurs enfants. Ainsi, cette vision a été transcrite par les agents concepteurs (personnes de ressources du MEBA, de l'INA et agents de la FDC/FB). Le profil de l'apprenant a évolué mais il était libellé comme suit en 1993 : Un enfant sortant de la quatrième année du cycle de l'école communautaire doit avoir le profil suivant :

- Savoir lire, écrire, et calculer en langue nationale et en français. Les enfants, à la fin de quatre ans, sauront lire, écrire, et calculer couramment en langue nationale et en français (lecture des documents, prise de notes, écrire des lettres ou des documents sur les contes et devinettes du terroir).
- Avoir des notions en soins de santé primaire et en santé préventive. En matière de santé, les sortants des Ecoles Communautaires auront des notions pratiques de santé préventive, hygiène/assainissement, lutte contre les maladies diarrhéiques et d'origine hydrique, planning familial/MST/SIDA, nutrition, paludisme.
- Avoir une connaissance dans les nouvelles techniques culturelles et la gestion des ressources naturelles. A la fin des quatre ans, les sortants auront une connaissance pratique en techniques culturelles améliorées et d'élevage et une bonne connaissance de l'environnement pour une bonne gestion du terroir.
- Avoir une notion de base en productivité économique et artisanale (gestion des petites entreprises et coopératives). A la fin des quatre ans, ils auront des notions de gestion du patrimoine individuel,

<p>familial, et communautaire (activités économiques, organisation coopérative, l'entreprise et sa gestion).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir une notion de base en vie civique. A la fin des quatre ans, ils seront de bons citoyens capables de s'intégrer dans leur milieu (histoire, traditions, mœurs et coutumes, l'organisation administrative et politique), leurs droits et devoirs, et mettant en pratique les valeurs socialement admises et ayant une notion des droits de l'homme et de l'égalité des sexes.</li> <li>• Ils seront aptes à s'intégrer dans d'autres systèmes éducatifs (école formelle, formation professionnelle).</li> </ul> <p>Le critère d'entrée à l'école communautaire en 1993 était : avoir un âge compris entre 9 et 15 ou n'avoir pas pu s'inscrire dans une école formelle u avoir été exclus d'une école formelle</p>	<p>- <b>Définition de cahiers de charges et acteurs impliqués</b></p> <p>Les rôles et responsabilités ont été définis de concert avec les communautés depuis 1993.</p> <p><i>Principes de base de la mise en place d'une ECOM :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'école devrait être toujours sous la responsabilité de la communauté.</li> <li>• La population devrait être impliquée à toutes les phases (de la conception, mise en place, gestion et rémunération des enseignants, résolution des problèmes, jusqu'à l'évaluation.)</li> <li>• Le recrutement des élèves doit respecter l'équité de genre (au moins 50% des effectifs sont des filles) et fait par les communautés elles-mêmes à travers le comité de gestion.</li> <li>• Le cursus scolaire est de quatre (4) ans avec un recrutement quadriennal qui pourrait être biennal.</li> <li>• Il n'y a pas de renvoi ni de "redoublement".</li> <li>• Le cycle est terminal avec une opportunité de passerelle dans le système éducatif formel pour les plus jeunes qui seraient d'un certain niveau.</li> <li>• L'année scolaire devrait répondre aux besoins des activités agricoles du village, janvier à mai (5 mois) avec un horaire journalier de quatre (4) heures, (8 heures à 12 heures par la plupart des villages).</li> <li>• Le curriculum est élaboré en collaboration avec les communautés doit répondre à leurs besoins.</li> <li>• La tranche d'âge devrait éviter toute confusion avec l'école classique et prendre en compte la tranche d'âge discriminée 9 à 15 ans.</li> <li>• Les langues d'instruction sont la langue nationale et le français.</li> <li>• Les enseignants, néo-alphabètes ou ex-scolaires sont issus de la communauté et désintéressés par les communautés.</li> </ul> <p>- <b>Le comité de gestion</b> est composé de six membres dont au moins deux femmes et a pour responsabilités :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le recrutement des élèves</li> <li>• Le suivi de leur fréquentation,</li> <li>• Le recrutement des enseignants et de leur désintéressement,</li> <li>• La supervision de toutes les activités liées à l'école,</li> <li>• La gestion des activités économiques de soutien à l'école,</li> </ul>
--	--

- Le recouvrement et la gestion des cotisations et autres contributions des parents,
- De l'entretien du bâtiment et autres matériels de l'école etc.

### **Rôles/responsabilités de la FDC/BF**

- La FDC/BF est chargée de la formation des enseignant-e-s;
- De l'équipement de l'école, des manuels et des fournitures pour les apprenant-e-s ;
- De l'apport de matériaux importés et de la main d'œuvre qualifié pour la construction du bâtiment.

### **Détermination des coûts et leur répartition**

Dans la perspective d'offrir une école peu coûteuse, la FDC/BF et les communautés ont défini les différentes contributions en ce qui concerne les différentes parties.

#### **Le local**

C'est un bâtiment en banco amélioré, à une seule salle et respectant les normes requises qui constitue l'école. Il est construit grâce à un apport communautaire en matériaux locaux tels les briques, l'eau, les agrégats et la main d'œuvre locale, et un apport de la FDC en matériaux importés comme la toiture, les ouvertures, le ciment, la main d'œuvre qualifiée.

#### **Le point d'eau**

Le slogan est une école un point d'eau potable. Pour ce faire, l'ouverture d'une école s'opère en même temps que le forage d'un puits à grand diamètre. Pour la réalisation de ce point d'eau, la FDC contribue et comme toujours avec ce qui est hors de portée de la communauté à savoir les matériaux importés et la main d'œuvre qualifiée. La fouille, les matériaux locaux et la main d'œuvre non qualifiée sont assurés par la communauté. Le point d'eau est aussi géré par les bénéficiaires.

#### **Les latrines**

Chaque école dispose de latrines de deux fosses réalisées avec l'apport des communautés en matériaux locaux et en main d'œuvre non qualifiée.

#### **Les équipements**

Les écoles communautaires sont équipées de tout ce qu'il faut comme matériel nécessaire à l'ouverture d'une classe de l'école classique et d'un matériel faisant la spécificité du système. En plus de ce matériel, la FDC dote les fournitures de la première année, les manuels de toutes les années parce que ceux-ci n'existent pas encore en vente chez les libraires. Les communautés s'occupent des fournitures des autres années. Commentaires sur les avantages comparatifs des coûts.

### **Définition des critères de qualité du projet éducatif**

Les principaux critères de qualité retenus sont :

- L'utilisation de la langue moore dans les enseignements/apprentissages;
- L'implication de la communauté dans la gestion des activités de l'ECOM et dans les enseignements ;

- Intervention de personnes de ressources du village sur des domaines spécifiques (poterie, vannerie, forge etc.) ;
- L'adaptation de l'école aux réalités locales (emploi de temps, durée de l'année scolaire et du cursus, histoire du village, prise en compte des us et coutumes dans les contenus etc.) ;
- Initiation aux métiers ruraux et réinvestissement des acquis.

### **Conception du système de suivi et d'évaluation**

Une équipe Education a été mise en place pour conduire les activités. Le système de suivi est spécifique et se présente comme suit :

- Suivi de la fréquentation des enseignant-e-s et des apprenant-e-s par la communauté à travers le COGES (6 membres pour un suivi journalier des 6 jours) ;
- Suivi des agents de la CEB d'accueil ;
- Suivi des agents de la FDC/BF.

L'évaluation implique les agents des CEB et de la DPENA et les formateurs des enseignant-e-s.

### **Mode de recrutement des acteurs**

Les enseignants sont issus de la communauté bénéficiaire. Ils sont recrutés par le comité de gestion selon certains critères qui sont entre autres :

- Etre lettré en langue nationale ou en français,
- Etre motivé et engagé à servir sa communauté,
- Etre de bonne moralité,
- Accepter les conditions du comité de gestion,
- Etre choisi par sa communauté.

Au départ, la communauté présélectionne au moins quatre (4) personnes. Les présélectionnés subissent une formation de 52 jours à l'issue de laquelle, les deux meilleurs du village sont pris pour être les enseignants ECOM et les deux autres comme alphabétiseurs villageois.

Il en est de même pour les apprenant-e-s car les critères de rentrée était connus de la communauté. Ce recrutement se faisait au moment où les enseignant-e-s étaient en formation pour le début de cursus.

### **L'implication de la communauté à cette phase de développement opérationnel du projet éducatif**

L'écriture de la stratégie, l'élaboration des documents ou de la définition des profils des enseignants, des apprenants n'ont été qu'une « transcription » des besoins et de la vision des populations en langage d'éducation par la FDC/BF. Ainsi donc, leurs apports ont été très déterminants pour la mise en œuvre de l'école communautaire : apport d'agrégats et de main d'œuvre non qualifiée pour les constructions, recrutement et désintéressement des enseignant-e-s, mise en place des cantines endogènes, entretiens du matériel, intervention dans les classes sur des contenus spécifiques (activités socioculturelles et de

production) etc.

### **Résultats de la construction opérationnelle**

- Un document de projet a été présenté aux MEBA et à la communauté ;
- Des programmes et des supports pédagogiques étaient disponibles (listes des documents en annexe) ;
- Le profil du sortant était décrit ;
- L'implication de la communauté était effective ;
- Les premiers sortants ont été inscrits dans les écoles primaires pour poursuivre leur cursus scolaire en 1999.

### **Vision de la FDC et de l'ECOM**

“Tous les individus, toutes les communautés sont engagés consciemment dans les actions de développement local et sont à même de mener une activité avec réussite pour assurer un plein épanouissement à leurs enfants ”

### **Objectifs**

- Contribuer à l'atteinte de l'EPT en donnant une opportunité d'éducation de base à un maximum d'enfants non prise en compte dans le système formel ;
- Promouvoir l'éducation des filles ;
- Former des enfants capables de s'intégrer harmonieusement dans leur milieu ;
- Augmenter la participation des communautés dans les activités éducationnelles ;
- Responsabiliser les parents dans l'éducation de leurs enfants.

### **Stratégies globale**

Démarches pédagogiques :

L'approche utilisée au début des ECOM s'inspire de l'approche Pédagogie Par Objectif (PPO). Les objectifs pédagogiques étaient définis et les démarches suivaient celles des écoles classiques.

### **Objectifs pédagogiques de la première année**

- Atteindre le stade de post-alphabétisation en langue nationale.
- Préparer l'enfant à l'acquisition des notions de base en morale, en civisme, en gestion de la santé et des ressources pour la sauvegarde de son environnement.

### **Objectifs pédagogiques de la deuxième année**

- Consolider les acquisitions de la première année en lecture, écriture, et calcul, pour une maîtrise de la transcription de la langue maternelle et des chiffres au-delà de 1.000.
- Faire acquérir des connaissances en gestion des ressources naturelles, en santé, et en productivité économique.
- Promouvoir une connaissance bien développée de son milieu.

#### **Objectifs pédagogiques de la troisième année**

- Assurer une bonne transition de la langue locale au français.
- Amener les enfants à assimiler le programme révisé des quatre premières années du système fondamental.
- Lier l'éducation à la production.
- Consolider les acquis des deux premières années (santé, environnement, élevage, agriculture).

#### **Objectifs pédagogiques de la quatrième année**

- Consolider les acquis des trois premières années.
- Amener les enfants à consolider le programme révisé des quatre premières années du cycle primaire.
- Préparer les enfants à la passerelle, à la formation professionnelle ou à la mise en apprentissage en vue d'affronter la vie active.

#### **Evolutions pédagogiques des ECOM**

Dans sa quête de recherche de qualité de l'offre éducative, la FDC/BF s'est résolue à introduire les approches Pédagogie du Texte (PdT) et Approche par les Compétences (APC) dans les ECOM. Ce changement de cap tenait au respect des évolutions pédagogiques entreprises par le MENA (expérimentation de l'APC au primaire avec la DGRIEF/DRDP) et de la volonté du partenaire technique et financier EdM pour ce qui est de l'expérimentation de la PdT. Cette expérience date depuis 2008.

A cette volonté, un diagnostic communautaire a permis d'identifier 3 problématiques majeures des communautés villageoises (problèmes vécus par les populations et expression des besoins actuels) après pratiquement 15 ans de mise en œuvre des ECOM. Ces problématiques sont :

- ✓ Education à la citoyenneté et connaissance du monde pour une intégration harmonieuse de l'adolescent dans son milieu, son pays et le reste du monde.
- ✓ Education à la santé et promotion d'un cadre de vie sain pour le bien-être de l'adolescent et de sa communauté.
- ✓ Education à l'environnement et amélioration de la productivité socioéconomique.

Ces problématiques prennent en compte les connaissances instrumentales mais sont surtout focalisées sur les besoins des apprenants et des communautés de disposer de moyens pour agir et transformer leur environnement.

Ainsi, le profil a été revu ainsi que les contenus en prenant compte les textes en vigueur dans le domaine de l'éducation : Loi d'orientation de l'éducation et Programmes officiels de l'éducation non formelle.

Le curriculum et les supports didactiques et pédagogiques ont été révisés pour prendre en compte ces nouveaux besoins mais aussi intégrer les principes des deux approches (manuels et guides pour enseignant-e-s).

### **Le profil actuel des sortant-e-s des ECOM est le suivant :**

« Au terme du cursus de 4 années d'études dans les ECOM, le/la sortant-e doit pouvoir

- communiquer convenablement dans des situations de la vie courante comportant ou non des enjeux bilingues et faisant intervenir ses acquis en langue nationale et en français courant
- résoudre des situations problèmes significatives relatives à la citoyenneté, à la connaissance de son pays et du monde ; à la santé et à la promotion d'un cadre de vie sain ; à l'environnement et à l'amélioration de la productivité socio-économique

Avec ce profil ainsi défini, le/la sortant-e doit être capable de poursuivre son cursus scolaire dans le formel ou intégrer des structures de formation socioprofessionnelle. »

Les réflexions, au plan didactique, ont amené la FDC/BF à considérer les langues d'enseignement (moore et français) à la fois comme matière et langue d'enseignement. Ainsi, le moore a été introduit (oral et écrit dès la première année du cursus).

Formation des sortant-e-s :

### **Les passerelles**

Quatre opportunités étaient offertes aux apprenant-e-s des ECOM à la fin de leur cycle des quatre années.

Ce sont :

- ✓ La passerelle dans le système formel ;
- ✓ l'accès au centre de formation professionnelle ;
- ✓ la mise en apprentissage auprès des artisans locaux ;
- ✓ la prise d'une fonction sociale dans le village.

De nos jours, ces opportunités ont été revues et sont les suivantes :

- ✓ La passerelle dans le système formel ;
- ✓ l'accès au centre de formation professionnelle ;
- ✓ la mise en apprentissage auprès des artisans locaux.

La prise de fonction sociale étant une conséquence de la formation ou des capacités développées par le sortant-e-s dans sa vie avec sa communauté.

### **Résultats documentés**

	<p>- Les résultats ont été documentés à plusieurs niveaux. D'abord dans les rapports d'évaluation des apprentissages de fin d'année des ECOM, les rapports annuels transmis aux PTF et présentant les effets des enseignements/apprentissages sur les bénéficiaires directs (apprenant-e-s) et le réinvestissement des acquis dans la communauté (bénéficiaires indirects des contenus déroulés dans les classes).</p> <p>- Dans le cadre de la tenue de la Triennale de l'éducation et formation en Afrique (Ouagadougou, Burkina Faso, 12 février-17 février 2012), une étude sur l'impact des approches utilisées a été conduite et présentée (Sous thème 1 : Le socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie. Quelles capacités, connaissances et compétences faut-il acquérir et comment ? Contribution sous l'angle de la Pédagogie du Texte.).</p> <p>- Plusieurs mémoires de maîtrises ont été soutenus par des formateurs de la FDC/BF, des étudiants en linguistique, sociologie etc. à l'université de Ouagadougou ou des cadres du MENA à l'ENSK.</p> <p><b>Les rapports des ECOM avec l'école formelle</b></p> <p>Pour mesurer les effets positifs de la formule dans l'éducation des enfants du Bazèga, des rapports d'entretiens, d'enquêtes existent. Mais il faut retenir que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ L'ECOM est une émanation de la volonté commune entre des acteurs de la société civile et des communautés villageoise ;</li> <li>✓ Elle est intégrée à la communauté car prenant en compte les besoins d'éducation des populations bénéficiaires ;</li> <li>✓ Les contenus d'enseignements/apprentissages dans les ECOM sont adaptés aux besoins des apprenant-e-s et les opportunités offertes aux sortant-e-s leur permettent une insertion socio comique dans leur environnement immédiat ;</li> <li>✓ Elle est une propriété de la communauté car conçue et cofinancé par elle ;</li> <li>✓ Elle est le reflet de l'engagement des communautés dans ce sens que les COGES sont les acteurs du recrutement et du suivi des apprenant-e-s et des enseignant-e-s ;</li> <li>✓ Sa flexibilité (emploi de temps et contenus) lui permet de prendre en compte les possibilités offertes par les sciences de l'éducation mais d'être au diapason des réalités socioéconomiques des bénéficiaires.</li> </ul>
	<p><b>Les étapes depuis la première mise en œuvre à nos jours</b></p> <p>Etape 1 : démarrage de la mise en œuvre de la formule</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mobilisation des moyens physiques : Bâtiment, espaces de production, équipements.</li> <li>2. Mobilisation des moyens didactiques : curriculum, manuel et guide pédagogiques, outils de</li> </ol>

	<p>planification, outils de formation des formateurs, formation des apprenants.</p> <p>3. Mobilisation des moyens humains :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acteurs internes animateurs, superviseurs, coordonnateurs, personnes ressources communautaires</li> <li>- Acteurs externes : Artisans et autres personnes ressources (agent des structures déconcentrés etc..)</li> </ul> <p>4. Mobilisation/élaboration des outils de suivi/évaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Outil de suivi détenu par les Communautés</li> <li>- Outils de suivi de l'animateur (registre d'appel, évaluation diagnostic, suivi de la fréquentation du centre etc...)</li> <li>- Outils de suivi des superviseurs et coordonnateurs</li> </ul>
	<p>Etape 2 : le suivi évaluation des activités, des résultats et des effets</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le suivi des activités des ECOM a été et est assuré par les communautés bénéficiaires à travers leur COGES : construction/entretien des infrastructures, recrutement des enseignants et des apprenants, suivi de la fréquentation, intervention en tant que personnes de ressources pour les aspects pratiques ou liés à la culture etc. Dans les villages, les COGES tiennent des rencontres de bureau et des AG pour rendre compte de leur gestion aux populations. Ils disposent de trois outils que sont : le PV des rencontres, le rapport d'AG et la fiche de suivi journalier des ECOM.</li> <li>- Il faut noter que ces comités reçoivent des formations sur les droits de l'enfant, la gestion des écoles, la santé communautaire etc.</li> </ul> <p>Sur des questions précises (dysfonctionnement des bureaux COGES, préparation de visite etc.), une équipe d'animation de la FDC/BF se charge des rencontres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quant au suivi pédagogique, il est assuré par les agents de l'équipe éducation de la FDC/BF (formateurs et superviseurs) et par les agents des services déconcentrés du MENA en charge de l'éducation non formelle (RAENF des CEB). Les inspecteurs et autres conseillers effectuent des visites de classe. Ces deux catégories de personnes (CEB et FDC/BF) ont en charge l'évaluation des apprentissages.</li> </ul> <p><b>La plus-value comparative de l'approche de suivi au niveau des ECOM</b></p> <p>Ici, le suivi est assuré par les enseignant-e-s des ECOM, des superviseurs internes de la FDC/BF et les RAENF. Ce suivi a pour objectifs d'échanger sur les difficultés rencontrées par les élèves, de suivre leur fréquentation et de recueillir les résultats scolaires pour des fins de capitalisation. En fonction des difficultés rencontrées, des solutions sont trouvées en fonction des dispositions de la FDC/BF : dont de vélos pour les plus méritants ou pour les plus démunis étant très éloignés de leurs écoles ; dotation de fourniture scolaire.</p>

### **Etape 3 : la vulgarisation de la formule**

#### **Description du processus d'extension de la formule**

L'extension de la formule est pour le moment géographique. En effet, de la province du Bazèga, les ECOM sont actuellement implantées dans la province du Zoundwéogo.

Comme depuis le début, les sollicitations villages se font par demande (moore essentiellement avec notre réalité de zone). Le processus d'implantation n'a pas changé depuis 1994. Avec la décentralisation, les mairies et les CEB sont impliqués dans les rencontres avec les communautés. Des demandes du Ziro et de Nouna sont parvenues à la FDC/BF mais la structure n'a pas eu les capacités de répondre à ces sollicitations (barrière linguistique, financement etc.).

Dans les perspectives, l'extension géographique et linguistique ont été prises en compte dans les stratégies et en rapport avec les dispositions du PDSEB.

#### **Extension de toute la formule**

A ce jour, c'est toute la formule qui est répliquée dans la région du Centre-Sud.

#### **Extension de parties de la formule**

La FDC/BF a initié une extension de l'application des approches (PdT) qu'elle utilise dans les écoles formelles du Bazèga. Une quarantaine d'enseignants et une vingtaine d'encadreurs des CEB ont été formés à quelques concepts et outils clés de l'approche.

#### **Facteurs déterminants des extensions**

Les facteurs déterminants de l'extension sont essentiellement liés à la forte demande communautaire pour la formule. A ce stade de l'évolution de la formule et des textes au niveau du MENA, les conditions suivantes sont nécessaires pour une extension :

- La validation de la formule par le ministère ;
- La mutualisation des ressources des formules alternatives du genre ECOM ;
- L'adaptation des documents cadres et supports didactiques aux réalités d'autres régions du pays ;
- Le renforcement des capacités des demandeurs ;
- L'appui financier de l'extension à travers le PDSEB et le FONAEF.

#### **Les moyens et les acteurs mobilisés pour l'extension de la formule**

Il faut dire que pour l'extension, la FDC/BF a dû doubler ses effectifs au niveau du secteur de l'éducation.

### Annexe 3.2. Synthèse des entretiens avec les techniciens de l'ASIBA, mettant en œuvre la formule FEIPA

<b>SYNTHESE DES DONNEES ISSUES DES ENTRETIENS AVEC LES AGENTS TERRAIN DE ASIBA</b>	
<b>Thématiques</b>	<b>Données</b>
Historique, motivations, opportunités de la création de la formule éducative	<p>La structure a été créée en 1990 sous l'appellation d'Association de Solidarité Internationale pour le Bazèga (ASIBA) et a été officiellement reconnue en 1993 par arrêté N°93-019/MAT/SG/DGA/DLPAJ du 03 mai 1993. Elle est une organisation non gouvernementale et à but non lucratif qui œuvre pour le développement socio-économique des communautés à la base. <b>De la création de la formule éducative non formelle, idée d'un projet éducatif</b></p> <p>L'ASIBA a expérimenté entre 1995 et 2004 trois programmes d'éducation pour adultes en faveur de cinq groupements villageois. Les résultats de l'évaluation de la troisième phase (2000-2003) ont donné lieu à des réflexions entre la structure et les communautés. Au terme de ces réflexions, il est ressorti la nécessité d'orienter les actions d'éducation de l'ASIBA sur la cible 9-15 ans qui ne sont pas scolarisés ou précocement exclus du système éducatif. S'exprimant sur la question, les communautés elles-mêmes ont tenu les propos suivants "<i>les adultes sont des fruits déjà murs alors que les adolescents sont des adultes en devenir</i>". C'est ainsi qu'est née l'idée de créer la formule éducative Foyer d'Education et d'Innovation Pédagogique pour adolescents-e-s" FEIPA" depuis 2005.</p> <p><b>Les motivations, les opportunités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Répondre aux besoins d'éducation des communautés défavorisées en particulier les adolescent-e-s qui n'ont pas eu la chance de bénéficier d'une éducation pour diverses raisons: soit parce que le village n'a pas d'école, soit parce que l'école la plus proche est à 5km du village, soit c'est une école à trois classes qui recrute tous les deux ans, soit ils ont été précocement exclus, soit ils ne trouvent pas leur compte dans l'éducation qui leur est proposée.</li> <li>- Consolider et pérenniser les acquis des phases antérieures.</li> <li>- Lutter contre l'analphabétisme des communautés et les accompagner dans leurs actions de développement à la base.</li> </ul> <p><b>La mise en œuvre des FEIPA a bénéficié d'un contexte favorable.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La prise d'engagement par le gouvernement lors des grandes rencontres sur l'éducation: Jomtien 1990, Dakar 2000.</li> <li>- La mise en place de la stratégie du faire-faire.</li> <li>- La mise en place de structures de tutelle et d'encadrement du non formel (DRINA, DGAENF)</li> <li>- La mise en œuvre du PDDEB</li> </ul>

	<p>- La reconnaissance des ONG comme acteur pour les activités d'éducation.  - Au plan technique et financier, ASIBA a bénéficié de l'appui de EdM</p> <p><b>Les accords de départ entre les parties prenantes avant de démarrer la réflexion, mandat reçu de la communauté</b></p> <p>Les communautés ont souhaité que les contenus d'enseignement/apprentissage tournent autour de l'environnement immédiat de l'adolescent, prennent en compte les préoccupations des communautés tout en tenant du besoin d'ouverture au monde contemporain. Elles ont souhaités aussi que les langues d'enseignements soit le Moore et le français.</p>
<p>Des étapes de la construction de la formule</p>	<p><b>Les étapes avant la première mise en œuvre de la formule</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'étude diagnostique pour cerner les besoins des communautés en matière d'éducation-développement.</li> <li>- L'élaboration d'un document provisoire décrivant la démarche éducative des FEIPA.</li> <li>- La validation technique et sociale de la démarche éducative en mai 2005 donnant quitus à ASIBA pour la mise en œuvre des FEIPA.</li> </ul> <p><b>Etape 1 : Premières idées, premières activités, idées retenues, réflexions, démarches adoptées, élaboration de la formule</b></p> <p><b>Le processus initial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La forte proportion d'enfants de 9-15 ans non scolarisés ou déscolarisés dans le Bazega,</li> <li>• La faible capacité des ECOM et des CEBNF à résorber les enfants de cette tranche;</li> <li>• L'organisation d'un voyage d'études à Tahoua pour s'inspirer du modèle Centre d'éducation alternative(CEA) pour adolescent-e-s mise en œuvre par l'ONG Monde des Enfants( Mde),</li> <li>• L'étude diagnostique dans une dizaine de villages,</li> <li>• Les préoccupations marquantes qui sont ressorties: une école adaptée au milieu, une école qui intègre les valeurs socioculturelles et ne forme pas des chômeurs.</li> </ul> <p><b>Les premiers acteurs mobilisés</b></p> <p>Les acteurs mobilisés: les communautés, les membres de ASIBA, les services techniques (agriculture, élevage, environnement, action sociale, santé), les techniciens du MENA (services centraux et déconcentrés), les mairies.</p> <p><b>Les idées d'école portées par les communautés, l'implication de la communauté</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• avoir une école qui répond à leur besoin et qui n'acculture pas les apprenant-e-s;</li> <li>• une école qui intègre les valeurs socioculturelles du milieu,</li> </ul>

· une école qui ne forme pas de chômeur.

- Les communautés ont été impliquées à travers une étude diagnostique participative. Les outils de mobilisations sociales/participation communautaire et l'arbre à palabre sont les outils utilisés pour identifier les besoins de formation des communautés. La démarche a été participative avec de fréquents allers-retours pour ajuster et croiser les informations et données.

Commentaires : quelle lecture de cette approche/pratique par rapport à ceux du formel ?

une école mieux adaptée aux communautés ou elles ont l'occasion de se prononcer sur le type d'éducation qui leur est proposée.

- Des entretiens ont été réalisés exclusivement avec les jeunes et adolescent-e-s pour mieux cerner leurs besoins et leur vision de l'école. Ces entretiens ont eu lieu séparément pour éviter l'influence des adultes.

Les résultats des entretiens ont fait l'objet de croisement avec ceux réalisés avec ceux des adultes. Cela a permis de mieux élaborer les programmes d'enseignement/apprentissage

### **Résultats des réflexions**

- Les besoins exprimés par les communautés tournent autour de l'adaptation des contenus à l'environnement immédiat de l'adolescent, des contenus qui tiennent compte aussi des principes d'ouverture au monde contemporain.

- Les enseignements/apprentissages doivent porter sur l'acquisition de connaissances instrumentales opérationnelles, de connaissances et compétences en agriculture, élevage, santé, gestion, civisme, morale et dans les métiers. En d'autres termes, il faut donner une formation utilitaire aux adolescents qui les prépare à la vie active et à une intégration réussie dans leur milieu ou ailleurs.

- Dans un tel contexte, le contenu de la formation dans le « Foyer d'Education et d'Innovation Pédagogique pour Adolescents » (F.E.I.P.A.) doit reposer d'une part sur le choix éducatif et les caractéristiques souhaitées par les communautés et d'autre part sur le document du minimum consensuel des profils et des contenus des approches éducatives non formelles définies par le MEBA.

- Au cours des ateliers d'échanges, les communautés ont jugé que la durée de la formation est une question technique qui dépasse leurs compétences. Elles ont laissé sa définition à la discrétion des spécialistes. C'est ainsi qu'au regard de l'expérience que nous avons vécue avec l'éducation des adultes, en questionnant les autres structures qui ont testé des approches similaires et en considérant les contenus à faire transférer, les promoteurs des FEIPA ont opté pour quatre ans de cursus. Ce choix est aussi motivé par l'âge des apprenants qui varie de 9 à 15 ans.

- Bien que les communautés aient opté pour un cycle annuel de cinq mois, l'ASIBA après une analyse technique et approfondie de la question propose neuf mois avec deux sessions différenciées dans l'organisation. Les préoccupations fondamentales sont non seulement la volonté d'éviter une grande coupure dans l'apprentissage, mais aussi et surtout pour favoriser l'aspect pratique de la formation. Une formation intensive de décembre en avril, donc cinq (5) mois. Une formation étalée couvrant les mois de mai, juin, juillet et octobre. Dans l'année, trois mois sont creux (août, septembre et octobre) et correspondent aux périodes d'intenses occupations des producteurs paysans. Pendant la période des grands travaux, les jeunes pourront prendre beaucoup de temps pour aider leurs parents et viendront au centre selon un programme qui sera établi

	<p>de façon participative. L'expérience des trois années de formation des membres de groupements villageois par la PdT nous permet de dire que c'est possible, et cela permet aux apprenants de ne pas oublier les acquis de la période intensive et de mettre les faibles à niveau.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La formation durera cinq (5) jours et demi par semaine. Elle s'étalera du lundi au samedi jusqu'à midi. De façon générale, il est ressorti que dans la zone, les dimanches sont réservés aux faits sociaux comme les funérailles, les baptêmes, les messes et les fêtes coutumières.</li> <li>- Les horaires journaliers : La formation commence à 8h avec une pause de 30 minutes à 10h. Une autre pause d'une heure interviendra à partir de 12h afin de permettre la restauration et le repos des apprenants. La formation reprend à 13 h et se termine à 15h. La soirée est libre et rend les adolescents disponibles pour aider leurs parents dans les travaux domestiques. Le découpage a donc un but didactique. Dans tous les cas, l'horaire pourrait être revu en fonction des réalités de chaque village.</li> </ul> <p><b>Publics cibles</b> : les adolescents de 9-15 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés.</p> <p><b>Résultats documentés</b></p> <p>Document de démarche éducative des FEIPA validé.</p>
	<p><b>Etape 2 : Construction opérationnelle de la formule</b></p> <p><b>Processus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Définition des profils des acteurs</b></li> </ul> <p><i>Profil d'entrée</i> : adolescentes de 9-15 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés.</p> <p>- <i>Profil de sortie de 2006</i>: A l'issue du cursus, le sortant du FEIPA doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Communiquer par écrit en Langue nationale (moore) et en français.</li> <li>○ Exploiter les documents écrits en moore et en français.</li> <li>○ Compter, calculer et gérer par écrit dans les deux langues.</li> <li>○ Mettre en pratique les connaissances acquises.</li> <li>○ Connaître son milieu et participer à son développement.</li> <li>○ Analyser une situation en vue de la transformer en sa faveur.</li> <li>○ Maîtriser les techniques modernes de production susceptibles de faire évoluer une exploitation.</li> <li>○ Initier une activité génératrice de revenus et de la gérer rationnellement.</li> </ul> <p>Il doit aussi être :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Responsable, c'est-à-dire à même d'assumer ses choix, de respecter ses engagements.</li> <li>○ Solidaire, c'est-à-dire capable de partager et d'agir avec les autres.</li> </ul>

- Un bon citoyen connaissant ses droits et ses devoirs.
- Socialement accepté et considéré dans son milieu.

- **Profil de sortie révisé en 2012:** Au terme du cursus de 4 années d'études dans les FEIPA, le/la sortant-e, en faisant appel à ses connaissances endogènes et exogènes en langue nationale et en français, doit pouvoir résoudre des situations problèmes significatives liées :

- à la citoyenneté et à la connaissance du monde pour une intégration harmonieuse dans son milieu, son pays et le reste du monde ;
- à la santé et à la promotion d'un cadre de vie sain pour son bien-être et celle de sa communauté ;
- à l'environnement et à l'amélioration de la productivité socioéconomique.

Les compétences ainsi développées doivent permettre au/à la sortant-e de poursuivre son cursus scolaire dans le formel ou d'intégrer des structures de formation socioprofessionnelle.

### ***Profil des animateurs***

Recrutement : les animateurs sont recrutés par voie de test privilégiant les candidatures du milieu, le niveau troisième, l'aptitude à lire et à écrire en langue nationale moore.

- **Définition de cahiers de charges**

**Les communautés** : participer à la réalisation des infrastructures (apport agrégats, eau et main d'œuvre non qualifiée), recrutement des apprenants, assurer le fonctionnement du foyer (suivi de la fréquentation, fonctionnement de la cantine, cotisation, organisation/participation des rencontres, mise en place des champs expérimentaux et poulaillers).

**ASIBA**: recruter, former et prendre en charge les animateurs, fournir le matériel de construction, recruter le tâcheron pour la construction; veiller au respect d'âge et de parité au recrutement des apprenants; assurer le suivi-supervision et l'évaluation des activités éducatives, équiper les apprenants et animateurs en fournitures scolaires et manuels; équiper les salles en tables bancs et autres matériels collectifs; faciliter le placement /transfert des apprenants dans les écoles formelles et les structures de formation professionnelle; appuyer l'insertion socioéconomique des sortants en fin de formation, renforcer les capacités des membres de comités villageois d'éducation( CVE)...

**Le MENA**: appui au suivi/supervision, à la formation, à l'évaluation et à la conception des supports didactiques et pédagogiques.

**Les services techniques de l'agriculture, élevage, environnement** : appui ponctuel pour certaines activités: formation sur des thèmes spécifiques, mise en place des champs expérimentaux et poulaillers.

**Les PTF**: appui financier et technique.

### **Définition des critères de qualité du projet éducatifs**

- Capacité de réinvestissement des acquis dans le milieu (l'écrit en langue nationale et française, connaissances

mathématiques, connaissances en matière d'environnement et de santé/hygiène/nutrition, civisme, connaissances socioculturelles...)

- Capacité à intégrer d'autres systèmes: écoles formelles, structures de formation professionnelle.

### **Conception du système de suivi et d'évaluation**

- Les différents volets couverts par le suivi sont les enseignements/apprentissages, la formation professionnelle, les sortants en passerelle, les CVE.
- Pour chaque volet, il existe un outil de suivi : fiche de suivi, grille d'observation, guide d'entretien semi-directif.
- Existence de deux agents responsabilisés pour les suivis : un chargé du volet éducation et un chargé de la formation professionnelle.
- Les données par les agents terrain sont compilées par les responsables et analysées pour être présentées aux rencontres mensuelles de bilan et de programmation.
- Un suivi est fait par le coordonnateur des programmes et les PTF.

### **L'implication de la communauté à cette phase de développement opérationnel du projet éducatif**

La construction du foyer, recrutement des apprenants, la gestion du foyer, le placement des sortants dans le formel et dans les structures de formations professionnelles, l'installation des formés, l'animation de certains thèmes d'apprentissage.

**Les apports de la communauté à cette phase :** apports d'agrégats, de l'eau et la main d'œuvre non qualifiée, apports de vivre, gestion du fonctionnement de la cantine, les cotisations, l'animation de certains thèmes, suivi de la fréquentation des élèves.

### **Prise en compte des idées de la communauté**

Les savoirs locaux/endogènes, l'apprentissage des métiers et la langue du milieu sont dans les plans d'études FEIPA. Des Activités Manuelles et Pratiques(AMP) et des Activités Socioculturelles (ASC) font partie des supports de formation.

### **Résultats de la construction opérationnelle**

- Disponibilité du document cadre : démarche éducative et curriculum
- Disponibilité de supports didactiques et pédagogiques: manuels de lecture, manuels de mathématiques, cahiers pédagogiques, des modules de formations,
- Disponibilités des outils de suivi/évaluation

**Vision d'ASIBA :** Une école intégrée au milieu et répondant aux besoins des communautés

**Finalité:** Permettre aux apprenants d'acquies dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, des connaissances, aptitudes et attitudes fondamentales, leur permettant de comprendre leur environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre leur éducation et leur formation au sein de la société et de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel de celle-ci.

### **Les acquis scolaires, les passerelles, les effets et impacts**

- Les acquis des apprenant-e-s en SVT (les mesures d'hygiène, d'assainissement, de sauvegarde et de restauration de l'environnement), en sciences sociales (respect des règles morales et civiques), en mathématiques (calcul des montants surtout lorsqu'ils veulent vendre ou acheter des produits où intervient la multiplication) et en langues (lecture de documents comme lettres, actes de naissance, carnets de santé, etc.) sont réinvestis au profit de la famille et de la communauté.
- Au niveau du continuum, les effets de l'éducation de qualité reçue dans les FEIPA sont les plus visibles. Les sortant-e-s admis-e-s à la passerelle dans le formel ont développé des compétences qui leur permettent de s'adapter facilement au nouveau contexte d'apprentissage malgré la différence d'approche pédagogique.
- Pour ceux/elles qui sont en formation professionnelle, les échanges avec les moniteurs/trices des différents centres de formation révèlent des particularités chez les sortant-e-s des FEIPA qui se caractérisent par leur curiosité accrue, leur dévouement dans les apprentissages et leurs comportements exemplaires.
- Les installé-e-s parviennent à subvenir à leurs besoins de base (s'habiller, se nourrir, s'acheter un vélo, une moto ou un portable, etc.) sans compter sur les parents et rien qu'à les voir physiquement, ils se distinguent de leurs pair-e-s dans leur milieu de vie. Ceux ou celles d'entre eux qui sont marié-e-s gèrent efficacement leur foyer. Par ailleurs, ils arrivent à tenir une petite comptabilité (noter les entrées et sorties d'argent) et à travailler avec exactitude dans leur métier notamment dans les activités de mesurages pour les mécaniciens, couturiers, agriculteurs, éleveurs et menuisiers.

### **Les impacts des FEIPA sur l'éducation**

- Impact sur la politique : Prise en compte des acquis de la formule dans les documents nationaux (rapport PDSEB 2014 et 2015)
- Impact sur le formel : Au niveau du continuum, les effets de l'éducation de qualité reçue dans les FEIPA sont les plus visibles. Les sortant-e-s admis-e-s à la passerelle dans le formel ont développé des compétences qui leur permettent de s'adapter facilement au nouveau contexte d'apprentissage malgré la différence d'approche pédagogique.
- Impact sur le non formel: L'éducation non formel a gagné en qualité, cela se traduit pas le recours aux cadres de l'ASIBA par la DRINA pour participer à l'élaboration les documents didactiques et pédagogiques du non formel prônés par le MENA, la contribution de ASIBA pour la mise en place du continuum des CEBNF.

### **Démarches pédagogiques et de formation**

Elles sont inspirées de la Pédagogie du Texte.

- L'enseignement-apprentissage doit être structuré en quatre champs disciplinaires : langue, mathématiques, sciences sociales et sciences de la Vie et de la Terre. Il va donc bien au-delà de la conception réductrice de l'alphabétisation – lire, écrire, calculer ;
- il doit être interdisciplinaire pour permettre une compréhension de phénomènes complexes rencontrés dans la vie quotidienne ;
- il doit constamment allier théorie et pratique ;
- dans les contextes multilingues, il doit respecter les principes du bilinguisme équilibré qui utilise les deux langues (nationale et internationale), du début à la fin, comme disciplines et langues d'enseignement ;
- dans ces mêmes contextes, il doit être interculturel en permettant notamment la confrontation (sans recourir à des échelles de valeurs) entre les connaissances endogènes (du milieu) et exogènes (scientifiques, systématisées) afin de construire de nouvelles connaissances ;
- il doit viser le développement des capacités psychiques supérieures (attention et mémoire volontaires, pensée logique et conceptuelle, jugement critique, langage oral et écrit) qui permettent à leur tour le développement de compétences,
- il doit recourir systématiquement au texte comme unité d'enseignement-apprentissage pour réaliser l'ensemble de ces principes.

### **La formation des animateurs**

La formation des animateurs est la formation initiale et la formation continue. Les formations mettent l'accent sur l'appropriation des démarches d'enseignements/apprentissages des différents champs disciplinaires (langues, mathématiques, sciences sociales et sciences de la vie et de la terre), des concepts et outils didactiques (séquence didactique et interdisciplinarité et connaissances disciplinaires) renforcement du niveau de base des animateurs).

### **Outils et démarches**

Les outils utilisés sont les différents outils de suivi :

- suivi des enseignements/apprentissages,
- suivi des activités manuelles et pratiques (dans les champs expérimentaux et les poulaillers),
- suivi des sortants dans la passerelle au formel,
- suivi des sortants en formation professionnelle,
- suivi des sortants installés,
- Les outils d'évaluation des apprentissages.

Les démarches utilisées sont des démarches participatives auxquelles tous les acteurs intervenant dans le suivi - évaluation sont impliqués. Les programmations du suivi sont mensuelles. Le suivi des activités est ponctué par des rencontres mensuelles pour faire l'analyse des données collectées, tirer les leçons et faire la prochaine programmation.

## Les étapes depuis la première mise en œuvre à nos jours

### Étape 1 : démarrage de la mise en œuvre de la formule

Communautés: elles ont fourni le terrain pour la construction, la mise en place du champ expérimental, fournissent les agrégats, l'eau et la main d'œuvre non qualifiée.

ASIBA : construction de la salle de classe, logement de l'animateur et latrines pour apprenants et animateurs par l'apport du matériel de construction et la main d'œuvre qualifiée - Equipement des salles en matériel collectif (table banc, bureau, armoire, matériel de géométrie).

### Mobilisation des moyens didactiques

Les moyens didactiques mobilisés sont :

- curriculum/ plans d'études de quatre ans élaboré en 2006, testé puis révisé en 2012
- manuels de lecture en Moore et français des quatre niveaux
- manuels de mathématiques en Moore et français des quatre niveaux
- modules de formation pour la formation initiale
- modules de formation pour la formation continue
- mise en place d'une chaîne de formation (formation des animateurs, des encadreurs dans les CEB, formation des agents superviseurs des CEB et DPENA, formation des superviseurs de l'ASIBA),
- élaboration des outils de suivi et d'évaluation avec tous les acteurs impliqués dans le suivi et l'évaluation (ces outils sont régulièrement mis à jour)
- dotation en matériels didactiques et pédagogiques des animateurs (fournitures scolaires, manuels, cahiers de préparation, registre journalier, cahier de visite, cahier de supervision, cahier de roulement, dictionnaire français, dictionnaire transcription du Moore, dictionnaire DVA, rame de papier, colle, papiers kraft, markers, manuels du formel...)
- dotation de chaque apprenant en fournitures scolaires et en manuels
- dotation du foyer en matériel collectif (instruments de géométrie, cartes, poste d'eau, brouettes, charrette, houe manga, pelles, râtaux, pioches, faucilles, ardoises géantes, mangeoires, abreuvoirs....)

### Mobilisation des moyens humains

- *Acteurs internes:*
  - animateurs:** conduite des enseignements/apprentissages, participation au recrutement des apprenants, évaluation des enseignements/apprentissages, mise en place des champs expérimentaux et poulaillers.
  - **chargé du suivi-évaluation:** avec l'appui du coordonnateur, organise et participe aux activités de

	<p>suivi-supervision des enseignements/apprentissages, d'évaluation, fait les planifications du mois, anime les rencontres mensuelles de bilans et programmations. organise avec les RAENF, le suivi des sortants à la passerelle.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>chargée de la formation professionnelle:</b> avec l'appui du coordonnateur, elle s'occupe du placement des sortants au niveau des structures de formation professionnelle et l'insertion socioéconomique des sortants en fin de formation ainsi que leur suivi. Elle travaille en étroite collaboration avec les services techniques déconcentrés (agriculture, environnement, élevage, formation professionnelle et emploi des jeunes, ANPE) les structures de formation professionnelle et les associations d'artisans.</li> <li><b>superviseurs:</b> suivi des enseignements/apprentissages, évaluation des enseignements/apprentissages.</li> <li><b>coordonnateur:</b> coordonner et suivre les activités du programme éducatif, former les acteurs, produire/élaborer les documents didactiques et pédagogiques (manuels, guide, curricula, cahiers pédagogiques, modules).</li> <li><b>personnes ressources communautaires :</b> animation de thèmes spécifiques (histoire du village, les connaissances endogènes...), suivi de la fréquentation des apprenants, recrutement des apprenants...).</li> <li>- <i>Acteurs externes :</i> Artisans et autres personnes ressources (agent des structures déconcentrés etc.): animer des thèmes spécifiques dans les foyers, former les animateurs sur des thèmes spécifiques, faciliter l'intégration des sortants dans les centres de formation professionnelle.</li> </ul> <p><b>Mobilisation/élaboration des outils de suivi/évaluation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Outils de suivi de l'animateur: registre d'appel, évaluation diagnostique, suivi de la fréquentation du centre, suivi des engagements, évaluation des enseignements/apprentissages.</li> <li>- Outils de suivi des superviseurs et coordonnateur: suivi des enseignements/apprentissages, évaluation des enseignements/apprentissages, suivi des sortants en passerelle, en formation/insertion professionnelle, suivi des activités des communautés...</li> </ul>
	<p><b>Etape 2 : le suivi évaluation des résultats et des effets</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un chargé de suivi évaluation responsable du volet organise les activités de suivi-évaluation, des rencontres mensuelles de bilan et programmation est fait chaque mois pour faire le bilan, programmé le suivi avec tous les acteurs.</li> <li>- aspects du suivi-évaluation : Les démarches d'enseignements/apprentissages disciplinaires et interdisciplinaires, la mise en œuvre des séquences didactiques disciplinaires et la séquence didactique interdisciplinaire, l'exploitation du texte comme support, la mise en œuvre des engagements, l'exploitation de l'environnement lettré, l'appropriation des contenus disciplinaires,</li> </ul>

	<p>l'utilisation du curriculum, les acquis des élèves.</p> <p><b>Suivi des sortants</b></p> <p>le chargé du suivi évaluation et la chargée de la formation professionnelle organisent les planifications. Au cours de la rencontre mensuelle, les propositions sont discutées et les sorties sont effectuées.</p> <p><b>Aspects du suivi-évaluation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au niveau du formel: la fréquentation, l'assiduité, les performances scolaires.</li> <li>- Au niveau de la formation professionnelle: le suivi de la fréquentation, l'évolution dans l'apprentissage, l'acquisition des compétences pratiques.</li> </ul>
	<p><b>Etape 3 : la vulgarisation de la formule</b></p> <p><b>Description du processus d'extension de la formule</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Le processus d'extension est la diffusion de la formule par l'Etat et ses partenaires qui peut se faire par :</li> <li>· L'Etat et ses partenaires donnent les moyens à ASIBA pour l'extension directe (ASIBA ouvre seule des FEIPA dans d'autres Zones)</li> <li>· L'Etat donne les moyens à ASIBA qui va contracter des partenariats avec des structures pour la mise en œuvre de la formule dans différentes zones linguistiques et géographiques.</li> </ul> <p><b>Extension de toute la formule</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Suivant le milieu, il faut faire une étude diagnostique pour avoir l'adhésion des communautés sur le projet éducatif et prendre en compte les besoins des communautés afin de pouvoir adapter le curriculum et les manuels si nécessaire (prendre en compte les besoins nouveaux et les réalités du milieu qui ne figurent pas dans les documents cadres des FEIPA).</li> <li>- Il faut discuter avec les communautés pour définir le cursus, le cycle annuel, la durée hebdomadaire ainsi que le profil voulu par la communauté pour leurs adolescents.</li> </ul> <p>Pour les zones non mooréphones, il faudrait ajouter la traduction des manuels.</p> <p><b>Facteurs déterminants des extensions</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les manuels doivent être en quantité suffisantes pour les apprenants,</li> <li>- doter les apprenants du cartable minimum,</li> <li>- doter les animateurs en matériels didactiques et pédagogiques,</li> </ul>

- doter les centres de matériels collectifs adéquats,
- adapter les manuels et curriculum aux nouveaux besoins des communautés,
- former les acteurs de la chaîne éducative (encadrés, BAENF, BAENF, animateurs et superviseurs des opérateurs).

**Les moyens et les acteurs mobilisés pour l'extension de la formule**

Les animateurs pour la conduite des E/A.

Les superviseurs pour le suivi/supervision,

Les coordonnateurs pour la coordination des activités du projet éducatif.

Les agents des services techniques (agriculture, élevage, environnement, action sociale, santé) pour accompagner la mise en œuvre des activités pratiques ou l'animation de certains thèmes.

L'équipe ASIBA pour s'assurer de la bonne mise en œuvre de la formule éducative.

Les services centraux et déconcentrés du MENA pour veiller à la qualité des interventions au plan pédagogique et didactique.

Les mairies pour le suivi, le choix des sites d'implantation, l'accompagnement si possible pour la réalisation des infrastructures, la dotation des apprenants en cartable minimum.

Les communautés à travers le CVE pour suivre la fréquentation, participer à la réalisation des infrastructures, animer des thèmes spécifiques tels que l'histoire du village.

Les moyens financiers et matériels.

Annexe 3.3. Synthèse des entretiens avec les techniciens de Andal et Pinal, mettant en œuvre la formule des « écoles du berger et de la bergère, EdB)

<b>SYNTHESE DES DONNEES ISSUES DES ENTRETIENS AVEC LES AGENTS TERRAIN DE A&amp;P</b>	
<b>Thématiques</b>	<b>Données</b>
<p>Historique, motivations, opportunités de la création de la formule éducative</p>	<p>L'association des éleveurs «Andal&amp;Pinal» en abrégé A&amp;P a été créée en 1997 par la volonté des communautés d'éleveurs pasteurs de se réunir dans un cadre de réflexion et d'actions par rapport aux enjeux socio-économiques et culturels en lien avec la spécificité de leur mode de vie. «Andal&amp;Pinal » est la traduction en langue fulfulde des mots « Connaissance &amp; Eveil » et signifie « Savoir pour prendre conscience ». Elle a comme mission principale de mobiliser, sensibiliser, organiser et former les communautés d'éleveurs sans distinction de race, de sexe, de croyance et d'opinion politique. Andale&amp;Pinal possède une expertise dans le domaine de l'éducation formation des populations pastorales.</p> <p><b>De la création de la formule éducative non formelle, idée d'un projet éducatif</b></p> <p>La formule éducative "École du Berger et de la Bergère" (EdB) est née d'un constat général de non fréquentation des structures éducatives formelles par les enfants d'éleveurs. A la suite de ce constat, Andale&amp;Pinal (A&amp;P) a décidé de contribuer à la résolution de ce problème qui se caractérise par une réticence des éleveurs pasteurs d'envoyer leurs enfants à l'école formelle.</p> <p><b>Les motivations, les opportunités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une étude a été menée en 2003 pour avoir un état des lieux sur la sous-scolarisation des enfants d'éleveurs de la province du Sanmatenga. L'étude menée montre que les enfants d'éleveurs sont à peine inscrits dans des écoles. L'association Andale&amp;Pinal à organiser des journées de concertation avec les leaders d'éleveurs, notamment les communautés fulbé. Ces leaders ont mis à nu l'inefficacité de l'école classique qui ne répond pas aux besoins réels de leur communauté. Ils l'ont exprimée ainsi : «Un enfant que nous mettons dans cette école est perdu d'office par nous ! Qu'il réussisse là-bas ou qu'il reste à mi-chemin, nous perdons à jamais notre enfant. Nous voulons une école qui est la nôtre, qui réponde à nos valeurs culturelles ».</li> <li>- Etat des lieux de la problématique de la scolarisation des enfants d'éleveurs dans la province du Sanmatenga.</li> <li>- Etude diagnostique sur les besoins éducatifs des communautés d'éleveurs.</li> <li>- De l'opinion sur l'école classique et de la sous-scolarisation chronique constatée au sein des populations d'éleveurs, Andale&amp;Pinal s'est mise à « imaginer » avec les communautés elles-mêmes une formule alternative qui conviendrait à ce milieu spécifique. Dans la recherche d'une formule adaptée aux communautés d'éleveurs, l'alternative éducative « École du Berger et de la Bergère » (EdB), initialement dénommée « Dudal Suudu baba » (le foyer ardent de la patrie) a été celle retenue de commun accord avec les leaders d'éleveurs. L'association Andale&amp;Pinal, en concevant la formule éducative EdB, était convaincue que ces écoles seraient un tremplin pour l'émergence de populations instruites, éclairées et citoyennes participant pleinement au développement de leur environnement socio-économique et culturel.</li> <li>- L'EdB est une alternative permettant de prendre en compte les préoccupations légitimes des éleveurs en matière d'éducation. Cette innovation pédagogique tire son essence de la volonté affichée de ses concepteurs de sortir une frange marginalisée de la population de l'analphabétisme mais aussi du souci d'accompagner</li> </ul>

	<p>l'État dans ses efforts visant à assurer à tout Burkinabè la jouissance du trésor inestimable qu'est le droit à l'éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les opportunités offertes par l'environnement étaient la politique de l'Etat, les PTF, le mouvement international en faveur de l'éducation comme la conférence de Dakar.</li> </ul> <p><b>Les accords de départ entre les parties prenantes avant de démarrer la réflexion, mandat reçu de la communauté</b></p> <p>Dans la recherche d'une formule adaptée aux communautés d'élèves, l'alternative éducative « École du Berger et de la Bergère » (EdB), initialement dénommé « DudalSuudu baba » (le foyer ardent de la patrie) a été celle retenue de commun accord avec les leaders d'élèves.</p>
<p>Des étapes de construction de la formule</p>	<p><b>Étape 1 : Premières idées, premières activités, idées retenues, réflexions, démarches adoptées, élaboration de la formule</b></p> <p><b>Processus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constat du problème de la sous-scolarisation chronique au sein des communautés d'élèves.</li> <li>- Une étude sur l'état des lieux de la scolarisation des enfants élève pour conclure de l'étude qui ont influencé l'élan de création.</li> <li>- Une étude diagnostique sur les besoins éducatifs des communautés d'élèves, ajouter conclusions de l'étude qui ont influencé l'élan de création.</li> </ul> <p><b>Les premiers acteurs mobilisés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des membres influents de l'Association Andal&amp;Pinal dont Ndewa et Issa DIALLO (enseignant de linguistique) et Mr BOLY Mamadou (inspecteur de l'enseignement du premier degré).</li> <li>- Les concepteurs : Les spécialistes en éducation de Andal&amp;Pinal, des personnes ressources de la communauté, deux inspecteurs de l'enseignement du premier degré, un spécialiste en évaluation et développement de projets éducatifs et un mathématicien).</li> <li>- Au vu des résultats de l'étude sur l'état des lieux de la scolarisation des enfants d'élèves dans la province du Sanmatenga, l'ONG Suisse EdM s'est intéressé à la problématique et a appuyé l'organisation de journées de concertation avec les leaders d'élèves pour confronter les résultats de l'étude aux conclusions des journées de concertation. Par la suite, le Programme Alpha de la coopération Suisse s'est joint au processus de conception des documents de la formule éducative EdB.</li> </ul> <p><b>Les idées d'école portées par les communautés, l'implication de la communauté</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La communauté se portant garante des besoins éducatifs des enfants, il n'y a pas eu donc de concertations explicites avec les apprenant-e-s. Il revenait aux parents de se prononcer sur le type d'école qui convient à leurs enfants tout en sachant que ceux-ci doivent être des citoyens pleins tout en reflétant leur culture.</li> <li>- Les communautés ont opté pour une école adaptée à la culture pastorale avec comme contenu majeur</li> </ul>

l'élevage extensive (production, santé et commerce), la mobilité (la transhumance pour une meilleure exploitation des ressources naturelles: eau, pâturage) la contemplation des cornes (la vache comme richesse infinie) tout en recherchant la connaissance spirituelle (recherche de Dieu par la connaissance du Coran) et celle du monde (la nature sauvage et apprivoisée): les plantes, les animaux, les eaux, les hommes)  
 - Une école de proximité et qui forme sur les métiers pastoraux. Une école flexible et adaptée à l'organisation socio-économique (temps de bergerie et d'étude).

**Les objectifs généraux de l'EdB**

- Accompagner le gouvernement dans la poursuite et la réalisation de ses objectifs quantitatifs et qualitatifs en matière d'ENF et d'EPT ;
- Contribuer à l'atteinte de la scolarisation universelle d'ici à 2015 ;
- Améliorer l'accès des populations spécifiques et marginalisées à l'éducation de base ;
- Contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en dispensant une éducation de base correspondant aux besoins des publics cibles concernés.

**Résultats documentés**

- Production d'un document cadre sur la philosophie de la formule éducative EdB.

**Etape 2 : Construction opérationnelle de la formule**

**Profil des sortant-e-s**

Le programme de l'école du/de la berger/ère s'inscrit dans la logique de l'éducation de base conçue comme l'acquisition de connaissances, de compétences fondamentales et d'attitudes permettant de stimuler l'émergence des conditions pérennes de développement endogènes intégré. L'apprenant-esortant-e de l'école du/de la berger/ère doit avoir le niveau des classes du cours moyen (C.M.) sur le plan des connaissances instrumentales. Il/elle doit avoir reçu une éducation de base suffisante le rendant capable de participer au développement de son milieu et de poursuivre des formations techniques spécifiques ultérieures dans son environnement ou ailleurs.

**Définition de cahiers de charges et acteurs impliqués**

Communautés (COGES) : Mettre en place l'infrastructure éducative, gestion de l'EdB (sensibilisation, suivi de la fréquentation).

Animateurs/trices : Dispenser les E/A théoriques et pratiques, évaluer les E/A. Le document de projet éducatif EdB définit le cahier de charge des animateurs/trices (Curriculum EdB version 2006-2007).

A&P : Pilotage, suivi, orientation du processus éducatif.

### **Détermination des coûts et leur répartition**

Communautés (COGES) : agrégats locaux pour la construction des infrastructures scolaires.

A&P : comme porteur du projet éducatif : coût matériels pédagogiques et didactiques, rémunération des animateurs, superviseurs et coordonnateur, frais de suivis pédagogiques...

### **Critères de qualité du projet éducatif**

- Démarche : éducation bilingue fulfulde-français
- Organisation temporelle : définie et arrêtée par les communautés selon les activités pastorales.
- Cycle annuel : L'année scolaire se déroule de fin novembre/décembre à mai/juin. Le mois de novembre correspond à la période où les récoltes sont faites en partie et les parents peuvent libérer les enfants sans préjudice majeur. De plus les enfants auront aidé les parents dans la bergerie.
- Plages horaires quotidiennes et hebdomadaires : 5h journalières et 6 jours par semaine.
- Cursus scolaire : 4 ans lien théorie et pratique dans les E/A
- Profil des animateurs : niveau de la classe de 3<sup>e</sup> du collège et bilingue (fulfulde-français)
- Série de formation des animateurs/trices :
  - la formation initiale de trois (03) semaines sur la transcription de la langue du milieu (Fulfulde) ;
  - la formation initiale de deux (02) semaines sur le volet pédagogique (didactiques de disciplines) ;
  - la formation continue sur la maîtrise de la technique de transcription du fulfulde, les formations. La durée varie suivant les années et va d'un (01) mois à deux semaines.
  - la formation continue sur les aspects pédagogiques (approche PdT notamment).

Ces formations sont assurées par les membres de Pool de formateurs du Burkina. Les premières formations peuvent durer trente jours environ. Les autres années qui constituent des formations complémentaires qui durent en moyenne 18 jours ouvrables.

Outre toutes ces formations, les animateurs sont initiés à l'exploitation du curriculum, et aux thèmes sur les droits de l'enfant, les questions de genre et de la participation communautaire. Chaque session durera trois à quatre jours.

### **Par rapport à l'école formelle**

Cette approche est adaptée aux réalités et au besoin des apprenants et de la communauté. Elle lie théorie et pratique et s'appuie sur des ressources locales contrairement à l'approche formelle qui est souvent théorique et détachée des réalités et du vécu quotidien des élèves.

### **Conception du système de suivi et d'évaluation**

Sur la base des indicateurs du projet éducatif, un dispositif de suivi-évaluation est mis en place et les acteurs de ce dispositif sont les superviseurs, les encadreurs pédagogiques des services déconcentrés du MENA.

**Mode de recrutement des acteurs**

Apprenant-e-s : par la communauté

Animateurs : sur sélection de dossier au sein de la communauté

**L'implication de la communauté à cette phase de développement opérationnel du projet éducatif**

-Mobilisation sociale et mise en place des COGES.

-Choix des sites d'implantation des structures éducatives.

-Recrutement des apprenant-e-s.

**Les apports de la Communauté à cette phase**

Lorsqu'un site d'implantation de l'EdB est choisi, la communauté se concerta et définit les rôles et stratégies nécessaires construire la classe et pour accueillir l'animateur dans le village. Elle désigne les matériaux nécessaires à apporter pour construire l'infrastructure éducative et déterminé le jour pour réunir ce que chacun des membres doit apporter. Par la suite, elle convient d'un jour pour construire ensemble la classe. La communauté, après concertation trouve un logement et un tuteur pour l'animateur de l'EdB.

**Prise en compte des idées issues de l'investigation dans la phase opérationnelle**

Les idées développées par les communautés sont la base des curricula : L'enseignement dans les EdB est bilingue (Français-Fulfulde), les savoirs locaux servent de base lors des enseignement/apprentissage pour parvenir aux savoirs scientifiques, l'apprentissage aux métiers se fait durant les années consacrées à l'éducation de base et lors de la formation professionnelle ; et au cours de l'installation des formés. Donner la liste des savoirs locaux pris en compte dans le curriculum

**Résultats de la construction opérationnelle**

- L'EdB doit être une formule alternative d'éducation de base non formelle conçue pour prendre en compte les préoccupations légitimes des élèves en matière d'éducation de base.
- Elle doit être une école qui vise à assurer aux enfants d'éleveurs (les filles comme les garçons) un accès équitable à des programmes adaptés d'éducation ayant pour objectif l'acquisition de connaissances et de compétences nécessaires dans la vie courante.
- L'EdB cible les enfants et les jeunes de 9 à 15 ans qui n'ont pas eu la chance de fréquenter l'école classique et qui ont besoin d'une éducation de base de qualité pour s'insérer dans les projets de développement après une formation complémentaire.
- Les enseignements/apprentissages doivent être basés sur une approche globale active et participative, bilingue (fulfulde et français) et utilisant l'approche « pédagogie du texte ».
- Elle doit être une école qui contribue à améliorer de l'accès à une éducation de base de qualité par les savoirs locaux, la culture locale, les connaissances scientifiques et à une promotion socio-économique des bénéficiaires.

### **Les phases de la conception de la formule**

- ✓ Constat d'un problème
- ✓ Vérification à l'échelle réduite de l'existence du problème
- ✓ Etude plus élargie
- ✓ Identification du problème
- ✓ Concertation locale avec les communautés
- ✓ Reconnaissance du problème, sa justification et proposition de résolution
- ✓ Evaluation de la situation-problème
- ✓ Ebauche de démarche de résolution de problème
- ✓ Evaluation du projet de démarche proposé ; suggestions correctives
- ✓ Rédaction de la démarche éducative
- ✓ Validation sociale de la démarche.

### **Les étapes depuis la première mise en œuvre à nos jours**

- Les EdB sont à leur troisième phase de mise en œuvre de la formule (2004-2008 ; 2008-2012 ; 2013-2016). La quatrième phase 17-20 est en cours de construction. La première phase était celle de l'expérimentation. La deuxième phase celle de consolidation. Et la troisième phase celle d'extension ou de passage à l'échelle de la formule éducative.

### **Etape 1 : démarrage de la mise en œuvre de la formule**

#### **Mobilisation des moyens physiques**

Les espaces et infrastructures sont mobilisés grâce à des séries de concertation avec la communauté. La communauté a réuni les agrégats et apporté sa force des bras. A&P a surtout contribué par l'apport d'équipements au démarrage de la mise en œuvre de la formule. Par la suite, l'association a soutenu les efforts des communautés par l'aménagement des infrastructures plus durables.

#### **Mobilisation des moyens didactiques**

Les moyens didactiques ont été mobilisés avec l'appui de l'ONG EDM, l'APENF, les ressources internes et le personnel déconcentré du MENA.

#### **Mobilisation des moyens humains**

- *Acteurs internes*

Les animateurs : animer les EdB, mobiliser les communautés autour de l'éducation et la formation.

Les superviseurs : suivre la mise en œuvre des enseignements/apprentissages dans les EdB.

Les chargés du suivi-évaluation : suivre la mise en œuvre des activités pédagogiques, administratives dans

	<p>l'EdB et au sein de A&amp;P  Les chargés de la formation professionnelle et du développement communautaire : suivre le fonctionnement des COGES et les activités des apprenants dans la formation professionnelle.  Les coordonnateurs : coordonner les activités des EdB  Personnes ressources communautaires : suivre le fonctionnement des centres, animer des séances d'apprentissage sur les savoirs endogènes et les métiers.  - <i>Acteurs externes</i> : Artisans et autres personnes ressources (agent des structures déconcentrés du MENA, techniciens du ministère de l'élevage, formateurs en agropastorale)  Artisans : Les animateurs font appel aux artisans pour concrétiser les notions enseignées sur les métiers locaux et exploiter les ressources locales au bénéfice des apprenant-e-s.  Les agents des structures déconcentrés : Les DPENA, BAENF, RAENF accompagnent les EdB dans la mise en œuvre des activités d'enseignement/apprentissage, d'évaluation, de formation des animateurs et d'animation des COGES.</p>
	<p><b>Etape 2 : Le suivi évaluation des activités, des résultats et des effets</b></p> <p>Le processus du suivi-évaluation est assuré par le chargé du suivi-évaluation de A&amp;P. Les superviseurs et le coordonnateur contribuent dans le suivi des enseignements-apprentissages de A&amp;P.</p> <p>Le suivi-évaluation consiste en la collecte de données factuelles sur la mise en œuvre des enseignements/apprentissages, les fréquentations, les évaluations pédagogiques, la collaboration avec la communauté, la tenue du matériel didactique et des infrastructures éducatives. Il y a aussi le suivi du degré de réinvestissement des apprentissages, les effets du processus EdB dans les communautés.</p> <p><b>Le suivi des sortants</b>  Le suivi des sortants est assuré par le chargé de la formation professionnelle et du développement communautaire. Ce suivi est fait une fois par semestre et dans les sites qui hébergent les sortants. Ce suivi permet de déceler les difficultés rencontrées dans la passerelle du formel et de réfléchir avec les parents et les enseignants sur les solutions de remédiation.</p> <p><b>Les outils de suivi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Outil de suivi détenu par les communautés</i></li> </ul> <p>De manière systématique, les communautés ne disposent pas d'outils de suivi. Cependant, l'outil du superviseur permet de recueillir des données auprès des communautés pendant les différents suivis.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Outils de suivi de l'animateur</i></li> </ul> <p>Il s'agit du registre d'appel, de l'outil d'évaluation diagnostic, de l'outil de suivi de la fréquentation du centre. L'animateur dispose, en plus des outils ci-dessus cités de cahier de préparation, de cahier d'observation, de cahier de visite, d cahiers de devoir des apprenants</p>

	<p>- <i>Outils de suivi des superviseurs et coordonnateurs</i></p> <p>Ces différents outils sont inspirés d'outils antérieurs conçus ont été peaufinés dans la structure par les différents acteurs du projet.</p>
	<p><b>Etape 3 : la vulgarisation de la formule</b></p> <p>La formule éducative EdBa été reconnue dans les textes de politique du ministère et est considérée comme une formule réussie. Pour A&amp;P, le passage à l'échelle concerne l'extension géographique et la diversification des partenaires pour une meilleure satisfaction des besoins des communautés demandeuses de la formule éducative EdB. La vulgarisation doit concerner toute la formule et doit servir pour le passage à l'échelle. Elle demande :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une ouverture en grand nombre des EdB ;</li> <li>- la vulgarisation de l'approche PdT tant dans le système classique que le non formel ;</li> <li>- s'ouvrir à beaucoup plus de communautés en ouvrant des EdB ;</li> <li>- encourager les opérateurs intéressés par la formule en leur donnant l'accompagnement technique nécessaire ;</li> <li>- formation d'un plus grand nombre d'enseignants, d'encadreurs pédagogiques et de personnes ressources à l'approche ;</li> <li>- partenariat avec l'État et d'autres acteurs dans le domaine de l'ENF.</li> </ul> <p><b>Facteurs déterminants des extensions</b></p> <p>Pour un passage à l'échelle, A&amp;P doit mener un certain nombre d'actions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibiliser de façon permanente les communautés abritant des EdB à leur gestion ;</li> <li>- Satisfaire la demande réelle des communautés demandeuses ;</li> <li>- Former le maximum d'encadreurs à l'approche ;</li> <li>- Faire valider la formule EdB par l'Etat ;</li> <li>- Faire un plaidoyer pour élargir le financement des EdB à d'autres partenaires de l'éducation.</li> <li>- Signature du protocole.</li> </ul> <p><b>Les moyens et les acteurs mobilisés pour l'extension de la formule</b></p> <p>Pour l'extension de la formule, sont mobilisés des engins, des véhicules, des ordinateurs, des animateurs, des superviseurs, un charge de formation professionnel, un charge de suivi évaluation.</p> <p><b>Le processus et principes de mise en place d'une EdB</b></p>

- Etude diagnostique/ monographique
- Elaboration du curriculum intégrant les plans d'études
- Validation sociale et technique du curriculum et des plans d'études
- Recrutement des facilitateurs/trices
- Formation des facilitateurs
- Mise en place et formation du COGES
- Recrutement des apprenant-e-s
- Signature du contrat social avec les parties prenantes
- Ouverture et fonctionnement de l'EdB.

### **La diffusion de la formule**

- Elaboration d'un plan stratégique de communication ;
- Productions de dépliants, d'émissions radio et télévisuelles sur le processus éducatif EdB ;
- Diffusion des supports didactiques, des rapports annuels du processus EdB ;
- Réalisation d'un film documentaire sur les EdB ;
- Organisation de journées portes ouvertes sur l'EdB ;
- Capitalisation du processus EdB.

### **Impacts de la formule avec l'école formelle**

- Impact sur la politique : Prise en compte de l'alternative éducative au niveau de l'Education Non formelle.
- Impact sur le formel : Formation des encadreurs et des enseignants du formel à l'approche PdT.
- Impact sur le non formel : Collaboration avec le système formel d'éducation, reconnaissance de l'EdB.
- Impact socioéconomique : Contribution à l'autonomie des apprenant-e-s par la gestion d'unités économiques en lien avec les besoins de leurs communautés donner plus d'informations.

### **L'appréciation de la formule par les communautés**

#### *Sur le développement communautaire*

- Acquisition et distinction des actes les CNIB, les Cartes d'électeurs, les actes de naissance, les documents de coupe du bois etc. (L'implantation des EdB a facilité l'acquisition des actes de naissance aux parents et à leurs enfants.)
- Solidarité entre parents et COGES du même village et de poursuite des objectifs communs, résolution de leurs préoccupations communes : eau, pâturage, formation des enfants, etc.

- L'EdB est une source de développement des villages abritant des communautés d'éleveurs pasteurs car constitue une opportunité pour ouvrir le milieu à d'autres partenaires (PAM, CRS).
- L'EdB est aussi un motif de fierté pour les populations en indiquant leur village.
- L'approche communautaire utilisée dans la planification et la mise en œuvre des EdB a amélioré les capacités des communautés à mobiliser et à organiser leurs membres en groupes de développement(COGES).
- L'EdB favorise l'identification de foyer d'intervention de différents partenaires (santé, élevage, agriculture, etc.)

*Sur le lien avec l'environnement familial et culturel*

- Salutation des adultes et de tierces personnes qui visitent les familles (Les enfants respectent à présent les adultes et disent bonjour aux tierces personnes qui visitent les familles),
- Mesures d'hygiène alimentaire et environnementale (les enfants préfèrent boire de l'eau de fontaine située à 5km du site a une eau de mare, il couvre l'eau de boisson, le lait, il se lavent les mains avant et après les repas, ils sont réfractaires aux saleté et observent des règles d'hygiène et balaient les cases et leurs alentours ; ils se lavent à présent le visage le matin ce qui n'était pas une préoccupation partagée par tous).
- L'EdB prend en compte les besoins éducatifs des enfants et les permet de ne pas se détacher des réalités socio-économiques et culturelles du milieu. L'EdB valorise notre potentiel culturel dans la mesure où elle s'appuie sur elle pour enseigner les savoirs les savoirs faire et les valeurs de la communauté.

### Annexe 3.4. Synthèse des entretiens avec les techniciens de Solidar Suisse, mettant en œuvre la formule AFID

Thématiques	SYNTHESE DES DONNEES ISSUES DES ENTRETIENS AVEC LES AGENTS TERRAIN DE Solidar Suisse
<p>Historique, motivations, opportunités de la création de la formule éducative</p>	<p><b>Données</b></p> <p>L'Alphabétisation et Formation Intensive des jeunes de 9 à 16 ans pour le Développement (AFI-D) est une approche d'éducation liée au développement conçue en 1994 en partenariat avec le MENA. L'AFI-D tire sa source de L'Alphabétisation et Formation Intensive (AFI) conçue et expérimentée en 1982 à Manga et Samba pour les adultes. L'AFI a été vulgarisée au Burkina Faso dans les ORD, les missions religieuses et les grandes opérations d'alphabétisation. Elle a aussi été vulgarisée dans d'autres pays africains avec emphase en Centrafrique et à Madagascar. Elle a été adaptée pour des jeunes de 9 à 14 ans non scolarisés à Nongana, Goué et Dafinso sous la dénomination d'AFI-D.</p> <p><b>De la création de la formule éducative non formelle, idée d'un projet éducatif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La formule AFID est née pour répondre à l'appel de l'Etat à la suite des états généraux de l'éducation de 1996 en vue d'expérimenter toutes les approches éducatives en vue d'aider à atteindre la qualité de l'éducation. L'idée première était de répondre aux besoins éducatifs d'une frange importante de la population scolarisable que constituent les adolescents.</li> <li>- Les centres AFID sont nés de la demande sociale en éducation manifestée par les parents des adolescents non scolarisés ou déscolarisés. En effet, la méthode d'apprentissage de la langue française à partir des acquis de l'alphabétisation est une approche éducative non formelle des adultes alphabétisés en langue nationale. Ces derniers, forts de leurs acquis et compétences en Français et dans les disciplines scientifiques clés ont voulu que la même formation soit administrée à leurs enfants exclus du système éducatif en tenant compte des réalités socio-économiques de leur milieu. Le réaménagement du programme de formation en quatre années de formation comprenant la formation en langue nationale, les activités de culture et de production ainsi que la participation communautaire... a donné naissance au concept de l'Alphabétisation et formative intensive des Jeunes de 9-15 ans pour le développement (AFI-D).</li> </ul> <p><b>Les motivations, les opportunités</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La motivation première était de trouver une alternative crédible à l'éducation formelle classique dans le but multiforme d'aider à la lutte contre la déscolarisation et la sous scolarisation, d'aider à résoudre la problématique de l'emploi, d'aider au maintien des apprenants dans le système éducatif via les passerelles et surtout de résorber l'inadéquation de l'offre éducative aux besoins réel des populations.</li> <li>- Le contexte était déjà favorable à la mise en œuvre des innovations éducatives parce que ce fut une réponse à un appel de l'Etat. Au niveau international, l'appel de Jomtien sur l'éducation pour tous était le phare à toute réflexion locale et/ou internationale sur l'éducation.</li> </ul> <p><b>Les accords de départ entre les parties prenantes avant de démarrer la réflexion, mandat reçu de la communauté</b></p>

	<p>- Les communautés à la base se sont organisées sur la base de leur adhésion à l'association faîtière à l'origine de la demande. Ainsi, au niveau de chaque centre, des comités de gestion ont été créés. Dans le recrutement des animateurs, les populations sont impliquées. Il en va de même dans la répartition des tâches dont celles qui consistent en la participation communautaire dans l'identification des thématiques particulières, l'apport en ressources dans la construction des infrastructures, le suivi des apprentissages des apprenants, etc. Cette répartition des tâches de tous les acteurs est acquise après plusieurs missions de prospection menées auprès des populations.</p> <p>- Les communautés sont impliquées dans la définition des curricula et dans l'enseignement des modules de production et de culture en classe. A travers l'association des parents d'élèves (APE) ou le comité de gestion (CoGes), elles font des cotisations pour supporter les dépenses liées au fonctionnement du centre. Elles contribuent également en vivres pour la restauration des apprenants. C'est également les communautés en collaboration avec l'animateur du centre qui identifient les activités de productions et de culture à mener. L'APE et le CoGes la gestion et le suivi des activités du centre.</p>
<p>Des étapes de construction de la formule</p>	<p><b>Les étapes avant la première mise en œuvre de la formule</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acceptation de la demande telle que formulée par les populations ;</li> <li>- Conception de l'approche avec les techniciens du domaine ;</li> <li>- Missions d'investigation auprès des populations pour identifier leurs attentes en éducation, notamment les savoirs endogènes et les activités préprofessionnelles à prendre en compte ;</li> <li>- Mission de prospection auprès des populations demandeuses.</li> </ul> <p>Dès la naissance de l'idée, l'on a d'abord procédé à une description de la problématique. Il a fallu ensuite engager avec les populations demandeuses, des débats francs pour cerner les fondamentaux de leurs besoins en éducation. De ces discussions sont nées des stratégies de conceptualisation de l'approche à base de la méthode ALFAA pratiquée chez les adultes. Ce travail fut exécuté par les cadres du Ministère de l'éducation en lien avec les linguistes et autres didacticiens.</p> <p><b>Étape 1 : Premières idées, premières activités, idées retenues, réflexions, démarches adoptées, élaboration de la formule</b></p> <p><b>Processus</b></p> <p>Les observations sont parties du fait que les parents des adolescents ayant bénéficié de la méthode ALFAA qui leur a permis d'acquérir des compétences en Français en 150 jours francs, ont estimé que leurs enfants devaient eux-aussi bénéficier de ce genre de formation qui devrait en plus des acquis en langue française, avoir aussi des aptitudes en Formation professionnelle et dans l'assimilation des connaissances locales. De ce déclic occasionné par les parents d'élèves, l'on est arrivé à faire des investigations pour comprendre le besoin au niveau macro, ce qui a conduit au constat suivant : « Les de 9 à 16 ans constituent 45% de la population burkinabé. La population de cette tranche d'âge est exclue</p>

du système éducatif car l'éducation de base formelle recrute les enfants de 6, 7 ou 8 ans et les centres d'alphabétisation recrutent entre 15 ans et plus. L'AFI-D, en ouvrant ses portes aux jeunes de 9 à 16 ans permet à des milliers de jeunes d'accéder à l'éducation. La passerelle que l'AFI-D établit entre le non formel et le formel permet d'accroître le taux d'accès à l'éducation formelle.»

### **Les premiers acteurs mobilisés**

Les premiers acteurs mobilisés sont tout d'abord les parents des adolescents ayant bénéficié de la méthode ALFAA ; les membres de la communauté ; c'est ensuite le responsables de Solidar Suisse, des concepteurs externes de l'université de Ouagadougou et du MENA.

### **Les idées d'école portées par les communautés, l'implication de la communauté**

- Les idées d'écoles portées par la communauté : une école qui part des réalités locales, notamment la langue nationale et à partir de laquelle l'on peut apprendre le Français, une école au niveau de laquelle l'on enseigne les connaissances locales, les valeurs positives du milieu, une école qui apprend « à faire quelque chose et non à parler seulement ».
- Lors des assemblées générales, les adolescents ont toujours été partie prenante. Etant de jeunes producteurs, ils sont souvent intervenus dans le sens de la préprofessionnalisation.

### **Résultats des réflexions**

- L'image, le modèle d'école souhaité par les acteurs à l'issue de l'investigation : vision, objectifs, publics cibles
- Les préoccupations du milieu ont été bien connues et se sont traduites par l'expression des besoins en éducation de la communauté. Avec l'implication des populations, l'on a pu dresser le portrait-robot du schéma éducatif attendu.
- Une éducation/formation qui part des acquis en langue nationale et qui se focalise sur les compétences de l'apprenant qui puisent dans le milieu socioéconomique local et les connaissances universelles élémentaires.
- Une école dont les sortants sont intégrés à la communauté. Une école où l'on apprend à lire, calculer, bien parler la langue locale et le français, une école où l'apprenant fait quelque chose avec ses dix doigts ; une école où les paysans aussi interviennent et dispensent leurs connaissances aux apprenants ; une école où les sortants ne chôment pas, ne sont pas complexés, etc.
- Une école adaptée aux jeunes de cette tranche d'âge pour répondre à la sollicitude des parents. En effet, l'éducation de base formelle recrute les enfants de 6, 7 ou 8 ans et les centres d'alphabétisation recrutent à partir de 15 ans et plus. Entre ces deux structures d'éducation il y a des milliers de jeunes de 9 à 14 ans non pris en compte. L'AFI-D est une formation qualifiante et diplômante qui s'inscrit dans le non formel et vise à donner aux enfants de 9 à 16 ans non scolarisés ou déscolarisés précocement, une éducation de base de qualité avec possibilité de passerelle à l'éducation formelle et à la formation professionnelle. L'AFI-D est une innovation éducative qui se veut une alternative efficace pour l'éducation et l'insertion socio-économique des jeunes de cette tranche d'âge pour un développement durable. Depuis 2006, les centres AFI-D sont accompagnés par le Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF) en tant

<p>qu'approche crédible. Depuis l'année scolaire 2012-2013, avec l'appui de la DDC et HELVETAS Bénin, l'AFI-D est en expérimentation au nord Bénin dans le cadre du (Programme d'Appui à l'Education et à la Formation des Enfants exclus du système éducatif) PAEFE.</p> <p><b>Démarches et outils d'implication de la communauté</b></p> <p>La démarche est fondamentalement différente de celle du formelle du fait d'abord de la demande sociale, du modèle éducatif souhaité, de la participation communautaire du début à la fin, de la définition à tout le processus de la de conception et de mise en œuvre. Ici, l'école est communautaire, actée par la communauté et mise en œuvre avec sa participation active.</p> <p><i>Démarche :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La causerie-débat avec les participants, la stratégie de plaider et de négociation sociale en éducation, les entretiens</li> <li>- La démarche participative par le biais des questions réponses et le brainstorming.</li> </ul>	
<p><b>Etape 2 : Construction opérationnelle de la formule</b></p> <p><b>Processus:</b></p> <p><b>Retranscription des besoins éducatifs en objectifs de formation</b></p> <p>La démarche a consisté à revisiter la stratégie pédagogique de la méthode ALFAA destinée aux adultes. Pour le reste, il s'est agi de développer un descriptif qui adapte cette approche au niveau des adolescents, qui tiennent compte des besoins de contenus décrits par la communauté et qui prend en compte les connaissances scientifiques universelles telles que contenues dans les programmes de l'école primaire puis qu'à terme, les apprenants devront passer l'examen national du certificat d'études primaires (CEP).</p> <p><b>Elaboration des référentiels d'éducation</b></p> <p>Le référentiel d'éducation est le document de base qui fait le descriptif des niveaux de formation par année. En partant des 1500 heures de la méthode ALFAA, il s'est agi de voir comment réadapter cela en 04 années de formation qui tiennent compte de tous les contenus souhaités.</p> <p><b>Définition des profils des acteurs</b></p> <p>Le référentiel définit le profil du sortant à la fin du cursus. Ce travail se base sur les expressions telles que décrites par les communautés. Toutefois, ce travail technique de description est assuré, tout comme les travaux précédents, par les encadreurs pédagogiques du Ministère de l'éducation.</p>	

### **Définition de cahiers de charges**

Les cahiers de charges sont décrits en lien avec les communautés en direction des opérateurs de centres AFID et en direction aussi des animateurs de centres. Ils sont le résultat de concertation avec les communautés mais plus tard, ces cahiers de charges ont été portés par le FONAENEF qui assure le financement des centres d'où le fait de ramener la formule à 05 ans en vue de tenir compte de l'année civile dans le cadre des décaissements.

### **Détermination des coûts et leur répartition**

Les coûts sont répartis en fonction de l'engagement des communautés. Un volet, investissement humain est très important dans la construction des centres et leur équipement. Par ailleurs, la prise en charge des animateurs et les interventions des personnes de ressources sont évaluées. Ce travail est du ressort des promoteurs, de la communauté et maintenant du FONAENEF.

### **Définition des critères de qualité du projet éducatif**

Les critères de qualité sont fonction des profils décrits. A la fin du cursus, l'apprenant devrait se retrouver dans l'une des trois situations suivantes : il est soit installé comme acteur modèle dans le développement de la communauté, il est inscrit dans un centre de formation professionnelle pour poursuivre sa formation, il est enfin intégré dans une classe de 6<sup>ème</sup> des lycées ou collèges du public ou du privé. Dans toutes les trois situations, l'apprenant a obtenu son CEP.

### **Conception du système de suivi et d'évaluation**

Des outils de suivi-évaluation ont été conçus qui comportent des parties à même de vérifier que ce qui se passe dans le centre est conforme au descriptif théorique élaboré. Ces outils comportent des aspects généraux sur la connaissance du centre, des aspects spécifiques comme les savoirs endogènes, la production et la culture et enfin des aspects didactiques portant sur le déroulé du programme éducatif de l'année.

### **Mode de recrutement des acteurs**

Les apprenants sont issus de la communauté et le critère d'âge entre 9 et 15 ans est essentiel. Les animateurs et les superviseurs viennent du même milieu que les apprenants.

### **L'implication de la communauté à cette phase de développement opérationnel du projet éducatif**

- La communauté à travers les COGES s'implique à la mise en œuvre du processus. Avant les membres du COGES, ce sont les relais communautaires des partenaires de Solidar Suisse qui sont parties prenantes. La prise en compte des idées communautaires a consisté à amener les communautés à désigner les personnes de ressources devant mettre en œuvre les spécificités de l'approche dont les savoirs endogènes, la culture et la production.

<p>- Les communautés sont impliquées dans la définition des curricula et dans l'enseignement des modules de production et de culture en classe. A travers l'association des parents d'élèves (APE) ou le comité de gestion (CoGes), elles font des cotisations pour supporter les dépenses liées au fonctionnement du centre. Elles contribuent également en vivres pour la restauration des apprenants. C'est également les communautés en collaboration avec l'animateur du centre qui identifient les activités de productions et de culture à mener. L'APE et le CoGes la gestion et le suivi des activités du centre.</p> <p><b>Résultats de la construction opérationnelle</b></p> <p>Les résultats ont abouti essentiellement à la conception d'un curriculum, des emplois de temps, des répartitions mensuelles adaptées des contenus de formation/apprentissage par niveau de formation.</p> <p><i>Résultats documentés</i> : le curriculum des centres AFID, les emplois de temps et les répartitions mensuelles.</p>	<p><b>Les étapes depuis la première mise en œuvre à nos jours</b></p> <p>Etape 1 : démarrage de la mise en œuvre de la formule</p> <p><b>Mobilisation des moyens physiques</b></p> <p>La communauté de base s'est investie aux plans du ramassage des agrégats, l'acquisition du terrain, l'achat de certains matériaux de construction, la main d'œuvre. Quant à Solidar Suisse et ces partenaires, ils ont pourvu à certains matériaux de construction, l'équipement, l'achat des manuels, le salaire des animateurs, etc.</p> <p><b>Mobilisation des moyens didactiques (curriculum, manuel et guide pédagogiques, outils de planification, outils de formation des formateurs, formation des apprenants)</b></p> <p>Ces tâches relèvent de l'initiative de Solidar Suisse ex OSEO en collaboration avec les acteurs du MENA et de l'Université et naturellement la participation des associations partenaires.</p> <p><b>Mobilisation des moyens humains</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Acteurs internes animateurs, superviseurs, coordonnateurs, personnes ressources communautaires</b> La formation des apprenants est du ressort des animateurs et animatrices et des personnes ressources identifiées par la communauté pour tout ce qui est lié à la spécificité de l'approche : contes, proverbes, production artisanale, production agropastorale, activités culturelles, etc. Le COGES, les superviseurs et la coordination du programme font chacun en ce qui le concerne, un suivi spécifique aux objectifs différenciés selon les cas. Tandis que certains s'intéresseront aux aspects liés à la mobilisation des parents, d'autres verront les aspects de démarche et de respect de la philosophie, tandis que certains mettront l'accent sur les activités spécifiques de l'approche.</li> </ul>
---	--

	<p>- <b>Acteurs externes</b> Le suivi purement pédagogique est opéré par les cadres des structures déconcentrées qui sont aussi habilités à administrer les tests de niveau et toutes les évaluations d'ordre didactique.</p>
	<p>Etape 2 : le suivi évaluation des résultats et des effets</p> <p>Le suivi-évaluation des effets est opéré par les cadres du MENA. Ce suivi a rendu éligible l'approche AFID dans le financement du FONAEF. Par ailleurs, certains suivis ont consisté en des évaluations comparées entre les apprenants des centres AFID et les élèves des écoles primaires bilingues et/ou classiques. Ces évaluations ont été opérées par Solidar Suisse en lien avec les responsables déconcentrés du MENA, les superviseurs et les animateurs des centres en collaboration avec les opérateurs et les COGES.</p> <p><b>Suivi des sortants</b></p> <p>Le suivi des sortants est en lien avec le profil du sortant. En effet, selon son âge et ses aptitudes, le sortant s'installe dans le milieu d'origine pour mener des activités d'autopromotion comme les AGR, l'Alphabétisation, les CES/AGF, etc. Il peut aussi poursuivre via les passerelles dans l'enseignement classique en 6<sup>ème</sup> ou selon la philosophie de l'approche, accéder à la formation professionnelle en s'inscrivant dans les filières de l'ANPE ou autres. Ce suivi est de l'œuvre des associations partenaires qui rendent plus ou moins compte à Solidar Suisse selon les cas.</p> <p><b>Appréciation de l'efficacité externe du dispositif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au plan pédagogique et cognitif Le contenu pédagogique des enseignements dispensés dans les centres AFI-D permet aux apprenants d'acquérir les compétences et les aptitudes nécessaires pour poursuivre leurs études soit dans le post primaire formel via la passerelle soit dans un centre de formation professionnelle.</li> <li>- Au plan culturel L'intégration dans l'enseignement des éléments culturels endogènes (musique, danse, littérature, etc.) permet aux élèves de développer des compétences académiques et culturelles leur permettant de participer au développement socioculturel de leur milieu à travers les troupes de théâtre ou de danse.</li> <li>- Au plan de la production Après l'initiation à la production dans le centre AFI-D, les apprenants ont la possibilité de poursuivre leur formation dans un centre de formation professionnelle avec la possibilité de se spécialiser dans un domaine donné. On note également la valorisation des connaissances acquises dans les centres à travers des prestations de service offertes à des opérateurs en éducation non formelle. Les sortants des centres AFI-D ont aussi la possibilité de s'installer dans leur propre compte et mener des activités économiques porteuses selon leur domaine de compétence.</li> </ul> <p><b>Les facteurs déterminants de l'efficacité interne et externe de la formule éducative</b></p>

- L'utilisation de la langue nationale au côté du français ;
- Le lien entre l'acte d'apprendre et l'acte de produire ;
- L'implication de la communauté éducative ;
- L'enseignement des valeurs culturelles positives ;
- La durée réduite de la scolarité (05 ans).

### **Les rapports avec l'éducation formelle**

- Les centres AFI-D relève de l'éducation non formelle. Après cinq (05) années d'études dans ces centres, les apprenants passent le certificat d'études primaire (CEP). L'admission à cet examen permet aux plus jeunes apprenants de pouvoir s'inscrire au post-primaire (lycées et collèges) pour poursuivre via la passerelle, leurs études dans l'éducation formelle. Au niveau du non formel la durée du cursus scolaire est de cinq (5) ans pour le cas de l'AFI-D et les classes sont les suivantes : la 1<sup>ère</sup> année, la 2<sup>ème</sup> année, la 3<sup>ème</sup> année, la 4<sup>ème</sup> année et la 5<sup>ème</sup> année où les apprenant passent l'examen du CEP. Au niveau de l'éducation formelle, il faut six (6) année de scolarité pour faire le même examen. Les classes sont le CP1, le CP2, Le CE1, le CE2, le CM1 et le CM2.

- Après l'examen du CEP de l'enseignement de Base, les sortant des centres AFI-D ont la possibilité de poursuivre leurs études soit dans le formel pour les plus jeunes soit dans la formation professionnelle pour les plus âgés. La durée du cursus scolaire est de quatre (04) ans pour le post-primaire de l'éducation de base. Les classes sont la 6<sup>ème</sup>, la 5<sup>ème</sup>, la 4<sup>ème</sup> et la 3<sup>ème</sup> où les élèves passent l'examen du BEPC (Brevet d'Etudes du Premier Cycle). Quant à la formation professionnelle, son cursus ne dure que trois ans et comporte les classes suivantes : la 1<sup>ère</sup> année, la 2<sup>ème</sup> année et la 3<sup>ème</sup> année où les apprenants passent l'examen du CQP (Certificat de Qualification Professionnelle).

### **La plus-value comparative de l'approche par rapport à l'école formelle**

- **Le bilinguisme** : La langue nationale maîtrisée par l'apprenant est utilisée comme médium d'enseignement à côté du français. Le bilinguisme permet une meilleure assimilation des connaissances et une réduction de la durée de la scolarité d'au moins un (01) an.
- **L'équité entre les genres** : Le recrutement d'au moins autant de filles que de garçons permet de donner aux filles (frange défavorisée) des chances d'accès à l'éducation. Cela permet également de combattre certains préjugés sociaux et les stéréotypes sexistes.
- **Le lien entre la production et la culture** : Les élèves mènent des activités manuelles en lien avec l'économie locale. Ces activités alimentent les cours et constituent des champs d'application des enseignements.
- **La revalorisation de la culture** : c'est l'introduction de l'enseignement des valeurs culturelles positives du milieu, des contes et proverbes, des chants et danses, de la musique du milieu. C'est également l'initiation au jeu d'instruments traditionnels de musique. Cela permet de revaloriser et de promouvoir la culture du milieu, de créer un attachement à la patrie et à ses valeurs.
- **L'implication des parents d'élèves** : Les parents d'élèves participent à la définition des curricula et à l'enseignement en classe de certains modules comme la production et la culture. Cela permet aux parents de mieux comprendre la vie

<p>scolaire et d'améliorer leur collaboration avec l'équipe enseignante et de mieux suivre leurs enfants à la maison.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'approche ici est totalement endogène et met en lien la dynamique relationnelle entre les associations promotrices de l'AFID, les encadreurs pédagogiques locaux du MENA, les responsables COGES, les animateurs et les apprenants. Ce qui n'est pas le cas au niveau de l'éducation formelle qui a son schéma tracé depuis le niveau central.</li> <li>- <b>Impact sur la politique</b> : La prise en compte de l'ENF en tant que volet important de l'éducation dans les textes réglementaires du système éducatif.</li> <li>- <b>Impact sur le formel</b> : L'introduction des langues nationales dans les enseignements comme le cas des écoles bilingues.</li> <li>- <b>Impact sur le non formel</b> : La multiplicité des formules alternatives dont la démarche obéit aux mêmes critères de participation communautaire, de prise en compte des connaissances et compétences endogènes, la prise en compte des langues nationales comme matières et mediums d'enseignement et de formation - la préprofessionnalisation des sortants entraînant chez eux l'esprit entrepreneurial, la mise en œuvre de techniques nouvelles et porteuses dans les activités agropastorales, artisanale et dans la conservation de l'environnement. Le formel n'a pas de contenus de formation professionnelle.</li> </ul>	<p><b>Etape 3 : la vulgarisation de la formule</b></p> <p><b>Description du processus d'extension de la formule</b></p> <p>L'extension de la formule est liée à la demande sociale. En effet, ce sont les associations partenaires qui se donnent dans les localités où elles sont implantées, des informations sur telle ou telle formule éducative, chacun expliquant son expérience. Fort de cela, les communautés intéressées formulent des demandes d'ouvertures. Après réception, Solidar Suisse, sollicitées par ses partenaires, effectue des missions de prospection pour expliquer les contraintes de la formule et demande un engagement formel des communautés à respecter le cahier de charge y relatif. C'est seulement après deux ou trois missions de prospections et après s'être rassurée des chances de succès que le processus de recrutement et de formation des animateurs est déclenché pour s'achever avec le recrutement des apprenants par le COGES et l'ouverture du centre.</p> <p><b>Extension de toute la formule</b></p> <p>Toute la formule est concernée par l'extension sauf l'après CEP où généralement, les demandes à l'inscription pour la formation professionnelle sont plus nombreuses.</p>
--	--

<b>SYNTHESE DES DONNEES ISSUES DES ENTRETIENS AVEC LES AGENTS TERRAIN DE TIN TUA</b>	
<b>Thématiques</b>	<b>Données</b>
<p>Motivations, opportunités de la création de la formule éducative</p>	<p><b>De la création de la formule éducative non formelle, idée d'un projet éducatif</b></p> <p>L'expérience des centres BanmaNuara a commencé depuis 1991 à Fada N'Gourma avec des adultes. La vocation première de la formule était d'offrir aux membres des groupements Tin Tua une formation leur permettant de satisfaire leur besoin de communication en français. L'apprentissage du français oral devra permettre de briser la glace entre l'administration et les paysans et faciliter les déplacements internes de ces derniers. Cette formation ambitionnait précisément de préparer les futurs cadres de Tin Tua qui vont relayer.</p> <p><b>Les motivations, les opportunités</b></p> <p><i>Motivations</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Contribuer à lutter contre la pauvreté dans la région de l'Est du Burkina Faso.</li> <li>➤ Contribuer à la promotion de la scolarisation des filles et des garçons dans la région de l'Est.</li> <li>➤ Contribuer à l'avènement d'un système éducatif favorisant au mieux le développement durable.</li> <li>➤ Contribuer à la promotion du droit à l'éducation, surtout pour les adolescents et jeunes de 9 à 14 ans et les filles.</li> <li>➤ <i>Adapter l'éducation aux besoins d'éducation-formation diversifiés de la frange jeune de la population</i></li> </ul> <p><i>Opportunités nationales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La création de la commission nationale des langues Voltaïques (1968) et des sous-commissions nationales des langues à partir de 1969 puis de l'Institut National d'Alphabétisation constituait des cadres de réflexions et d'actions en faveur des langues nationales.</li> <li>▪ La création en 1974-1975 du département de linguistique à l'Université de Ouagadougou a permis de former plusieurs générations de linguistes.</li> <li>▪ La révolution d'août 1983 qui a apporté une donnée politique et sociale favorable au développement de l'éducation de base non formelle à travers deux importantes campagnes d'alphabétisation : Alpha Commando (1986 et 1987) et Alpha BANTARE (1988 et 1989).</li> <li>▪ La mise au point de l'Alphabétisation formation intensive (AFI) au début des années 1980 constituait une avancée significative dans la recherche d'une méthode efficace d'alphabétisation au plan national.</li> <li>▪ La Société Internationale de Linguistique (SIL) qui a contribué à la description et à l'élaboration des documents didactiques dans plusieurs langues minoritaires.</li> <li>▪ Les besoins nationaux de développement quantitatif et qualitatif de l'éducation de base se concentraient sur un certain nombre de préoccupations : meilleure relation entre éducation et développement, questions de l'éducation</li> </ul>

	<p>en milieu rural et du développement rural/communautaire/local, adaptation de l'éducation de base, promotion des langues nationales, question de système éducatif efficient.</p> <p><b>Les accords de départ entre les parties prenantes avant de démarrer la réflexion, mandat reçu de la communauté</b></p> <p>Au cours des réflexions, il y a eu des rencontres d'informations et d'échanges avec les communautés pour non seulement obtenir l'assentiment des populations mais aussi recueillir les besoins des éventuels bénéficiaires.</p>
<p>Des étapes de construction de la formule</p>	<p><b>Etape 1 : Premières idées, premières activités, idées retenues, réflexions, démarches adoptées, élaboration de la formule</b></p> <p><b>Le processus initial</b></p> <p>Les principales étapes de la mise en œuvre de la formule furent nombreuses.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il fallait effectuer des sorties dans les villages pour l'analyse situationnelle, l'étude de faisabilité, le recueil des attentes et des besoins des communautés. A l'issue de cette étude, on procède à la conception des documents didactiques et les modules de formation des animateurs. Une fois ce travail fait, on recrute les animateurs, on les forme et les affecte dans les centres. Ce qui suppose que les apprenants ont été déjà recrutés et prêts pour le démarrage des cours.</li> </ul> <p><b>Les premiers acteurs mobilisés</b></p> <p>Les premiers acteurs furent les premiers responsables de Tin Tua, des alphabétiseurs de centres d'alphabétisation, les jeunes et les adolescents, les communautés de base qui étaient organisées en groupements. Il y a aussi des enseignants de l'université de Ouagadougou, les agents des services techniques du MENA.</p> <p><b>Les idées d'école portées par les communautés, l'implication de la communauté</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au départ il était question de donner une seconde chance d'éducation aux nombreux adolescents et jeunes non scolarisés ou exclus de l'école primaire sans niveaux.</li> <li>- Trouver une école adaptée aux besoins d'éducation-formation des communautés : intégrer la culture et les valeurs du milieu à l'école – apprendre les métiers locaux et les métiers modernes aux apprenants – créer une école où l'enfant ne finit pas sa formation sans niveaux et par la honte parce qu'il est revenu à la case départ après avoir perdu du temps pour réaliser de faux espoirs.</li> <li>- Trouver une école qui aidera à résoudre le problème de qualité de l'école formelle.</li> <li>- Trouver une école qui fait développer le village et qui enseigne les valeurs traditionnelles.</li> </ul> <p><b>L'implication des communautés</b> a permis de mieux comprendre le problème de l'école, de présenter les besoins</p>

et de recenser les idées. Les communautés ont été impliquées à travers la démarche de concertation et de dialogue entre les responsables de Tin Tua et ces dernières. Il y a eu aussi les nombreuses séances d'analyse des différents problèmes conduisant au rejet de l'école dans de nombreux chefs de ménage ou de famille.

### **Résultats des réflexions**

- La formule des CBN doit s'ouvrir totalement aux langues et aux cultures des communautés et au français
- L'implication des communautés dans l'identification des objectifs et des contenus d'apprentissage est le processus qui permet de maintenir l'adaptation des contenus d'enseignement-apprentissage aux besoins éducatifs des communautés.
- Les CBN doivent développer des compétences chez les apprenants leur permettant soit de s'investir dans la vie active soit de poursuivre une formation post primaire dans les lycées et collèges d'enseignement général ou technique ou dans des structures non formelles de formation professionnelle.

### **Résultats documentés**

Document du projet éducatif.

### **Etape 2 : Construction opérationnelle de la formule**

#### **Processus:**

- Les premières idées sur le projet éducatif de Tin Tua ont été formulées par tous les acteurs impliqués à l'époque. Cela a permis d'avoir des documents à partir desquels les réflexions devaient se poursuivre.
- Les référentiels concernaient les ressources humaines pour la gestion des activités et le profil des apprenants, des animateurs, des superviseurs. Ces référentiels ont été fixés en tenant compte des conditions nécessaires pour le bon fonctionnement des CBN.

#### **Définition des profils des acteurs**

##### *Profil du sortant*

- Etre capable de s'exprimer couramment en français tant à l'oral qu'à l'écrit
- Etre capable de transcrire dans la langue locale d'apprentissage et de produire des textes dans cette langue
- Etre capable d'utiliser les notions mathématiques pour résoudre les problèmes liés à la vie courante et aux activités quotidiennes
- Avoir des connaissances de base sur son environnement, sur son pays et sur l'extérieur
- Détient des compétences techniques de base lui permettant de s'épanouir dans ses activités quotidiennes et d'œuvrer dans l'entreprenariat

- Etre capable d'approfondir/d'élargir ses compétences techniques dans des centres/ateliers d'apprentissage de métiers/professions
- Est capable de poursuivre sa formation dans les lycées et collèges
- Ouvert à la fois à la culture de son milieu et de l'extérieur
- Etre sensible à la problématique du développement tant social qu'économique de sa localité et de son pays
- Etre apte à contribuer au développement local.

*Profil de l'animateur* : être du milieu, avoir une bonne moralité, être désigné ou accepté par la communauté.

*Profil du superviseur/coordonnateur* : avoir des connaissances en alphabétisation, être capable de transcrire en langue nationale, être sensible aux questions de développement, être du milieu.

### **Définition de cahiers de charges et acteurs impliqués**

Les cahiers de charges ont été élaborés par l'équipe technique de l'Association et les membres des premiers groupements.

### **Définition des critères de qualité du projet éducatif**

La prise en compte des réalités des communautés, l'adaptabilité des contenus de formation, l'adaptation de la durée de la formation aux réalités de l'adulte, les compétences à la fin du cursus, la faisabilité de réinvestissement des acquis, la participation communautaire et la reproductivité du modèle sont les éléments de qualité.

- L'apprentissage se déroule d'abord dans la langue maternelle pour s'effectuer ensuite dans la langue seconde lorsque celle-ci est maîtrisée par les apprenants ;
- L'intégration des potentialités économiques et culturelles des communautés ;
- La relation entre l'école et la vie active à travers l'initiation aux métiers ;
- Le gain en temps à travers non seulement la durée du cycle mais le temps imparti pour une année scolaire ;
- L'amélioration des conditions de vie des bénéficiaires ;
- La meilleure insertion socio-économique des apprenants en général, et en particulier des femmes.

### **Conception du système de suivi et d'évaluation**

- Le système de suivi des activités du projet éducatif de l'ATT a été bâti sur le contrôle du respect des rôles et tâches de chacun des acteurs, l'observation des prestations des animateurs et sur l'extension de la couverture géographique du projet.
- Le suivi évaluation porte sur la réalisation des activités, les domaines pédagogiques, les sortants dans les passerelles, l'efficacité interne et externe de la formule, la promotion de la formule.

### **Mode de recrutement des acteurs**

Les recrutements des apprenants sont gérés par la communauté villageoise à travers le COGES. C'est le village qui planifie ces recrutements qui sont annuels, biennaux ou quadriennaux.

### **L'implication de la communauté à cette phase de développement opérationnel du projet éducatif**

La communauté participe à toutes les étapes de la mise en œuvre des CBN : l'expression des besoins de développement, l'expression des besoins en renforcement des capacités, les participations aux différentes réunions et rencontres, la participation aux activités à la planification des apprentissages, la définition du système de suivi et la gestion des difficultés au cours du processus de la première mise en œuvre.

Tin Tua intervient avec les principes d'action suivants :

- La maîtrise des besoins des communautés et la prise en compte des politiques nationales, lesquelles sont en lien avec les politiques internationales ;
- L'approche communautaire ;
- Le genre comme politique et outil de travail ;
- Le transfert des compétences aux groupements villageois pour la décentralisation de la gestion des CBN.

Tous ces principes d'action renvoient à l'approche suivante : **Participation- Responsabilisation- Appropriation/Autonomisation.**

### **Résultats documentés de la construction opérationnelle**

- Les curricula, les supports d'enseignement, les manuels et livres des apprenants.
- Les documents d'alphabétisation et d'éducation bilingue, un document de capitalisation pédagogique, un document de capitalisation organisationnelle et institutionnelle.

**Vision de Tin Tua :** « Promouvoir un développement durable par l'alphabétisation, la formation et l'innovation pédagogique. Commencer petit et voir grand ».

**Objectif Général des CBN :** Contribuer au développement de l'éducation de base au Burkina

### **Objectifs spécifiques :**

- Contribuer à la formation des Jeunes pour le développement (local)
- Parvenir à une formule éducative accueillant les réalités sociales (langues, cultures, besoins)
- Parvenir à une formule éducative accessible et acceptable par les communautés.
- Apprendre le français et les métiers aux Jeunes dont les filles
- Promouvoir les activités des populations et lutter contre le chômage

## **Les étapes depuis la première mise en œuvre à nos jours**

Etape 1 : démarrage de la mise en œuvre de la formule

- Pour la mobilisation des moyens physiques, la contribution de la communauté a été d'une grande importance. Elle a assuré les matériaux, l'eau, sa force de travail. Tin Tua apportait la main d'œuvre, le ciment et un appui financier pour l'équipement des centres en mobiliers.

### **Mobilisation des moyens didactiques**

La reproduction des supports didactiques est assurée par Tin Tua grâce aux partenaires techniques et financiers.

### **Mobilisation des moyens humains**

#### *Acteurs internes*

- Les animateurs sont chargés de dérouler le programme d'enseignement visant à atteindre le profil escompté du sortant.
- Les superviseurs ont mandat, comme leur nom l'indique, de superviser au plan pédagogique et technique, toutes les activités d'alphabétisation. Ils assurent la bonne marche et le bon fonctionnement des CBN.
- Quant aux coordonnateurs, ils jouent un rôle technique et administratif dans le système éducatif. Ils coordonnent toutes les activités de la structure éducative.
- Les personnes ressources endogènes interviennent dans le centre dans le cadre de la sauvegarde du patrimoine culturel et les métiers locaux.

#### *Acteurs externes*

Les agents des structures déconcentrés de l'Etat jouent un rôle important dans les enseignements-apprentissages. Leurs interventions permettent aux apprenants de mieux comprendre le rôle des services étatiques dans la mise en œuvre des politiques. Entre autres savoirs, il y a la mission et rôle de la douane, de la police, de la gendarmerie, des services de l'environnement, des impôts. Les collectivités territoriales communiquent sur la décentralisation et l'importance de l'état civil. Les agents de la santé font des sensibilisations sur la planification familiale, la promotion de la santé de la reproduction sexuelle des jeunes, la prévention et la lutte contre les maladies.

### **Outils de suivi des superviseurs et coordonnateurs.**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Outils de suivi de la fréquentation des CBN, de la prestation didactique et andragogique du formateur du CBN.</li> <li>- Outils de suivi de la performance des apprenants</li> <li>- Outils de suivi des sortants des CBN dans les passerelles (lycées et collèges d'enseignement général ou d'enseignement technique, structures de formations professionnelles privées) et dans les activités d'auto-emploi ou d'amélioration de la production et de la vie familiales.</li> <li>- Outils de suivi thématique de capitalisation.</li> </ul>	<p>Etape 2 : le suivi évaluation des activités, des résultats des effets et des impacts</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le suivi des activités est fait par les superviseurs et les coordonnateurs.</li> <li>- Le suivi des résultats, des effets et des impacts est fait par les responsables des services éducation.</li> <li>- Les agents des services déconcentrés du MENA sont activement impliqués dans le suivi-évaluation à travers le suivi du fonctionnement des CBN, la conception des items des évaluations finales et l'administration des épreuves.</li> <li>- A Tin Tua, le suivi se veut un processus continu de collecte et d'analyse d'informations pour apprécier les progressions dans le programme éducatif. Quant à l'évaluation, elle est un processus qui consiste mesurer et analyser l'atteinte des résultats et d'analyser les régulations nécessaires. Le suivi-évaluation se fait dans le souci: <ul style="list-style-type: none"> <li>- de disposer de données qualitatives et quantitatives susceptibles d'aider à améliorer l'offre ;</li> <li>- de se soumettre aux exigences des partenaires au développement;</li> <li>- de parvenir à des solutions dignes de considération à certaines controverses;</li> <li>- de régler dans de meilleurs délais, une situation de crise au sein de la structure éducative ;</li> <li>- de mesurer l'impact de l'action sur les bénéficiaires ou sur le milieu;</li> <li>- de tirer des enseignements de ce qui est fait aujourd'hui afin d'ajuster les stratégies futures.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Le suivi des sortants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les Coordonnateurs des Diema suivent et accompagnent les sortants inscrits dans les lycées et collèges. Ils s'intéressent à leur évolution dans les différentes classes. Ces sortants bénéficient de l'appui-conseil du Diema. Les Diema hébergent en leur sein les sortants sur les filles qui n'ont pas de tuteurs.</li> <li>- Tin Tua siège accompagne les sortants à travers la poursuite de leur scolarité, la formation professionnelle dans les ateliers, les kits d'installation.</li> </ul> <p><b>Programme d'enseignement-apprentissage des CBN</b></p> <p>Les domaines d'enseignement-apprentissage portent sur les quatre domaines ci-après : La langue, les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre et technologie, les sciences sociales. Par niveau d'étude, ils se déclinent en thèmes comme suit :</p> <p><b>1re année</b></p>
--	---

- Le français oral (langage avec un support audio-visuel).
- Les mathématiques en langue nationale (programme CM).
- Le renforcement des acquis de l’alphabétisation (lecture et exploitation de texte, gestion).
- Les disciplines d’éveil en langue nationale (Histoire, géographie, sciences de la vie et de la terre)
- L’apprentissage des métiers (la mécanique des 2 roues, le tissage, la couture, la coiffure, fabrication artisanale du savon, la teinture, l’art culinaire...).
- Santé, questions sociales, agriculture, élevage, environnement.
- Citoyenneté, questions administratives.

**2e année**

- Le français oral (langage avec support audio-visuel).
- La lecture/écriture en français.
- L’enseignement de la grammaire- conjugaison- orthographe en français.
- La lecture, production et l’exploitation de textes en langue nationale.
- Gestion en langue nationale.
- Les disciplines d’éveil en langue nationale.
- Le calcul programme CM en langue nationale.
- Santé, questions sociales, agriculture, élevage, environnement.
- Citoyenneté, questions administrative.
- Apprentissage des métiers.

**3e année**

- Toutes les disciplines inscrites au programme CM 1 des écoles classiques en français.
- La lecture, production et l’exploitation de textes en langue nationale.
- Santé, questions sociales, agriculture, élevage, environnement.
- Citoyenneté, questions administrative.
- Apprentissage des métiers.

**4e année**

- Toutes les disciplines inscrites au programme CM 2 des écoles classiques en français.
- La lecture, production et l’exploitation de textes en langue nationale.
- Santé, questions sociales, agriculture, élevage, environnement.
- Citoyenneté, questions administrative.
- Apprentissage des métiers.

**Appréciation de l’efficacité interne des CBN**

*Au plan pédagogique*

- l'apprentissage se déroule d'abord dans la langue maternelle pour s'effectuer ensuite dans la langue seconde lorsque celle-ci est maîtrisée par les apprenants ;
- Le gain en temps à travers non seulement la durée du cycle mais le temps imparti pour une année scolaire ;
- La congruence entre les besoins des bénéficiaires et les objectifs de la formule.

### ***Au plan cognitif***

En phase terminale, le programme intègre toutes les notions du CM des écoles classiques afin de permettre aux apprenants d'affronter l'examen du certificat primaire. Ils ont été inculqués de tous les savoirs (savoir-faire, savoir être et le savoir-vivre) conformément au profil du sortant préalablement défini.

### ***Au plan culturel***

- L'implication de la communauté bénéficiaire de base dans l'élaboration des programmes de formation et les objectifs y afférents, permettent de tenir compte des aspirations socioculturelles des apprenants. Cet aspect est observable et visible dans les supports didactiques qui sont utilisés.
- Dans la rubrique «intervention des personnes ressources », il est prévu, selon les localités, le passage des anciens pour raconter l'histoire du village, dire des contes ou leur apprendre des chansons du terroir. Ainsi la culture locale est promue et valorisée au grand bonheur des apprenants.

### ***Au plan de la production***

L'introduction de l'initiation à l'apprentissage des métiers dans le programme de formation permet de donner les éléments basiques aux apprenants et de les sensibiliser à la vie active et à la production agropastorale ou métiers d'artisanat.

### **Les acquis scolaires, les compétences pratiques, les effets et impacts**

Les efforts des communautés portés par de Tin Tua ont permis de « produire » des jeunes dont les compétences se déclinent comme suit :

- Des jeunes filles et garçons capables de s'exprimer couramment en français tant à l'oral qu'à l'écrit ;
- Des jeunes filles et garçons capables d'écrire dans la langue locale d'apprentissage ;
- Des jeunes filles et garçons capables d'utiliser les notions mathématiques pour résoudre les problèmes liés à la vie courante et aux activités quotidiennes ;
- Des jeunes filles et garçons ayant des connaissances de base sur leur environnement, sur leur pays ;
- Des jeunes filles et garçons qui détiennent des compétences techniques de base leur permettant de s'épanouir dans leurs activités quotidiennes et d'œuvrer dans l'entrepreneuriat.
- Des jeunes filles et garçons capables de poursuivre leur éducation dans les lycées et collèges de l'éducation formelle ou d'approfondir/d'élargir leurs compétences techniques dans des centres/ateliers d'apprentissage de

<p>métiers/professions ;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des jeunes filles et garçons ouverts à la fois à la culture de leur milieu et de l'extérieur ;</li> <li>- Des jeunes filles et garçons sensibles à la problématique du développement tant social qu'économique de leur localité et de leur pays ;</li> <li>- Des jeunes filles et garçons aptes à contribuer au développement local.</li> </ul> <p>- Il existe aujourd'hui des milliers de jeunes qui utilisent les acquis forgés dans les CBN pour faire de l'agriculture moderne, l'élevage moderne, la mécanique, la menuiserie, la couture, le tissage, la coiffure homme et dame, la fabrication des marmites de fonte... dans leurs villages.</p> <p>- La plupart de ces jeunes formés occupent des postes de responsabilités au niveau des Diema, des GV/OP ou du village (formateurs des agents d'alphabétisation, président de Diema, secrétaire comptable, animateur de Diema, président de groupement, correspondants de presse, conseiller municipal, maire ou premier adjoint au maire...).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plus de 50% des conseillers ou premiers adjoints aux maires des communes rurales de la région de l'Est du Burkina sont des jeunes issus des centres de formation dont les CBN.</li> <li>- A travers les CBN, la politique de promotion des jeunes crée progressivement des espaces d'action pour les jeunes pour leur autopromotion mais aussi pour accompagner le processus de développement local.</li> </ul> <p><b>Au niveau des filles et femmes</b></p> <p>Avec la contribution des CBN, les filles et les femmes s'intéressent aujourd'hui beaucoup plus aux questions de développement qu'à leur rôle classique (rôle de l'épouse, activités domestiques). Leur participation est pleine et entière dans toutes les activités qui les interpellent. Elles sont des travailleurs, mais ont cessé d'être les « travailleurs des pauvres ».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conscience communautaire croissante sur la pratique genre dans les activités externes mais aussi internes du village.</li> <li>- Accès des femmes à l'éducation et à la formation continue (formations techniques spécifiques, littérature en langue, les bibliothèques- librairies) avec équité dans l'accès ;</li> <li>- Accès des femmes au poste d'agents d'alphabétisation, de superviseurs des activités d'éducation ;</li> <li>- Influence de plus en plus importante des femmes dans les activités de développement de la communauté et aux rencontres et réunions;</li> <li>- Accès des femmes aux crédits avec équité dans l'accès ;</li> <li>- Appropriation des AGR (ouvrages de production comme les exploitations agricoles, les exploitations pastorales, les plates-formes multifonctionnelles, les unités de commercialisation...).</li> <li>- Participation des jeunes femmes à la lutte contre les mariages forcés et l'excision.</li> </ul>	
<p>Etape 3 : la vulgarisation de la formule</p> <p><b>Extension de toute la formule</b></p>	

A l'heure actuelle, la formule se répand dans les autres espaces avec toutes ses composantes. La formule dans son entièreté est présente dans au moins six (06) régions que sont l'Est, le Sahel, le Centre-Est, le Centre-Nord, la Boucle de Mouhoun, le Sud-Ouest. La formule couvre toutes les Communes des régions de l'Est et du Sahel.

#### **Facteurs déterminants des extensions**

- La pertinence, l'efficacité et l'efficience de la méthode expliquent aisément son extension année après année dans d'autres contrées du pays et à l'extérieur (Togo, Bénin, Niger). Chaque année, des opérateurs viennent auprès de Tin Tua pour demander des protocoles d'accords dans le cadre de l'ouverture des CBN.
- Il faut noter que l'une des caractéristiques de la formule, c'est sa flexibilité et son adaptation à toutes les langues transcrites. C'est pourquoi elle est pratiquée au Togo, au Bénin et au Niger.

#### Annexe 4. Synthèse des entretiens avec les communautés impliquées dans le développement des 5 formules étudiées

L'annexe 4 donne un aperçu des données collectées auprès des communautés impliquées dans le développement des formules éducatives objets de notre recherche. Les échanges ont été ouverts et souvent semi-directifs. Particulièrement ils ont permis de collecter des données sur la motivation, l'implication des communautés dans le développement et la mise en œuvre des formules éducatives. Ces enquêtes ont également permis de recueillir l'appréciation, la perception des communautés sur les enjeux et défis éducatifs dans les différentes localités. Les données ont été synthétisées et regroupées en fonction des thématiques abordées. Nous présentons dans cette partie, la synthèse des données issues du premier niveau de traitement des données brutes.

Thématiques	Données
<p>Motivation au développement des formules éducatives</p>	<p><b>AFID</b></p> <p>Mais la vraie problématique qui a fait ressortir l'AFID est que l'école prend jusqu'à 8 ans et l'Alphabétisation prend à partir de 15 ans. Entre les deux, on a une poche et cette poche n'est pas efficacement prise en compte et ce sont des millions d'enfants des jeunes de 9 à 14 ans qui sont dans les villes et les campagnes sans éducation. (EC2F1)</p> <p><b>ECOM</b></p> <p>L'école recrutait à 6-7-8 ans ; et ceux qui ont plus, on fait quoi d'eux. Il faut attendre à l'âge adulte pour aller à l'alphabétisation. (EC3F4)</p> <p>Les parents avec lesquels nous avons échangé ont tous conclu que l'éducation est un mal nécessaire. Mal parce qu'ils pensent qu'à chaque fois qu'ils envoient leurs enfants à l'école, la plupart de ceux-ci sont en perdition qu'ils obtiennent un diplôme ou non. Il y a des diplômés qui chôment, une fois que les enfants sont allés à l'école, ils ne veulent plus rester dans les villages. Ils vont en ville où ils mènent une vie de misérable. Cela est un grand danger pour les enfants et même pour la société. Ces enfants perdent leurs valeurs culturelles et n'ont plus de repères. (EC2F4)</p> <p>Mais il est arrivé des situations où malgré l'absence de l'école formelle, les parents, ceux qui savaient lire et écrire ont empêché leurs enfants de grandir dans l'analphabétisme. C'est à l'origine des formateurs des premières écoles communautaires. Ces gens n'avaient jamais fait l'école mais sont devenus des enseignants. (EC3F4)</p> <p>Une dizaine de villages de la province du Bazèga ont été choisis de manière aléatoire par le cadre de concertation pour cette étude communautaire. Dans chaque village, il s'est agi d'échanger avec les différents groupes sociaux à travers des groupes de discussions dirigées (GDD), des assemblées générales et des ateliers sur la question de l'éducation. Chaque rencontre était une opportunité de faire une analyse des différents systèmes éducatifs, d'en</p>

	<p>tirer les forces et faiblesses pour projeter ce que les communautés voulaient comme système pour leurs enfants. (EC2F4)</p> <p><b>EdB</b></p> <p>Les communautés ont exigé un type d'école adaptée à la culture pastorale prenant en compte l'élevage (production animale), la mobilité (la transhumance) la contemplation des cornes (la vache comme richesse infinie)) tout en recherchant la connaissance spirituelle (recherche de Dieu par la connaissance du Coran) et celle du monde (la nature sauvage et apprivoisée). (EC1IF5)</p> <p><b>CBN</b></p> <p>Au début, nous avons demandé aux gens de Tin Tua de nous aider avec l'alphabétisation. L'alphabétisation nous a ouvert les yeux, et nous avons compris ça ne va pas bien pour l'école de nos enfants. Les enseignants les chassent de l'école, ils viennent à la maison après avoir fait plusieurs années. Le jour où on demande à ces enfants d'écrire une lettre ou de faire des calculs, on découvre qu'ils sont comme nous, c'est comme s'ils n'étaient pas allés à l'école.</p> <p>L'école n'est pas bien pour nous. Les rares enfants qui arrivent à devenir des fonctionnaires ne peuvent même pas aider leurs parents, ils ne peuvent pas aider leur village.</p> <p>Nous avons demandé aux gens de Tin Tua d'aider nos enfants pour qu'ils ne continuent pas à être comme nous, des ignorants, des gens de la brousse. Il faut que nos enfants aient une bonne école, nos enfants doivent réussir. Beaucoup de parents refusaient même d'envoyer leurs enfants à l'école, même quand l'école est ouverte dans le village.</p> <p><b>FEIPA</b></p> <p>Dans nos villages, il y a beaucoup d'enfants qui ne vont pas à l'école. Des écoles existent, d'abord elles étaient loin des villages des enfants, c'est une école pour plusieurs villages, mais c'est surtout parce que beaucoup d'élèves quittaient les écoles sans avoir rien appris. Tout le monde ne peut pas aller au lycée ou à l'université mais les enfants ne doivent pas être remis à leurs parents sans avoir rien appris. Quand on a fait plusieurs années dans une école, ça ne doit pas être pour rien. On doit pouvoir se débrouiller dans la vie, on doit avoir des capacités de base.</p>
<p>Implication dans le développement des</p>	<p><b>ECOM</b></p>

alternatives  
éducatives

Avant que la FDC ne vienne implanter l'ECOM nous avons fait une demande pour aller déposer et on nous a réuni ici pour échanger. Ils ont demandé ce que nous voulons apprendre, les métiers, le français et l'alpha en Mooré. Ils ont demandé aussi si on allait venir tous les jours, si on n'allait pas fuir pour aller en ville. Suite à cela on nous a demandé de ramasser les cailloux, le sable et de faire les briques et après ils sont venus avec le matériel avec les maçons pour construire.

Nous on n'était pas aussi à l'école puis ils sont venus faire l'ECOM avec nous. C'est nous-mêmes qui sommes allés demander. Même les écoles primaires on a demandé mais on n'a pas eu. Les gens de la FDC et les vieux du village sont venus échanger avec nous. Ils ont dit qu'après les 4 ans nous Allons aller soit à l'école primaire soit aller dans les centres de formation. C'est pour ça que nous avons été d'accord pour venir dans le centre.

Au niveau de l'enseignement la FDC prend tout en compte l'histoire du village, les activités des villageois. Nous on veut qu'à la fin les enfants gagnent de quoi faire et qu'on leur donne le matériel. Nous même on sait que tous les enfants ne peut pas être des fonctionnaires mais il faut qu'on leur apprenne des métiers pour pouvoir s'en sortir donc s'il l'Etat pouvait appuyer les ECOM cela allait être bien pour nous.

Ca a commencé avec nos voisins et nous on a vu que c'était bon car après les 4 ans ils ne restent pas à ne rien faire et on a demandé. Dans les ECOM on repère les enfants qui soit ont abandonné ou n'ont pas eu la chance d'aller à l'école

Les ECOM nous ont rendu trop de service car aujourd'hui on a plus besoin de se déplacer pour qu'on lise nos lettres. Nous on voulait que le formel travaille comme la FDC car les écoles que nous avons développé on a pris des gens du village donc les gens là travaille pour le développement de leur propre village. Dans les ECOM, c'est tous les jours il n'y a pas jour qu'on ne travaille pas ici. Parce que quand la danse de la famille se déroule dans un plat, chacun doit y mettre le pied. Tout le monde travaille pour le développement de l'ECOM, femmes enfants vieillards, les hommes brefs, tout le monde.

Notre objectif était de parvenir à donner un minimum d'éducation à un maximum d'enfants prenant en compte les spécificités du milieu avec la participation de tous. (EC3F4)

Au niveau de la FDC, nos domaines d'intervention au niveau local étaient variés et cela nécessitaient la mobilisation de personnes ressources ayant des profils variés et maîtrisant entre autres les secteurs suivants comme la santé communautaire, la lutte contre le VIH/SIDA, la lutte contre les mutilations génitales féminines, la santé et Nutrition en milieu scolaire, l'appui aux organisations à base communautaire d'exécution (OBC-E) dans le cadre de la contractualisation des activités de santé, l'alphabétisation des adultes, la formation des artisans et la formation des paysans dans le domaine agro-sylvo-pastoral. (EC3F4)

Ceux qui ont fait l'analyse, ce sont les acteurs de la FDC les plus anciens qui étaient aguerris dans le domaine de

l'éducation. Ils ont même dormi dans les villages pour écouter les populations. Ce n'est pas un travail à la hâte car nous ne voulions pas décevoir encore une seconde fois les populations. C'était la première fois qu'ils avaient droit à la parole. (EC3F4)

### **FEIPA**

Comme nous, on n'a pas eu une école primaire, les gens de l'ASIBA sont venus nous voir ils ont causé avec nous. Comme nous avions déjà discutés des problèmes de l'éducation des enfants, ça été facile.

Nous, on a confirmé nos besoins et on a ajouté des choses au moment des causeries et des débats qui se sont étalés sur plus d'une année.

En tout cas nous, ça nous plait car les enfants sont bien éduqués, ils respectent tout le monde et quand ils se lèvent le matin, ils saluent papa et maman alors que avant il y avait pas tout cela. En plus on permet aux enfants d'apprendre l'histoire du village et même nous passons souvent ici pour leur apprendre certaines choses comme les métiers : poterie, comment tailler un mortier, un tabouret donc nous-mêmes on se sent impliqué dans l'avenir et l'éducation de nos enfants, ce qui n'est pas le cas dans le formel.

Bon ! de fois on parle car Madame (responsable de projet éducatif) est venue ici la dernière fois avec les autorités et nous avons même eu à dire cela au ministre. Ici dans cette école, on prend tout en compte ce qui fait que même quand tu échoues au niveau de l'enseignement, dans la pratique tu t'en sors et tu peux aller cultiver dans ton propre champs avec des connaissances nouvelles. Si c'est pas ici par exemple, au Ghana on n'a pas besoin d'être fonctionnaire pour se débrouiller, les gens ont des petits métiers qui les font vivre. Donc l'apprentissage des métiers est une bonne chose.

Selon nous ici, même un enfant qui n'a pas pu aller à l'école, il bénéficie deux choses de cette école : le mooré et le métier qu'il apprend. Alors que de l'autre côté, ton enfant peut réussir mais si tu n'as pas les moyens pour le pousser, il sera obligé de venir rester avec toi à la maison ; par exemple après le CEP, on oriente les enfants à Kombissiri et souvent on ne connaît même pas des gens là-bas pour les héberger. Mais avec cette école, nos enfants sont devant nous et on peut les suivre comme on veut.

Les FEIPA ont pour objectif de former des adolescents responsables, capables de s'intégrer harmonieusement sur le plan socioéconomique et culturel dans leur milieu ou ailleurs en s'appuyant sur leurs acquis. Ainsi, ils doivent pouvoir s'insérer dans la vie active, produire plus et mieux tout en sauvegardant les conditions de la production et poursuivre leur formation socioprofessionnelle ou les études scolaires. (EFG2)

Nous avons confirmé notre besoin et ils nous ont demandé d'apporter les cailloux, l'eau et la main d'œuvre et eux ils ont amené la main d'œuvre qualifiée, c'est-à-dire les maçon, les menuisiers qu'on ne pouvait pas recruter au sein de notre village.

Comme on vient de le dire, ce qu'on peut ajouter, c'est que nous réfléchissons pour un centre de formation professionnelle dans le village qui va nous permettre de garder nos enfants sur place et puis quand ils finissent leur formation, qu'on puisse leur donner des prêts pour qu'ils entreprennent les activités qu'ils ont apprises et puis nous voulons des centres de formation car quand ce sont des garçons qui vont ça va, mais quand il s'agit des filles, c'est un peu compliqué car les filles d'un moment à l'autre peuvent tomber enceintes ; donc il faut qu'elles soient près de nous. En plus il faut que ce qui se fait ici existe dans plusieurs villages. Il faut voir pour que ces villages puissent aussi avoir des centres.

Nous avons vu que dans le village, en dehors de l'école formelle et des centres d'alphabétisation, il n'existe pas de lieux où nos enfants peuvent se former dans un métier. Ils sont obligés de quitter le village et cela peut les perdre car ils n'y retournent plus. Il fallait donc que le modèle d'éducation tienne compte de cet aspect, les besoins d'apprentissage des métiers du milieu. (EC2F2)

#### **AFID**

(AFID) Dans la communauté peulh, les gens sont toujours méfiants de ce qui vient de l'extérieur. Il fallait faire un travail préalable, des causeries auprès des responsables, les chefs de communautés pour leur expliquer comment les choses allaient se dérouler et les rassurer surtout que, ce que nous allons faire c'est leur affaire, c'est leur choix. Nous ne venons qu'en accompagnateur de ce processus. C'est ainsi qu'elles ont accepté de désigner des représentants pour poser les bases de l'analyse situationnelle. (EC4F1)

(AFID) Les parents se sont engagés à apporter les agrégats et la main d'œuvre pour les travaux de construction des infrastructures scolaires. Ils se sont engagés également à venir intervenir pour les enseignements liés aux aspects culturels et à prendre en charge l'animateur ou les formateurs de centres. (EFG1)

#### **EdB**

Avec cet outil, les villageois ont élaboré un plan du village tracé sur papier ou sur le sol. A chaque concession, on a placé les enfants y résidents par sexe et selon qu'ils fréquentent l'école ou non. C'est un outil très efficace qui a permis aux villageois de faire un recensement des enfants en âge scolarisable qui sont scolarisés ou non et selon le sexe. Les analyses faites par les villageois eux-mêmes ont dégagé le constat qu'il y avait plus d'enfants non scolarisés que scolarisés et que la sous-scolarisation concernait surtout les filles. En outre, les villageois ont eu l'opportunité de localiser chez qui il y avait ou non des enfants à scolariser. Les discussions entre les communautés

	<p>ont permis de dégager les causes et les conséquences de cette situation et de s'interroger sur comment y remédier. (EC1F5)</p> <p>Toutes les intelligences sont mises en concurrence pour définir le programme car les parents ont dit, nous voulons que nos enfants apprennent quelque chose de leur dix doigts, mais nous leur demandons : qu'est-ce que vous proposez pour ce faire ? Tout a été pris en compte pour définir les options. (EC3F5).</p> <p><b>CBN</b></p> <p>Notre travail a été beaucoup dans l'ouverture des CBN. Nous avons demandé les CBN à Tin Tua. Quand Tin Tua est revenu nous voir pour qu'on réfléchisse ensemble sur comment trouver une bonne école pour les adolescents et les jeunes, pour ceux qui ont été exclus de l'école aussi, nous avons accepté. Nous avons réfléchi sur les problèmes des villages, sur la pauvreté, sur les parents qui n'envoient pas leurs enfants à l'école. Pourquoi nous n'aimons pas envoyer les filles à l'école, tout ça là.</p> <p>Nous avons fait beaucoup de réunions, certains d'entre nous sont allés à Fada plusieurs fois. Ca duré deux ans environ. Et un jour, les gens de Tin Tua sont venus nous dire que l'école qu'on demandait peut s'ouvrir, tout était prêts.</p>
<p>Conception, curricula, programmes</p>	<p><b>CBN</b></p> <p>Dans nos villages, on voyait à l'époque des maladies comme le sida, on connaissait maintenant qu'il y avait beaucoup de gens qui avaient des maladies du sexe. Et puis, il y a le problème des droits de la femme qu'on entendait à la radio, les droits des enfants. Nous avions compris qu'il faut bien éduquer les enfants dans tous les sens et les former pour qu'ils aient du travail. Les besoins des jeunes et des adolescents ont changé rapidement. C'est cela qui a fait que nous avons proposé les thèmes émergents. Les thèmes émergents étaient liés à l'évolution et à l'apparition de certains problèmes dont on n'avait pas tenu compte dans l'éducation, qu'elle soit formelle ou non formelle. Quand vous prenez par exemple le VIH SIDA, la citoyenneté avec le principe de la gestion locale des ressources et bien d'autres situations, vous vous rendez compte que cela n'était pas pris en compte et il fallait imaginer des réponses à ces nouveaux besoins. (EC4F3)</p> <p><b>FEIPA</b></p> <p>Pour le sous-groupe en ce qui concerne la formation professionnelle, on fait venir des techniciens du domaine pour qu'ils conçoivent les modules, par exemple les gens qui ont fait l'ingénierie de la formation des agronomes (EC3F2)</p> <p><b>AFID</b></p>

A partir de la 3e année nous sommes entretenus avec les apprenants pour savoir ce qu'ils souhaitent faire après l'école de base. Un premier entretien nous a permis de savoir ce que les enfants veulent faire et on leur donne l'option sur trois métiers de leurs choix. Ensuite il y a un deuxième entretien et un troisième entretien avec les parents car l'enfant peut choisir de faire un métier que nous ne pouvons pas offrir parce qu'il n'y a pas de tuteur pour le recevoir pour son apprentissage, ou que dans le centre où nous avons demandé de le recevoir le métier n'existe pas. Une fois que nous sommes sûr du choix du jeune, nous les amenons alors à donner leurs motivations dans le choix des options et nous nous entretenons avec les parents pour leur dire qu'après l'entretien avec les enfants voici le métier qu'ils proposent. Les parents aussi donnent leur point de vue, il y'a une autre rencontre qui uni parents et enfants ensemble. Au cours de cet entretien, l'enfant va dire pourquoi ensuite il a fait son choix devant ses parents. Par la suite, le papa va le prendre et le conduire chez l'artisan de son choix sur la base du répertoire des artisans que nous avons (EC2F1)

### **ECOM**

si vous regardez au niveau du cahier d'apprentissage, il y a les gens de la cellule d'appui à la formation professionnelle, du bureau des artisans, des formateurs en menuiserie, en soudure qui ont participé. Ils sont tous professionnels, on était là avec les idées des méthodes d'approche. Si on prend la mécanique à deux roues en quoi consiste la formation qu'est-ce qu'il faut faire ? et les professionnelles du métier nous donnent les informations nécessaires pour la conception des modules. (EC3F4)

Dans nos ateliers de conception de document des écoles communautaires il y'a la participation communautaire. Au début, les gens se posaient des questions, qu'est-ce qu'un villageois va aller faire dans un atelier de rédaction de curricula, de livres de formation etc.. Or pour les écoles communautaires, les gens de la communauté ont un rôle important. Nous avons emmené les enseignants que la communauté avait désignés dans nos ateliers de conception des livres. Ils ont participé avec les linguistes, les sociologues, les psychologues etc. pour concevoir les documents d'enseignement des écoles communautaires. (EI5F4)

Il faut dire que tous les pays qui ont réussi à se développer ont pu grâce à la façon de faire, et je pense que nous trouvons cette façon de faire dans les ECOM qui prennent en compte nos véritables problèmes de développement car la formule que nous avons dans le formel est une formule adoptée et qui n'a rien à voir avec notre vécu quotidien. Donc, il faut avoir le courage de tout casser et reconstruire car il faut un retour à nos valeurs et à nos sources. Car ce que nous pratiquons actuellement est une école étrangère. Et il faut tenir compte des langues car les langues véhiculent un lot de savoirs pour tout apprenant. Comme nous sommes en face de la mondialisation il nous faut un système aussi qui nous ouvre au monde mais il faut aussi un système secrété par la société et qui prend toutes nos valeurs en compte. (EC4F4)

C'est donc dans une perspective de complémentarité que les principes des deux approches sont exploités dans le curriculum des dispositifs d'éducation de base non formelle pour adolescents et jeunes adultes. (EC2F4)

	<p><b>EDB</b></p> <p>Malgré le fait que nous nous occupons tout le temps des bœufs, nous avons suivi toutes les activités pour créer l'école du berger. Il y a eu des réunions, nous avons dit qu'elle école on voulait. Pour ouvrir les premiers centres EdB, nous avons expliqué à l'ensemble de notre communauté que nous devons construire des hangars solides pour les enfants, que nous devons cotiser s'il la fallait.</p> <p>Nous avons voulu que les enfants apprennent le métier de l'élevage avec les techniques modernes, connaissent comment soigner les animaux.</p> <p>Nous suivons tout le fonctionnement des centres EdB. Les animateurs nous connaissent bien, ils connaissent les membres des COGES.</p>
<p>Rapport à l'école formelle</p>	<p><b>ECOM</b></p> <p>Je pense qu'on peut ajouter la langue locale dans les écoles primaires pour faciliter la compréhension aux enfants. Dans les écoles primaires il n'y a pas de suivi car dans certaine ils peuvent faire 6 ans sans voir quelq'un pour venir les contrôler alors que ici, il y a le contrôle, le suivi, nous même nous faisons le suivi avec les animateurs pour voir si les enfants fréquente. Nous vérifions chaque fois si l'animateur a des problèmes ou pas. Car ici en 4 ans les enfants passent le CEP et sont les meilleurs. Quand éduque les enfants en moré ils comprennent mieux qu'en français exemple ici aucun enfant ne va vous serrer la main en moré on les apprend, la tradition, la poterie ou a des enfants qui se débrouillent déjà dans la mécanique et autre sans même arrivé au collège. En matière de moré on peut aller chercher quelq'un au village pour venir échanger avec les enfants sur les fêtes traditionnelles et les rites. C'est nous qui avons demandé cela et nous avons choisi parmi nous, les gens qui avait la connaissance pour parler de ces choses-là.</p> <p>Les enseignants du formel échantent avec les enseignants d'ici on a un comité des parents d'élèves et eux aussi ils en ont à leur niveau là-bas mais les deux comités ne se sont jamais ici ensemble pour échanger sur quoi que ce soit.</p> <p>Quand nous envoyions nos enfants à l'école, au bout de quelques années, ils revenaient à la maison avec un bulletin scolaire où sont mentionné des termes comme :- ...exclus, remis à ses parents etc. Quand l'enfant recevait cela, il se dit qu'il n'a pas travaillé, qu'il ne vaut rien, bref, ils se culpabilisaient et cela les empêchait de se réinvestir ailleurs. C'est la même chose aussi chez les parents, qui ont finalement honte d'envoyer leurs enfants à l'école. Ce qui est plus grave, c'est que les enfants ne veulent plus retourner à l'école ou faire les travaux champêtres au village une fois sortis de l'école formelle. C'est comme si on avait retourné leurs esprits. C'est pour cette raison que nous avons dit que l'école du village que nous développons nous-mêmes doit mettre fin à cette honte. (EC3F4).</p>

Moi je voulais que le formel rejoigne le non formel car tous les enfants ne peuvent pas avancer mais qu'on permette à ceux qui ne pourront pas avancer là d'apprendre des métiers. On sait que les deux aident mais comme le proverbe le dit si la main gauche tient une flèche c'est pour aider la main droite mais il faut qu'il y ait un suivi au niveau du formel car on ne peut pas comprendre que quelqu'un qui commence le français depuis 6 ans et l'autre apprend le moré vient te dépasser en 4 ans. L'école formelle est comme un roi aveugle. Il n'aura jamais un bon champ car s'il demande on va semer pour lui mais s'il ne peut pas suivre pour contrôler, le champ va se gâter.

Quand les enfants finissent leur 4 ans ici c'est moi qui prend leurs papiers pour envoyer au niveau de l'école primaire quand j'arrive on je demande est ce que tes enfants là pensent tenir ici et à l'issu d'un text on constate qu'ils sont bons et ou les prend.

Quand ou fait les examens ont peut atteindre octobre ou novembre avant d'avoir les résultats c'est pour cette raison que les maitres les interroge avant de les prendre.

Si moi j'avais les moyens j'allais demander que même dans les écoles primaire on commence comme dans les ECOM c'est dire en Moré et on termine en français et puis voir dans le village pour qu'on les apprenne non seulement la culture mais les activités traditionnelles telles que la poterie et autre

Il passe, on les évalue et on les transferts au CM1. En 4e année ils vont au CM1 mais ils ont fait deux années de langue, 2 années de français théoriquement et dans les 2 premières années. La 1ère année c'est 100% de langues nationales, 2è année : ils commencent le français, ils continuent la langue nationale, 3ème année : le français avec 20% de langues nationales, 4ème année 10% de langue nationale et 90% le français. Avec ça, la plupart des enfants vont au CM1 et c'est une partie qui va directement au CM. Après ces 2 années de formation en langue française et c'est une infime partie qui va au CE2. Est-ce-que tu vois ? Ça veut dire qu'il y a un avantage énorme de partir avec les langues nationales, d'utiliser les formules éducatives et quand ils vont dans ces écoles formelles, ils ne sont pas les derniers, ils sont parmi les meilleurs au CE2, CM1, CM2. » (E11F4).

Nous on voulait qu'on ajoute une classe pour qu'un enfant qui doit quitter pour aller à l'école primaire qu'il reste ici en même temps avec les enseignants des ECOM. Au niveau de la FDC il y a le suivi car dans les écoles primaires ce n'est pas le cas.

Nous, nous voulons qu'on applique ce qu'on fait ici dans le formel aussi, à l'école primaire où nos enfants fréquentent aussi. Mais si ce n'est pas avec les autorités qui viennent nous voir que nous allons demander de transmettre le message, nous-mêmes on ne peut pas se lever pour aller voir un enseignant pour dire il faut faire cela ou il ne faut pas faire cela ; on risque de se chercher des ennuis.

Comme on le dit « c'est la chefferie qui met au monde et la force aide pour éduquer ». Quand un roi prenait ton enfant dans l'ancien temps, quel que soit ce qu'il fait en bon ou en mauvais, toi tu es derrière seulement pour

regarder, tu ne peux influencer quoi que ce soit et c'est pareil pour le système formel. Un parent ne peut pas s'approcher d'un enseignant ou qui que soit du corps enseignant pour proposer quelque chose. Même quand on s'approche souvent comme on n'a pas fréquenté, ils ne considèrent même pas ta préoccupation. Ce que tu proposes, on te dit qu'on fait ça déjà. Alors que ici l'enfant fréquente d'abord et ensuite il va à l'école professionnelle alors que là-bas quand tu échoues sur les bancs, c'est fini, c'est pour venir jeter ton sac au fond de la maison et commencer à vagabonder. La dernière fois, ils ont frappé un enfant dans une école formelle et il est venu à la maison. On s'est levé pour aller demander pardon mais ils ont refusé. Ils ont dit qu'ils ne vont plus l'enseigner. Et tout cela parce qu'on n'a pas notre mot à dire, ce n'est pas bien mais on y peut rien.

### **FEIPA**

- Les communautés ont exprimé vivement que les contenus d'enseignement/apprentissage tournent autour de l'environnement immédiat des adolescents et prennent en compte les préoccupations des communautés. Elles voulaient aussi que l'on tienne compte du besoin d'ouverture au monde contemporain. Elles ont souhaités aussi que les langues d'enseignements soit le Moore et le français (EC3F2)
- Au début, nous avons choisi parmi nous, des personnes qui ont suivi les travaux, pour être sûr que les propositions vont correspondre à nos souhaits. Il y'a des gens qui sont alphabétisés et qui peuvent vite comprendre les choses, il y a aussi les vieux qui détiennent des connaissances sur le village, les femmes et les enfants. Tout le monde dans le village est informé des détails du projet. (EC3F2)
- Je pense que le formel est conçu de sorte qu'on ne peut pas donner notre point de vue. Si ce n'est pas parce que le FEIPA est à côté de nous ici et cela nous a permis de mieux voir les choses, c'était compliqué, mais s'ils peuvent encore améliorer au niveau du formel. Qu'ils le fassent parce que nous, on n'est pas allé à l'école et pour cela notre point de vue n'est pas trop considéré. Ce que nous voulons, c'est la manière dont on fait ici qu'ils doivent intégrer de l'autre côté pour mieux avancer.
- Nous pensons qu'il faut suivre les enfants même après les bancs car un enfant qui arrive dans une classe quelconque et il est abandonné, ce n'est pas bon. Ici, ce n'est pas le cas. Prenons l'exemple de l'enfant que nous avons aidé et qui est en train de faire l'élevage après ses quatre années de formation. C'est parce qu'il a appris un métier que nous avons pu l'aider à s'équiper, à s'installer avec l'appui de la mutuelle. Il faut donc mettre le système d'ici dans l'école formelle.

### **AFID**

(AFID) Nous rentrons dans un monde où si tu n'as pas les yeux ouverts c'est un problème. Les communautés ont proposé des écoles qui enseignent l'enfant dans son milieu et sur son milieu. Donc les parents faisaient participer les enfants pour qu'ils ajoutent aussi ce qu'ils veulent faire et on se base sur cela pour créer les formations qu'ils désirent le plus (EC1F1)

## CBN

Selon donc les parents, les enfants qui sont sortis de l'école ne sont ni utiles à eux-mêmes ni utiles à la famille. Alors ils se disent qu'en envoyant leurs enfants à l'école c'est une mauvaise initiative puisqu'ils les perdent. C'est ce qui a fait que l'école formelle a perdu sa finalité (EC1F3)

Par la suite, nous avons réuni 4 personnes pour formuler le dispositif. Il faut dire que c'est un travail d'équipe car au début on était 4 personnes. Parmi les 4 personnes on avait trois linguistes moi y compris et deux pédagogues car en effet j'étais pédagogue et linguiste en même temps (EC3F3)

Pour l'appréciation du travail que nous faisons, il faut dire que ça a constitué une avance qualitative en matière d'éducation et aussi quantitative. Cela a permis d'apprendre même à parler français, à apprendre à parler correctement français et à faire des études que personne n'aurait pensées, grâce à ces alternatives il y a des gens qui sont allés jusqu'au Bac et quand ils mettaient pour la première fois les pieds dans un centre d'alphabétisation, personne à commencer, pas eux-mêmes ne savaient qu'ils allaient arriver là. Ils l'ont fait et quand je dis qu'ils l'ont fait, ce n'est plus une affaire de deux ou de trois mais c'était des dizaines voire des centaines qui vont jusque-là. Deuxièmement au niveau même de l'enseignement d'une manière générale, il y a des changements qualitatifs qui ont été opérés parce que d'abord les gens doutaient et ensuite il y en a même qui ont voulu dénigrer en disant même 5 ans c'est vrai, ce n'est pas de la formation solide. Et ils ont vu qu'on peut faire mieux grâce à l'utilisation des langues nationales. Donc le fait d'introduire les langues nationales dans le système à amener un grand changement d'abord qualitatif et aussi un changement au niveau des mentalités. Parce que plein de gens qui étaient contre, commencent à nuancer vraiment leur appréciation. La menace dans le système est le manque de moyens pour les promoteurs, en tout cas certains promoteurs, de continuer à maintenir la qualité, à assurer les formations qui permettent d'assurer la qualité parce que même ceux du formel qui sont chargés de faire et qui le font mal parce qu'ils n'ont pas eu de formation. Si on a les moyens de les former, ils seront formés et ils vont faire du bon travail. (E11F3).

## EDB

Les EdB ont le contenu de l'enseignement primaire, mais c'est un contenu que nos techniciens ont adapté à la vie et aux besoins de nos enfants. Il y a des choses dans les EdB qui n'existent pas à l'école primaire. Les savoirs du milieu des éleveurs, leur connaissances sur l'élevage même, leur culture. Il y a aussi les autres métiers, les activités de production, la gestion de la famille. Tout ça-là n'existe pas à l'école formelle. Si c'est les résultats, nous on voit les jeunes qui ont été formés dans les EdB se débrouiller plus que les camarades qui ont été à l'école formelle

### Annexe 5. Synthèse des entretiens avec les apprenants et les sortants des 5 formules étudiées

L'annexe 5 présente la synthèse des données collectées auprès des apprenants et des sortants des 5 formules étudiées. Elles ont aidé à saisir l'implication de ceux-ci dans le développement et la mise en œuvre des formules éducatives.

Cela fait plus de 4 ans que l'école est ici. On apprend le mooré et le français. On nous apprend comment être en bonne santé. Pour cela, on doit toujours se laver et laver nos habits. Quand on va finir ici, nous voulons continuer à l'école primaire et apprendre des métiers. Nous sommes ici pour apprendre la connaissance intellectuelle, pour devenir des enseignants plus tard. C'est nos parents qui nous ont amenés ici. Comme activités, on nous apprend la poterie, on a aussi planté des arbres.

On nous apprend mooré, 2 ans et français 2 ans. On nous apprend aussi l'élevage. On a fini les études et on attend quand ils vont venir s'entretenir avec nous pour que chacun dise ce qu'il veut faire. Pour le moment, il n'y a pas de maçonnerie ni électricité dans le centre. Je pense qu'il faut ajouter des matières comme la géographie et la science pour nous faciliter la tâche quand nous allons partir au primaire.

Quand on échange avec les élèves de l'école formelle, ils trouvent que ce qu'on apprend ici est bon par rapport à eux surtout le mooré. On reçoit aussi beaucoup de conseils par rapport à eux, on souhaiterait aussi qu'on intègre l'EPS et l'apprentissage de l'agriculture car on cultive, mais ce n'est pas amélioré.

Quand on a fini la formation, les parents et la FDC sont venus nous voir pour savoir ce que nous on voulait faire. Chacun a dit ce qu'il voulait, menuiserie, maçonnerie, tailleur, tissage, commerce de poulet, élevage de bœufs. Il y'avait toutes les propositions. Après, on nous amenés, chacun dans là où il voulait faire la formation. On a fait une formation là-bas pendant 2 ou 3 jours. Après on est revenu et c'est la maintenant que nous avons fait le choix définitif. Mais il y'a des gens qui ont changé. Car c'était plus dur que ce qu'ils pensaient.

J'ai choisi le centre de Nakombogo et je suis allé rester là-bas presque deux ans. On a appris l'élevage, le maraichage, la vaccination des animaux, tout et tout. L'élevage-là, c'était des moutons, des chèvres, des bœufs des poulets, des porcs. Après la FDC m'a accompagné avec la mutuelle de crédit. J'ai pu commencer avec les porcs.



## Annexe 6. Synthèse des entretiens avec les personnes ressources au niveau d'institutions internationales, des services centraux, décentralisés, décentralisés

L'annexe 6 présente la synthèse des données issues des entretiens semi-directifs collectées auprès des personnes ressources d'institutions internationales, de services centraux, décentralisés et décentralisés au niveau national. Ces données ont aidé à comprendre l'implication de ces institutions dans le développement et la mise en œuvre des formules éducatives étudiées, de saisir leur lecteur des rapports entre sous-systèmes éducatifs formel et non formel. Les données ont été synthétisées par thème abordé.

Thématique	Données
<p>Implication dans le développement des alternatives éducatives</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dans la conception, c'est nous qui contribuons au niveau des évaluations. Souvent aussi, nos gars passent dans les écoles communautaires pour superviser les formateurs ou les animateurs afin d'attirer leur attention sur un certain nombre de chose qu'il faut revoir même au niveau de son cahier de charge.</li> <li>▪ Ce que je peux dire le contenu ça va la mise en œuvre aussi. La formation est très bien mais c'est en français qu'il y a des difficultés et je pense qu'il faut relever le niveau des animateurs car présentement ils prennent le niveau CM2 mais il va falloir rehausser le niveau.</li> <li>▪ Pour le recrutement des animateurs, c'est le village même qui envoie ces animateurs et souvent même il fait recours pour avoir des animateurs donc cela a fait qu'on a des niveaux disparates.</li> <li>▪ Il faut dire que nous ne sommes pas formés pour ça et cela fait que nous ne maîtrisons pas bien ces formules Moi c'est parce que je suis à Saponé que je sais comment les choses se passent dans les écoles communautaires si non si on parle d'école communautaire ailleurs les gens ne savent pas ce que c'est donc il serait vraiment mieux qu'on puisse nous outiller sur toutes ces formules qui arrivent. Et comme ça si on veut apprécier on a tous les problèmes. Selon moi les formules sont développées sans une rigueur dans la mise en place. Je me demande s'il y a un cadre de concertation entre les concepteurs de toutes ces formules.</li> <li>▪ Il faut dire que nous avons un regard sur les deux systèmes. Au début j'ai trouvé ça un peu bizarre parce que là où j'étais il n'y avait pas centre AFID et c'est quand je suis arrivé ici que j'ai pris connaissance de ce système. À notre niveau ici il y a trois villages qui sont concernés mais au niveau de la conception on n'est pas impliqué autant que tel car moi personnellement je suis venu trouver ça déjà là. Mais mes prédécesseurs ont été impliqué pour la formulation du système, tant dans les contenus que dans le suivi.</li> <li>▪ Moi, je suis forme en jula mais je me débrouille en mooré ; donc quand j'arrive sur le terrain, je leur demande directement les difficultés qu'ils rencontrent. Mais de façon générale, ils ne rencontrent pas de difficultés. Je suis arrivé la dernière fois dans un centre, je me suis assis et j'ai vu de la manière il disposait le cours. C'était bien, j'ai apprécié et quelques minutes après je suis parti.</li> <li>▪ L'Etat nous a impliqués en tant que des superviseurs. Pour l'instant, nous organisons des formations avec les formateurs. Mais à l'ouverture nous n'avons pas été impliqués pour le diagnostic. Ca été fait avant que nous n'arrivions ici.</li> <li>▪ Je ne suis pas bien sûr mais pour les encadreurs je pense oui parce qu'on nous donne tout un indicatif sur</li> </ul>

	<p>ces innovations et c'est dans nos recherches personnelles on essaie de voir comment faire pour que ça marche.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les efforts c'est au niveau de l'enseignement et apprentissage car dans les FEIPA les enfants sont les artisans de leur propre formation le formateur ne fait que compléter, on les a appris à réfléchir avant de travailler et on les a appris à mettre leur connaissance en valeur</li> </ul>
<p>Rapport au formel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Oui nous jouons un rôle à ce titre que ces ECOM permettent de récupérer les enfants qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école donc nous sensibilisons les enseignants pour qu'ils acceptent ces enfants lorsqu'ils arrivent. Au niveau du formel il faut reconnaître que c'est compliqué car lorsque quelqu'un fait la force à l'autre on dit voilà ce sont les enfants des ECOM qui peuvent faire ça. Et puis comme ils sont grands ils connaissent beaucoup de choses surtout les filles, et les enseignants ont peur qu'elles contaminent les autres mais on essaie de les faire comprendre que c'est à eux de les gérer et qu'il ne faut pas les abandonner. Souvent aussi le comportement des enfants dépend de comment ils ont été accueillis si l'accueille a été mauvais ça peut l'amener aussi à se révolter.</li> <li>▪ En tout cas nous jouons un rôle important à ce niveau car chaque année il y a des plaintes qui arrivent. Certains directeurs trouvent qu'il n'y a pas suffisamment de place pour recevoir ces enfants mais nous savons qu'au fond c'est une manière pour eux de refuser ces enfants donc on est toujours obligé d'aller négocier. Il y a aussi le traitement des enfants au sein des écoles main ce qui est important c'est la négociation car si vous arrivez vous dites c'est moi qui décide prenez les ils vont les prendre mais sachez que vous ne serez pas là pour voir comment ils seront traités donc l'essentiel la négociation. Et retenez bien quand on prend ces enfants c'est eux qui sont toujours les meilleurs.</li> <li>▪ On apprécie une école par rapport au niveau de ces encadreurs, leur qualité donc quand déjà on voit que c'est des gens qui n'ont pas fait l'école ou qui ont fait l'école mais ne sont pas allés loin et qui sont entrain de former des élèves qui vont venir intégrer l'école pour eux c'est une sous formation. Donc vu la qualification des animateurs les enseignants se disent tels enseignants tels élèves ça c'est la perception des enseignants du primaire, ou des animateurs qui ont le BEPC d'autres n'ont même pas eu le CEP donc effectivement de fois quand on arrive l'animateur peut bien enseigner l'enfant en moré mais quand il s'agit du Français, il se débrouille avec le peu de bagage intellectuelle qu'il a et souvent même la lecture il n'arrive pas à bien lire. Pour le moment ce sont les associations qui prennent ça en charge mais il va falloir que l'Etat prenne le relais même si ça sera aux communes de gérer ça. Si non l'idéal est que l'Etat les récupère mais pas les intégrer dans le formel et les deux systèmes doivent s'enrichir mutuellement. Le non formel part sur la base du moré et cela enrichie beaucoup la compréhension des enfants pour moi il faut intégrer les langues nationales au primaire</li> <li>▪ Le formel enrichit le non formel car nous avons demandé avoir les animateurs dans nos formations et dans nos conférences même si il y a une différence même au niveau de leur qualification.</li> <li>▪ Le non formel enrichit le formel car dans le formel on avait dit qu'il faut six ans pour pouvoir passer le CEP mais le non formel a démontré le contraire donc cela veut dire quelque part que le formel n'est pas</li> </ul>

- performant. Il y a des choses que le formel a laissé et qu'ils doivent les prendre car c'est ce qui se passe dans le non formel : comme prendre une personne ressource pour venir parler de l'histoire du village
- On a des villages qui ont les deux systèmes et les parents décident d'envoyer leurs enfants dans le non formel. Cela s'explique par le fait que l'école communautaire dure quatre ans et pendant ces quatre ans, il a son enfant permanemment avec lui pour ces petits travaux car les ECOM tiennent compte du fait que les enfants doivent aussi aider, leurs parents et en quatre ans ils rattrapent celui-là qui s'est inscrit au même moment que lui et le dépassent même souvent.
- Le système formel a trop versé de déchets et c'est pour ramasser ces déchets que nous avons un nombre important de formules qui s'inscrivent dans le non formel et qui sont là pour ramasser les déchets engendrés par le système formel. Si nous avons de systèmes variés c'est parce que le système qui est là est inadapté et ne tient pas compte de nos réalités quotidiennes ; mais avec le développement la sensibilisation des parents tout va changer. Car le souhait est qu'on ait un seul système.
- Il faut dire que tous les pays qui ont réussi à se développer ont pu grâce à la façon de faire, et je pense que nous trouvons cette façon de faire dans les ECOM qui prennent en compte nos véritables problèmes de développement car la formule que nous avons dans le formel est une formule adoptée et qui n'a rien à voir avec notre vécu quotidien. Donc, il faut avoir le courage de tout casser et reconstruire car il faut un retour à nos valeurs et à nos sources. Car ce que nous pratiquons actuellement est une école étrangère. Et il faut tenir compte des langues car les langues véhiculent un lot de savoir pour tout apprenant. Comme nous sommes en phase de la mondialisation il nous faut un système aussi qui nous ouvre au monde mais il faut aussi un système secrété par la société et qui prend toutes nos valeurs en compte.
- Oui il y a un texte parce que au niveau du système éducatif, je crois que maintenant on a institué les centres pour que dans le formel les enfants qui ne peuvent pas continuer, on leur permet d'aller dans ces centres au lieu de retomber dans l'analphabétisme. Et pour ceux qui sont inscrits dans l'AFID, on leur permet aussi de passer le CEP avant d'aller au niveau des centres. Il faut dire qu'on a un texte administratif qui permet le passage du non formel au formel. Je n'ai pas le texte sous les mains mais il y a un texte. Sinon on n'allait pas accepter leur candidature au CEP. C'est comme le CEBNF (centre de l'Education de Base Non formelle). Dans ces centres, là aussi, lorsqu'ils remplissent les conditions d'âge on les permet d'aller en 6è.
- Ce n'est pas formel parce que ce n'est pas structuré comme le formel et puis quand les enfants sont un peu âgés et on les mélange avec les tout-petits, il peut avoir des dégâts car, on a une fille même qui a été enceinte par un élève au primaire et il y a même des élèves du primaire qui font la cour à leurs institutrices. et en plus les élèves ont des portables avec des films pornographiques donc moi je pense que si les enfants ont un certain âge, il faut les mettre de côté et laisser les tout-petits. Il faut dire que pour les parents, le problème de suivi les importe peu car on a des directeurs qui sont venus nous dire ici que certains commencent à retirer leurs enfants pour les travaux champêtres
- Par rapport au coût je prends le budget de l'année 8 sur les milliards qui sont versé au MENA je crois que c'est 4,04% qui sont revenus à l'éducation non formelle. Et puis au niveau des infrastructures avec le coût

d'une seule classe de l'école primaire on peut faire 3 centres chez nous et puis les manuels sont renouvelés chaque deux ans alors que chez nous c'est pas le cas et puis les traitements ne sont pas pareille.

- Il y a aussi le suivi parce que dans les FEIPA les formateurs sont formés mensuellement et annuellement contrairement au primaire où les gens se rencontrent pour causer. En plus chaque thème abordé est faite sous plusieurs angles sociaux, l'angle SVT l'angle Mathématiques et puis quand tu raisones dans ta culture, c'est encore plus facile et puis nous lions les pratiques aux théories et puis le foyer n'est pas seulement une affaire du maître mais la population est aussi impliquée et les parents arrivent à intervenir contrairement aux écoles primaires où l'accueille même n'est pas trop ça.
- Le problème, c'est plutôt au niveau de la langue et puis il n'y a pas de textes assez clairs qui accompagnent les FEIPA. Les FEIPA sont traités de non formel parce que c'est géré par les Associations. Si j'avais le dernier mot j'allais demander que le MENA reste mais qu'il prenne en compte le non formel pour former un seul élément dont l'objectif final est l'éducation.
- C'est vrai que dans le non formel on n'a pas les moyens pour intégrer et comme beaucoup ont échappé au formel, le non formel devait avoir aussi un aspect d'obligation et que sur la base de ce principe d'obligation l'Etat assume sa responsabilité.
- Et le fait que le non formel est capable de transformer, de reformer en profondeur le système éducatif, ça j'ai cette conviction. Aujourd'hui si on veut réellement faire la réforme du système éducatif, sur ma propre conviction, elle ne pourra pas se faire sans l'apport du non formel. En terme de recherche linguistique, en terme de pédagogie, les méthodes de l'enseignement, en terme de document, en terme des valeurs culturelles que le non formel essaie de développer.
- En tout cas, pour le peu qu'on voit que ce soit des écoles bilingues, que ce soit de l'OSEO que ça soit de Tin-Tua; on voit comment fondamentalement à partir de nos langues, on peut rebondir sur tous ces aspects que l'enseignement en français ne nous a pas permis d'acquérir, c'est-à-dire la culture, la connaissance de soi, la confiance de soi, la valorisation de nos langue nationales.
- C'est vraiment important et quand tu vas dans une classe bilingue où on enseigne en langue nationale, tu sens que les enfants n'ont aucun complexe vis-à-vis de l'apprentissage, ils te décortiquent, ils t'expliquent certains faits soit en mathématiques soit certaines sciences sociales dans sa langue sans complaisance, sans aucune gêne. C'est à se demander si à un moment donné que ce n'est pas nous qui seront les futurs analphabètes ?

### Annexe 7. Synthèse des entretiens des focus group

L'annexe 7 présente la synthèse des données issues des ateliers de focus group. Ces données aident à comprendre le processus de développement des alternatives éducatives étudiées, les influences mutuelles entre sous-systèmes éducatifs formel et non formel ainsi que les transformations issues de leurs interactions.

Thématiques	Formules, principaux aspects traités
Processus de développement des alternatives éducatives	<p><b>ECOLE DU BERGER ET DE LA BERGERE</b></p> <p><b>Brève historique</b></p> <p>Expérimentation en de 2004 à 2008 avec 6 EdB.</p> <p>Au regard des préoccupations de la communauté peulh (sous scolarisation des enfants des éleveurs), des actions initiées par l'association.</p> <p>Commission mise en place pour produire un pré projet, atelier de validation sociale, atelier de validation technique, équipe constituée pour élaborer un curriculum (2003-2006 avec pour contenu le minimum éducatif) qui a conduit à la conception des supports didactiques et pédagogiques.</p> <p><b>Dispositif de mise en œuvre et continuum</b></p> <p>Alternance d'éducation de base pour enfants d'éleveurs. Pédagogique :</p> <p>Cursus de 4 ans avec 2 cycles (1&amp;2 années et 3&amp;4 années).</p> <p>Système bilingue. Existence d'un curriculum (2012) qui intègre le contenu du formel, les spécificités du public : agro-Sylvio-pastoralisme et les principes clés de la Pédagogie du Texte (PdT). Lien théorie et pratique à travers les AMP. Evaluation annuelle qui implique Etat, APENF, EdM, et les communautés etc. et une évaluation de fin de cursus à la 4<sup>e</sup> année suivie d'analyse de résultats</p> <p><b>Passage à l'échelle</b></p> <p>Expérimentation dans le Sanmatenga avec le minimum éducatif (6 EdB). Consolidation avec une augmentation des écoles dans même zone (8 EdB). Elargissement du curriculum avec le contenu du primaire et Passage à l'échelle géographique et d'offre (10 EdB). Existence d'un autre programme sur les pasteurs transhumants (PREPP)</p> <p><b>LES ECOLES COMMUNAUTAIRES</b></p>

### **Brève historique**

Lancement de l'étude depuis 1992 par Save the Children (Amérique et Canada) et présentation de la formule 1993. Diagnostic pour collecter les besoins communautaires qui a abouti à la conception d'un projet.

FDC est issue de Save the Children.

Pour l'identification, un certain nombre de critères sont utilisés : expression communautaire, proximité d'une école primaire, adhésion communautaire.

Identification et prise en charge de l'animateur par les communautés jusqu'en 2006.

Premiers plans d'étude en 1994 intégrant les besoins communautaires et le minimum éducatif.

Dernier curriculum révisé en 2012 qui prend en compte la politique éducative (passerelle) en intégrant le contenu du primaire, le bilinguisme équilibré, l'APC.

### **Dispositif de mise en œuvre et continuum**

Diagnostic situationnel et conception concertée des curricula avec les communautés. Intégration des langues nationales. Médium : français et moore. Gestion des ECOM par les communautés. Continuum : formel au CMI, formation professionnelle (maîtres-artisans et centre de formation de Nakombogo). Prise en compte des métiers et des savoirs endogènes. Prise en compte des préoccupations actuelles comme le VIH-sida, les Droits de la femme et les droits des enfants.

### **Passage à l'échelle**

Extension géographique de 3 en 1994 à 90 de nos jours. Participation étatique avec la mise à disposition d'un enseignant pour la 3<sup>e</sup> salle de classe. Passage à l'échelle s'inscrivant dans le PDSEB. Il s'agit d'une démultiplication de la formule dans les villages qui en font la demande. Plaidoyer pour la prise en compte de certaines composantes comme la gestion de l'école la pédagogie active de la PDT dans le système formel.

\*\*\*\*\*

## **LES FOYERS D'EDUCATION ET D'INNOVATION PEDAGOGIQUE POUR ADOLESCENTS**

### **Brève historique**

Les FEIPA ont été créés en 2005 à partir d'une 1<sup>re</sup> expérimentation de la PdT avec les adultes de 2000-2004. L'Etat voulait avancer dans la scolarisation pour tous suite à la conférence de Jomtien. Mais notre zone était en

retard et nous avons réfléchi à comment faire et on a cherché les solutions avec les communautés et les spécialistes du domaine.

### **Dispositif de mise en œuvre et continuum**

Etude du milieu avec les communautés. Prise en compte de leurs besoins dans l'agriculture, les savoirs traditionnelles et dans les métiers traditionnels. Curriculum élaboré en 2006 avec minimum éducatif et besoins communautaire. Mise en place d'une équipe pluridisciplinaire composée des personnes ressources des services techniques de l'élevage, de l'environnement et de l'éducation. Discussion avec les communautés, libre choix des orientations et validation par l'ensemble de la communauté. Elaboration du curriculum avec les communautés. Implication dans le suivi et dans la gestion.

### **Passage à l'échelle**

Selon demande motivé des villages. Dialogue concertation et arrêt des rôles et responsabilité. Accompagnement pour l'installation pratique. Participation au cadre partenarial de l'éducation pour inciter l'Etat à copier les bonnes pratiques dans le formel.

\*\*\*\*\*

### **ALPHABETISATION ET FORMATION INTENSIVE POUR LE DEVELOPPEMENT**

#### **Brève historique**

Fait suite à l'appel de l'Etat pour booster l'éducation conformément à la conférence de Jomtien en 1990  
L'AFID est la fille de la méthode alpha. Constats : adolescents de la tranche d'âge non pris en compte dans le système éducatif.

### **Dispositif de mise en œuvre et continuum**

Cursus de 5 ans à l'issue duquel les apprenants passent le CEP  
Bilinguisme français-langue nationale  
Curriculum conçu à partir du programme du primaire et celui de l'ENF.  
Approche utilisée : APC

Suivi assuré par Solidar, les structures de mise en œuvre et les CEB, les communautés.  
Un protocole de suivi est mis en place et cela implique les communautés. Animateurs recrutés par la communauté.  
Enseignement apprentissage alternée avec des activités d'apprentissage des activités de production, des activités

culturelles.

Continuum : passerelle (CEP) et formation professionnelle soit dans un centre agricole ou dans un centre de formation de l'artisanat.

### **Passage à l'échelle**

Extension géographique et linguistique (4 langues) : dans d'autres pays comme le Bénin et au niveau national par d'autres structures. Perspectives : écoles coraniques. Concertation avec le MENA pour l'intégration des bonnes pratiques et leur valorisation dans le système national

\*\*\*\*\*

### **LES CENTRES BAMNA-NUARA**

#### **Brève historique**

Etude qui a décelé de nouveaux besoins communautaires consignés dans curriculum Débuté en 1991.

CBN1 pour enfants rétrocedé à l'Etat.

CBN 2 pour adultes, Enfants d'âge scolarisables, Adolescents de 9-16 ans.

#### **Dispositif de mise en œuvre et continuum**

Bilinguisme additif: français-langue nationale (4). Enfants : cursus de 5 ans à la fin : CEP. Adolescent : 4 ans de cursus = passerelle et formation Adultes : 4 ans de cursus = passerelle et formation. Curriculum inspiré du formel Rôles répartis entre communautés, Etat et Tin-Tua. Intervention directe à travers les Diema et indirecte par d'autres opérateurs. Existence de bibliothèque dans chaque Diema et des biblio-motos qui sillonnent dans les villages pour prêter les documents aux lecteurs.

Enfants : CEP

Adolescent : passerelle et formation

Adultes : passerelle et formation

### **Passage à l'échelle**

Sur la base de la demande des villages. Présence dans 5 régions et dans 2 autres pays (Bénin et Togo).

Existence d'autres programmes spécifiques d'éducation et de formation (ECB) inspirés des CBN. Echanges avec l'Etat sur l'amélioration de la qualité de l'éducation par les approches trouvées.

Influences mutuelles entre éducation formelle et éducation non formelle

Les grandes opérations d’alphabétisation (Alpha Commando, Bantaare, PRONAA) ont réveillé les consciences sur le rôle de l’éducation. La masse critique de personnes alphabétisées a déclenché un regard critique des communautés sur l’école formelle.

Les premières formules ont utilisé ou paraphrasé les documents du formel avant de les adapter, de produire des documents propres. Ce qui est vrai, c’est la qualité que les concepteurs ont apportée. Comme ils étaient la plupart des cas, des enseignants, ils connaissaient les failles du système formel. Ils savaient pourquoi les choses ne marchaient pas.

### Les acteurs clés de l’influence

Formel	Non formel
Ministère en charge de l’éducation	Ministère en charge de l’éducation
Ministère de l’Economie et des Finances	Ministère de l’Economie et des Finances
Assemblée Nationale	Assemblée Nationale
Organisations de la Société Civile	Organisations de la Société Civile
Partenaires Techniques et Financiers	Partenaires Techniques et Financiers
Communauté Internationale	Communauté Internationale
Communautés à la base	Communautés à la base

### Les Facteurs déterminants

- Environnement socio-politique et financier favorable avec l’appel de Jomtien et l’engagement des pays à développer des plans d’actions couvrant 10 ans.
- Encadrement juridique favorable avec l’ouverture de la loi d’orientation pour l’utilisation des langues nationales et la reconnaissance explicite de l’éducation non formelle
- Engagement des acteurs car dans beaucoup de localité, il y’a des promoteurs qui ont la volonté d’expérimenter des choses, de montrer qu’on peut changer les choses que chacun pour s’éduquer selon ses capacités
- Accompagnement des Partenaires Techniques et Financiers tant au niveau international avec les actions de l’Unesco qu’au niveau du Burkina Faso avec le cadre partenarial

### Les manifestations de l’influence

- Accroissement de l’enveloppe financière au niveau du non formel (de 1% à 7% en 2011), même si ces dernières années nous avons des régressions

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorisation des langues nationales (promotion, traduction de certains documents, codification, introduction des langues dans la certification)</li> <li>• Pluralité des formules alternatives fait que ce devenu visible, les enseignants du formel par curiosité s'intéresse</li> <li>• Formation pré-professionnalisante et professionnalisante qui passe du non formel vers le formel avec l'augmentation du volume des activités pratiques de production dans le nouveau curriculum</li> <li>• Adaptation des contenus aux besoins des communautés prévus par le nouveau curriculum. Ce sont les aspects déjà développés par le non formel qui seront valorisés dans le formel</li> </ul> <p><b>Les niveaux d'influences</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etat : orientations, certification, mobilisation des ressources et des autres acteurs, pilotage et gestion du système éducatif</li> <li>• Organisations de la Société Civile : plaidoyer, implémentation des formules alternatives et prise en compte de leurs activités par les CEB</li> </ul>
<p>Transformation du champ éducatif consécutive aux influences mutuelles</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Création en d'emplois spécifiques du non formel dans les institutions de formation des enseignants et des encadreurs pédagogiques depuis 2014</li> <li>• organisation des enseignements par niveau, par champs disciplinaires dans le nouveau curriculum dans le système éducatif</li> <li>• Mutation institutionnelle : Création d'un cabinet ministériel chargé de l'éducation non formelle</li> <li>• Création des Directions à l'image du formel (DGENF et services techniques centraux et déconcentrés)</li> <li>• Relecture de la loi d'orientation (langues nationales, passerelles) et autres textes de loi</li> <li>• Gratuité de l'éducation formelle : l'idée de gratuité émane du non formel. L'émergence d'une vision de l'éducation sans échec : avec la réforme du système éducatif (introduction des passerelles et promotion automatique, réduction des taux de redoublement...)</li> <li>• Reforme curriculaire: prend en compte les expériences réussies en APC et PDT. Intégration des thèmes émergents : les thèmes émergents sont pris en compte dans la formation initiale et continue des enseignants et des élèves/apprenants</li> </ul>

**Annexe 8. Tableau de bord du droit à l'éducation**

	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
<b>ACCEPTABILITE</b>	<p><b>1/ Appropriation du droit</b> Définition des valeurs et des objectifs, clarté et respect des règles institutionnelles eu égard au droit à l'éducation</p>	<p>1/a) Est-ce que le droit à l'éducation de base est inscrit dans la constitution ? (1/4)<sup>3</sup></p> <p>b) Est-ce que le droit à l'éducation de base est intégré dans les bases légales du système éducatif dans ses différentes composantes ? (1/4)</p> <p>c) Existe-t-il des voies de recours pour son application ? (1/4)</p> <p>d) Est-ce que le droit dans ses différentes composantes est pris en compte dans le PDSEB<sup>4</sup> ? (1/4)</p>
	<p><b>2/ Participation</b> à la définition et à la mise en œuvre des politiques.</p> <p>Reconnaissance de la diversité des acteur(e)s, de la nécessité de leurs interventions et de leurs interactions</p> <p><b>3/ Exercice des libertés</b> dans la diversité culturelle et sociale :</p>	<p><b>2.1</b> Part du financement sur ressources propres de l'état pour l'éducation de base dans le PIB</p> <p><b>2.2</b> Part des financements extérieurs publics pour l'éducation de base dans le PIB</p> <p><b>2.3</b> Part des financements extérieurs non gouvernementaux<sup>5</sup> pour l'éducation de base dans le PIB</p> <p><b>2.4</b> Existence ou non de structure fonctionnelle de concertation et de coordination des acteur(e)s</p> <p><b>2.5</b> Est-ce que le suivi et la mise en œuvre du programme d'éducation font intervenir les différent(e)s acteur(e)s?</p> <p><b>2.6</b> Existence ou non de dispositifs fonctionnels d'évaluation des politiques publiques en matière d'éducation de base?</p> <p><b>2.7</b> Pourcentage d'écoles avec une association des parents d'élèves active</p> <p><b>3.1</b> Pourcentage d'écoles où les langues nationales sont intégrées à l'enseignement<sup>6</sup></p> <p><b>3.2</b> Pourcentage des effectifs scolarisés dans des écoles confessionnelles reconnues/SPS</p>

<sup>3</sup> La pondération suggérée pour cet indicateur est conforme à la dernière évaluation de l'EPT faite par l'UNESCO qui considère la planification à l'échelon national comme un élément essentiel à la définition de stratégies adéquates de développement et de réforme.

<sup>4</sup> Plan Décennal de Développement Stratégique de l'Education de Base (2012-2022),

<sup>5</sup> ONG, coopération décentralisée, jumelage

<sup>6</sup> Ecoles satellites + écoles bilingues

	<p>Liberté de choix des établissements, langue, religion ;</p> <p>Droit des enfants et des apprenant(e)s ;</p> <p>Liberté académique ;</p> <p>Pertinence, ouverture et équilibre des programmes.</p>	<p><b>3.3</b> Pourcentage de centres d’alphabétisation incluant des activités génératrices de revenus pour les apprenant(e)s</p> <p><b>3.4</b> Pourcentage d’écoles/SPS disposant d’une trousse de premiers secours</p> <p><b>3.5</b> Existence ou non d’un cadre fonctionnel d’expression de la satisfaction<sup>7</sup> des apprenant(e)s, des enseignant(e)s et des parents</p>
--	--	--

<b>ADAPTABILITE</b>	<b>VALEURS</b>	<b>INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES</b>
<p><b>1/ Engagement des acteur(e)s :</b> apprenant(e)s, formateurs/trices et institutions</p> <p>Capacité d’utilisation des crédits alloués ou degré de mobilisation des ressources existantes</p>		<p>1.1 Ratio nombre d’enfants en âge d’être scolarisés (7 à 12 ans) par enseignant(e)</p> <p>1.2 Nombre moyen d’heures d’enseignement effectif par an</p> <p>1.3 Taux d’engagement des financements obtenus dans le cadre du PDDEB</p>
<p><b>2/ Diversité du système:</b></p> <p>Diversité des filières de formation</p> <p>Opportunités d’insertion</p> <p>Valorisation des acquis</p>		<p>2.1 Pourcentage des apprenant(e)s inscrit(e)s dans des innovations éducatives</p> <p>2.2 Pourcentage des élèves scolarisés en multigrade</p> <p>2.3 Nombre d’apprenant(e)s inscrit(e)s en cours du soir</p> <p>2.4 Proportion des enfants de 10 à 12 ans jamais scolarisés</p>

<sup>7</sup> Sur le fonctionnement, les valeurs et les résultats du système

	<p><b>3/ Connaissance des résultats :</b></p> <p>Efficacité interne et externe</p> <p>Evolution</p> <p>Résultats</p>	<p>3.1 Taux d'abandon (F) et taux de déperdition (NF)</p> <p>3.2 Test de niveau en mathématiques et en français en CM1 (F) et degré de connaissances de base (NF)</p> <p>3.3 Taux d'alphabétisation pour la population âgée de 10 ans et plus n'étant pas ou n'ayant pas été scolarisée</p> <p>3.4 Dynamique du TBS par rapport au TBA (TBS/TBA)</p> <p>3.5 Taux de réussite aux examens (CEP (F) ou certificat d'alphabétisation (NF))</p> <p>3.6 Taux d'achèvement du primaire selon le sexe</p>
	<p><b>4/ Circulation d'une information adéquate</b></p>	<p>4.1 Nombre de radios incluant l'éducation de base dans leur grille de programme</p> <p>4.2. Pourcentage de centres d'alphabétisation organisant des clubs de lecture ou d'écriture</p>

DOTATION ADEQUATE	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
		<p>1.1 Pourcentage d'enfants malnutris à 4 ans</p> <p>1.2 Taux nets de scolarisation de la population handicapée ou non</p> <p>1.3 Pourcentage d'enseignants ayant un logement administratif en bon état</p> <p>1.4 Pourcentage d'enseignants ayant au moins le Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP) ou équivalent</p> <p>1.5 A/ Taux de participation annuel des enseignant(e)s au Groupe d'Animation Pédagogique (GAP)</p> <p>B/ Taux de participation annuel des enseignant(e)s aux conférences pédagogiques</p> <p>C/ Taux de participation annuel des enseignant(e)s aux autres formations (recyclage)</p> <p>1.6 Ratio écoles/ SPS et centres d'alphabétisation / personnel d'encadrement pédagogique<sup>8</sup> (F) ou superviseur (NF)</p> <p>1.7 Nombre de classes restées sans enseignant au moins deux mois consécutifs dans l'année</p>
	<p>2/ Ressources non humaines :</p> <p>A/ financières: diversité durabilité conditionnalité</p>	<p>2.1 Degré de couverture des financements attendus<sup>9</sup></p> <p>2.2 Taux d'équipement des écoles/SPS et des centres d'alpha en eau, cantine et latrines</p> <p>2.3 Pourcentage de salles de classe et de centres d'alpha construits en matériaux définitifs et en bon état</p> <p>2.4 Pourcentage de salles de classe et de centres d'alpha ayant l'équipement nécessaire (tableaux noirs, tables bancs, bureaux, avec ou sans armoire, placard ou malle)</p> <p>2.5 Pourcentage des élèves et des apprenant(e)s ayant un manuel de lecture et de calcul</p> <p>2.6 Pourcentage de centres d'alpha ayant accès à une bibliothèque ou un centre de ressources</p>

<sup>8</sup> Instituteur principal (IP), inspecteurs et conseillers pédagogiques

<sup>9</sup> PDDEB

	<p><b>B/ infrastructures</b>  bâtiments sécurisés  équipement minimal  environnement lettré, aménagé et sain  matériel pédagogique</p>	<p>2.7 Pourcentage de centres d’alphabétisation ayant une structure d’accueil de la petite enfance</p>
--	--	--

	VALEURS	INDICATEURS ET INFORMATIONS PERTINENTES
<b>ACCESSIBILITE</b>		<p><b>1.1.1</b> Pourcentage de femmes enseignantes (F) et de formatrices (NF)</p> <p><b>1.1.2</b> Indice de parité TNS<sup>10</sup> fille / garçon</p> <p><b>1.1.3</b> Rapport taux de déperdition (NF)<sup>11</sup> et d'abandon (F) fille / garçon</p>
	1.1 sociale et culturelle	
	<p><b>Non-discrimination</b></p> <p>Mesures de lutte et de soutien:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à l'entrée</li> <li>- à l'intérieur</li> <li>- à l'extérieur</li> </ul>	<p><b>1.2.1</b> Ratio nombre de centres FCB12 sur nombre de centres AI13</p> <p><b>1.2.2</b> Taux d'accroissement annuel du nombre d'inscrits en ENF et dans les SPS</p> <p><b>1.2.3</b> Pourcentage de la population scolarisable qui se trouve à + de 2,5 km d'une école</p> <p><b>1.2.4</b> Rapport TBS chef-lieu et reste de province, urbain / rural</p>
	1.2 spatiale	
		<p><b>1.3.1</b> TNS selon le statut familial de l'enfant</p> <p><b>1.3.2</b> Part du coût moyen de la scolarisation dans les dépenses totales annuelles des ménages (dans l'hypothèse d'une scolarisation de tous les enfants)<sup>14</sup></p> <p><b>1.3.3</b> Part du coût moyen d'alphabétisation<sup>15</sup> dans les dépenses totales annuelles des ménages (dans l'hypothèse d'une alphabétisation de tous les membres du ménage âgés de 15 à 44 ans non encore alphabétisés)</p>
	1.3 économique	

<sup>10</sup> Taux net de scolarisation

<sup>11</sup> Mesure les abandons et les échecs

<sup>12</sup> Formation de Base Complémentaire (2<sup>e</sup> année)

<sup>13</sup> Alphabétisation Initiale (1<sup>ère</sup> année)

<sup>14</sup> Le coût moyen correspond ici aux frais de scolarisation d'un enfant à la charge du ménage multiplié par le nombre moyen d'enfants en âge d'être scolarisés. Les dépenses correspondent aux dépenses monétaires et sont déclinées par quintile. Le coût moyen supporté par les ménages est calculé sur la base du paquet minimum et des différentes cotisations. Pour chaque classe, un paquet minimum de fournitures scolaires est nécessaire à l'élève pour démarrer son année scolaire. Ce paquet varie selon les réalités locales et prend en compte les fournitures qu'il faut nécessairement à un élève d'une classe donnée pour suivre les cours dans des conditions acceptables pendant toute l'année. Il est défini par les enseignant(e)s. Ce qui fait que son contenu n'est pas toujours uniforme pour chacune des classes et des enseignant(e)s d'un même niveau (classe).

<sup>15</sup> Ce coût comprend le montant des frais à charge de l'apprenant(e) multiplié par le nombre de personnes de 15-44 ans n'ayant jamais été scolarisées ou non alphabétisées par ménage.

(Source : document de travail de l'Association pour la promotion de l'éducation non formelle, Burkina Faso)

## Annexe 9 : Quelques exemples d'outils utilisés pour le développement et la mise en œuvre des alternatives éducatives

\*\*\*\*\*

### Annexe 9.1: guide d'animation pour le développement d'une alternative éducative

## GUIDE D'ENTRETIEN DANS LE CADRE DU DIAGNOSTIC PARTICIPATIF SUR L'ÉDUCATION POUR LA CONCEPTION D'UNE ALTERNATIVE EDUCATIVE

### ANIMATION EN ASSEMBLEE VILLAGEOISE

#### 1) Procédure introductive :

- vérification des présences,
- mot de bienvenue d'un représentant de la communauté
- mot de remerciement des visiteurs
- présentation des membres de l'équipe,
- présentation de l'objet de la mission,
- mise en confiance de l'assemblée,
- échange sur le déroulement de la mission

#### 2) Identification du village :

##### ⇒ Présentation du village ?

- Historique du village :
- nom et signification,
- fondateur et origine,
- année de création,
- premiers habitants,
- habitants actuels,
- statut du village,
- appartenance administrative (canton, arrondissement)

##### ⇒ Données démographiques :

- nombre d'habitants,
  - ✓ nombre d'hommes,
  - ✓ nombre de femmes,
- nombre d'enfants,
  - ✓ nombre de filles,
  - ✓ nombre de garçons,

- ethnies,
- nombre de ménages)

⇒ **Données socio-économiques et culturelles**

- religions,
- cultes,
- saisons / liées aux occupations des communautés (durée et période),
- activités pratiquées, (sonder aussi celles pratiquées par les enfants et adolescents),
- productions agricoles et animales,
- activités artisanales,
- organisation sociale : classes d'âges, castes ou groupes socioprofessionnels, notabilités,
- mouvement associatif moderne, (comités, commissions, associations, fédérations, groupements, réseaux),
- partenaires du village,
- infrastructures,
- calamités (nature, conséquences, fréquence et appellations)

**3) Contraintes du village en terme de développement ?**

- ⇒ Sanitaire
- ⇒ Economique
- ⇒ Hydraulique
- ⇒ Alimentaire
- ⇒ Socioculturel
- ⇒ Educationnel

Faire la synthèse des contraintes ressorties et indiquer l'exploitation approfondie qui en sera faite.

**4) Consigne pour la suite de l'animation**

Présenter les modalités de conduite de la suite des échanges, à savoir la répartition des participants en sous-groupes de :

- femmes,
- hommes,
- filles,
- garçons

**NB.** : Prévoir une séance de discussion avec les enseignants de tous les ordres d'enseignement

## ANIMATION DANS LES SOUS-GROUPES

(les hommes, les femmes, les filles et les garçons)

- ⇒ S'assurer auprès d'une personne ressource membre du groupe si le quorum est atteint et si les travaux peuvent commencer
- ⇒ Bien disposer le groupe de sorte à faciliter la participation de tout le monde. Mettre les membres du groupe en confiance et préciser les attentes.
- ⇒ Indiquer le temps imparti pour les échanges et négocier le calendrier avec les membres du groupe
- ⇒ Tout noter et de manière à pouvoir croiser les informations avec les autres membres de l'équipe
- ⇒ Poser des questions ouvertes
- ⇒ Insister pour trouver certaines réponses
- ⇒ Mots de mise entrain : ***Confirmer une fois de plus les préoccupations avancées en assemblée villageoise en mettant l'accent sur l'éducation.***
- ⇒ Question introductive : Les structures éducatives existant dans le village ? (Sonder école classique ; écoles coraniques, centres d'alphabétisation...)

## I. ECOLE CLASSIQUE

### 1.1 Données quantitatives

1. S'il y a une école classique dans le village :
  - ✓ Modalités d'obtention (Initiateur et bailleur)
  - ✓ Année d'ouverture
  - ✓ Nombre de classes et nature
  - ✓ Villages de couverture
  - ✓ Effectifs (filles/garçons)
2. Nombre d'enfants scolarisés :
  - ✓ Filles
  - ✓ Garçons
3. Les autres écoles fréquentées par les enfants du village (en précisant) :
  - ✓ Village avec distances
  - ✓ année de création
  - ✓ nombre de classe et nature

**NB. Toute la partie ci-dessus est à compléter ou à vérifier avec les enseignants de la localité.**

4. Difficultés que l'école classique formelle rencontre
5. Effectif des enfants scolarisables (**Insister pour avoir une réponse ne serait-ce que vague**) :
  - ✓ Filles
  - ✓ Garçons

***NB. Si les communautés se disent incapables de les donner, utiliser le système d'échantillonnage. L'équipe doit s'organiser afin de pouvoir le faire sans trop perturber l'animation.***

6. Appréciation de la situation par les membres du groupe :
7. Raisons de la non-scolarisation (**Insister pour avoir les raisons objectives**)
8. **Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pour quoi de toutes les affirmations).**

### 1.2 Données qualitatives

1. Les anciens élèves du village qui ont réussi à partir des acquis de l'école :
  - ✓ Nombre
  - ✓ Femmes
  - ✓ Hommes
  - ✓ Profession
  - ✓ ***Appréciation (jugement que le groupe porte) sur les effectifs***
  - ✓ ***Raisons justifiant les effectifs (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)***
2. Le nombre d'élèves ayant pu poursuivre leurs études (secondaires/universitaires)
  - ✓ Filles
  - ✓ Garçons
  - ✓ ***Appréciation (jugement que le groupe porte) sur les effectifs***
  - ✓ ***Raisons justifiant les effectifs (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)***

3. Les enfants déscolarisés du village :
  - ✓ Nombre
  - ✓ Filles
  - ✓ Garçons
4. Les raisons des déperditions :
  - ✓ Echecs
  - ✓ Abandons
  - ✓ Renvoi
  - ✓ Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*)
  - ✓ *Sonder encore Pourquoi dans tous les cas (échecs, abandons, renvois)*
5. Les occupations des déscolarisés :
  - ✓ Aide les parents (**Comment et pourquoi ?**)
  - ✓ Partie en exode (**Sonder pourquoi ?**)
  - ✓ Fait du commerce
  - ✓ Ne font rien (**Pourquoi ?**)
  - ✓ Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*)
6. Le contenu des enseignements apprentissages dans les écoles ? (*S'ils y arrivent demander leur appréciation*)
7. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations).*

### 1.3 Gestion de l'école

1. Nombre de structures communautaires
2. Type/genre de structures
3. Composition des différentes structures
  - ✓ Nombre par structure
  - ✓ Hommes
  - ✓ Femmes
  - ✓ Enfants (Garçons/Filles)
4. Attributions des structures
5. Fonctionnalité des structures
6. En cas de dysfonctionnement (Sonder pour avoir les raisons)
7. Moyens de fonctionnement des structures et leur provenance (sources)
8. Difficultés que les structures de gestion de l'école rencontrent dans leur fonctionnement
9. Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*)
10. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

## II. Autres modèles d'école existants dans le milieu

### 2.1 Données Quantitatives

1. S'il y a d'autres modèles d'écoles dans le village, sonder :
  - ✓ Le nombre des écoles
  - ✓ Nombre d'élèves concernés (Filles/Garçons)
2. Les autres modèles d'écoles fréquentées par les enfants du village en précisant ?
  - ✓ Villages avec distances
  - ✓ Le nombre des enfants (Filles/Garçons)
3. Les enfants d'autres villages fréquentant les autres modèles d'écoles du village enquêté en précisant
  - ✓ Le nombre des enfants (Filles/Garçons)
  - ✓ Villages avec distances
4. S'il n'y a pas d'autres modèles d'écoles dans le village ; sonder :
  - ✓ Existence de personnes ressources de ces modèles d'école dans le village ?
  - ✓ Raisons de non ouverture des ces modèles d'école dans le village ?
5. Public cible (âge) de ces écoles
6. Raisons de l'intérêt des parents pour ce type d'école (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
8. Les difficultés que ces modèles d'écoles rencontrent
7. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

### 2.2 Données Qualitatives

1. La finalité de la formation/profil du sortant de ces modèles d'école et occupations/profession (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
2. Le contenu des enseignements/apprentissages (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
3. La durée de la formation/cursus (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
4. Les jours d'ouverture et le nombre de séances par semaine (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
5. La durée journalière et les horaires des enseignements/apprentissages (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
6. Les déperditions et raisons (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
7. Les appréciations de ces modèles d'écoles coraniques par les communautés ?
8. Les raisons de leur intérêt pour ce type d'école ?
9. Fonctionnement de ces modèles d'écoles coraniques ?
  - ✓ Infrastructure d'accueil (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Prise en charge de l'enseignant (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Prise en charge de fournitures (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Autres (si oui, nature/type et par qui)?
10. Fréquentation de ces modèles d'école par les enfants venant d'autres villages
11. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

### 2.3 Gestion des autres modèles d'école:

Existence d'une structure de gestion de ces nouveaux modèles d'école coranique ?

1. Si oui :
  - ✓ ,Type/genre de structure ?
  - ✓ Composition ? (hommes/femmes)
  - ✓ Nombre de membres ? (femmes/hommes)
  - ✓ Attributions/rôles et responsabilités de la structure ?
  - ✓ Fonctionnalité de la structure ?
  - ✓ En cas de dysfonctionnement (Pourquoi ?)
  - ✓ Moyens de fonctionnement de la structure ?
  - ✓ Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
2. Si non : Raisons ?
3. Difficultés que les structures de gestion de ces modèles d'école rencontrent dans leur fonctionnement
4. **Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)**

### III. ALPHABETISATION

#### 3.1 Données Quantitatives :

1. S'il y a des centres d'alphabetisation dans le village, sonder :
  - ✓ Le nombre de centres (Sonder l'année d'ouverture de chacun et le promoteur ou opérateur) ?
  - ✓ Nombre d'auditeurs (Femmes/Hommes)
2. Les autres centres fréquentés par le public cible concerné du village en précisant
  - ✓ Villages avec distances
  - ✓ Le nombre de personnes concernées (Femmes/Hommes)
3. Public cible de ces centres
4. Difficultés rencontrées par les centres ; (*sonder pourquoi de toutes les réponses*)
5. S'il n'y a pas de centre dans le village ; sonder pourquoi
6. Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) :
  - ✓ S'il y a intérêt, sonder raisons
  - ✓ S'il n'y en a pas, sonder pourquoi
7. Le nombre de lettrés résidant dans le village (en général toutes langues confondues)
  - ✓ Nombre par langue
  - ✓ Hommes
  - ✓ Femmes
8. Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*)
9. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

#### 3.2 Données qualitatives :

1. Le Genre et les types de centres ouverts
  - ✓ PdT
  - ✓ Alphabetisation fonctionnelle
  - ✓ Alphabetisation de masse
  - ✓ Alphabetisation pour adolescents
2. La finalité de la formation/profil d'un déclaré alphabétisé des centres et occupations/profession (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
3. Le contenu des enseignements/apprentissages (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
4. La durée de la formation/cursus (appréciations) (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
5. Les jours d'ouverture et le nombre de séances par semaine (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
6. La durée journalière et les horaires des enseignements/apprentissages (*appréciations et sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
7. Langues d'enseignement apprentissage ?
8. Les résultats des centres ?
  - ✓ Le nombre d'alphabétisés déclarés et opérationnels (Femmes/Hommes) ?
  - ✓ La régularité de la fréquentation et les raisons (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
  - ✓ Déperdition et les raisons (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
9. Fonctionnement des centres d'alphabetisation ?

- ✓ Infrastructure d'accueil (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Prise en charge de l'enseignant (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Prise en charge de fournitures (si oui, nature/type et par qui)?
  - ✓ Autres (si oui, nature/type et par qui)?
10. Les appréciations des programmes d'alphabétisation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
11. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

### **3.3 Gestion des centres d'alphabétisation :**

Existence d'une structure de gestion des centres ;

1. Si oui :
  - ✓ ,Type/genre de structure ?
  - ✓ Composition ? (hommes/femmes)
  - ✓ Nombre de membres ? (femmes/hommes)
  - ✓ Attributions/rôles et responsabilités de la structure ?
  - ✓ Fonctionnalité de la structure ?
  - ✓ En cas de dysfonctionnement (Pourquoi ?)
  - ✓ Moyens de fonctionnement de la structure ?
  - ✓ Appréciation de la situation par les membres du groupe (*Sonder le pourquoi de toutes les affirmations*) ?
  - ✓ Difficultés que les structures de gestion des centres rencontrent dans leur fonctionnement
2. Si non : Raisons ?
3. *Faire la synthèse des faiblesses et demander suggestions recommandations (Sonder le pourquoi de toutes les affirmations)*

#### **IV. STRATEGIES DE MISE EN ŒUVRE DES SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS**

- ⇒ Mots de relance ou de transition : Faire la synthèse des préoccupations, des faiblesses du système éducatif, des suggestions et recommandations avant d'aborder les modalités ou conditions de mise des idées ressorties.
- ⇒ Les discussions doivent porter sur les éléments descriptifs de la démarche éducative.

##### **5.1 Eléments de la démarche éducative :**

1. Identification et effectif du public cible :
2. Finalité/ profil du sortant :
3. Contenu :
4. Langue d'enseignement et d'apprentissage :
5. Cours
6. Cycle annuel :
7. Durée hebdomadaire :
8. Durée et horaire journaliers :
9. Gestion du processus :
10. Infrastructures :
11. Stratégie de pérennisation :

##### **5.2 Contribution possible des communautés :**

1. Question introductive : Eléments constitutifs d'un processus éducatif ?
2. Domaines dans lesquels les communautés peuvent intervenir :
  - ✓ En nature (individuel, collectif)
  - ✓ En espèce (individuel, collectif)
  - ✓ Transfert de compétence.
3. Apport extérieur à solliciter.

**NB. A travers toute l'animation, toujours sonder et insister sur le pourquoi de toutes les réponses.**

## **V. RESTITUTION EN ASSEMBLEE VILLAGEOISE**

1. faire synthèse des travaux de chaque groupe
2. présentation et discussion des résultats de chaque groupe (si possible faire présenter le travail du groupe par un de ses membres lettrés villageois)
3. précisions et compromis sur certains points de discordance ou de divergence
4. faire et présenter la synthèse générale de tout le travail accompli durant le séjour

## **VI. PROCEDURES D'USAGE DE CONCLUSION DE LA MISSION**

1. préciser que le village n'est pas forcément retenu, qu'il y aura une sélection à faire et que l'utilisation faite des données collectées sera une fois de plus soumis à leur appréciation
2. demander s'il y a des questions restées en suspens du côté des communautés
3. Remerciements et demande d'autorisation de retrait.

**Annexe 9.2. Annexe : feuille de route pour l’animation en vue de choisir un nouveau village devant abriter une ECOM**

**FICHES D’IDENTIFICATION DU VILLAGE**

N°	Items	réponses
1.	<b>VILLAGE</b>	
2.	<b>Département</b>	
3.	<b>Distance par rapport au chef lieu de département</b>	
4.	<b>Population Totale:</b>	
5.	<b>Hommes :</b>	
6.	<b>Femmes:</b>	
7.	<b>Nombre d’enfants de 0 à 18 ans</b>	
8.	<b>Nombre d’adultes</b>	
9.	<b>Ethnies</b>	
10.	<b>Principales activités</b>	
11.	<b>Problèmes prioritaires</b>	

12.	Autres	
-----	--------	--

### INFRASTRUCTURES EDUCATIVES

N°	Items	réponses
1.	Existe-t-il une école formelle ?	
2.	Combien d'enfants du village fréquentent dans cette école ?	
3.	Si non, L'école la plus proche est à combien de Km ?	
4.	Combien d'enfants du village fréquentent dans cette école ?	
5.	Existe-t-il une école coranique ?	
6.	Combien d'enfants du village fréquentent dans cette école ?	
7.	Existe-t-il une école Medersa ?	
8.	Combien d'enfants du village fréquentent dans cette école ?	
9.	Existe-t-il un centre alpha ?	
10.	Combien d'enfants du village fréquentent dans ce centre ?	

Constats	OBSERVATIONS
Mobilisation de la communauté, Nombre de chefs et responsables villageois Autres personnalités invitées	
Nombre d'hommes, Nombre de Femmes, Nombre d'enfants	

--	--

Nom et Prénom :.....

Equipe:.....

Date :.....

Décision :.....

### **Points capitaux à discuter**

1. Le choix de L'espace de l'école est faite avec les agents de la FDC et délimité avec des pierres et plus tard par des arbres.il doit être dégagé et neutre.
2. La cession du terrain est définitive et sera l'objet d'une délimitation administrative.
3. La communauté doit planter des arbres dans la cour de l'école pendant la construction de la salle de classe et s'investir dans leur entretien.
4. Tout enfant inscrit se doit de compléter le cycle de 4 ans.
5. La parité genre doit être respectée (50% de filles ou plus)
6. Le suivi de la fréquentation des enseignants et des élèves est fait quotidiennement par un membre du COGES sans perturber les activités de classe.
7. La sécurité, l'entretien et La réparation du matériel sont du ressort du COGES.
8. Les enseignants sont pris en charge par la communauté et cette prise en charge ne doit pas cesser même avec le soutien d'autres sources.
9. La cantine doit être fonctionnelle. Une cotisation en céréales doit être faite à cet effet.

### Annexe 9.3. Outils de suivi/supervision d'une ECOM



Fondation pour le Développement Communautaire  
du Burkina Faso (FDC/BF)

01 BP 642 OUAGADOUGOU 01  
Tél. (+226) 25.37.52.91. ; Fax : 25.37.57.30  
Email : [bffo@fasonet.bf](mailto:bffo@fasonet.bf)

#### CANEVAS DE SUIVI/SUPERVISION DES ECOM PdT/APC

Date : .....

ECOM :..... NIVEAU : .....

Effectif : Filles =..... Garçons = ..... Total =.....

Taux de fréquentation (mois précédent) : Filles =..... Garçons = ..... Total =.....

Date du dernier suivi : ..... FDC : ..... (Nombre : ..... RAENF :.....(Nombre : ...)

#### **DEROULEMENT DES ENSEIGNEMENTS/APPRENTISSAGES**

Nombre de leçons/séances suivies au cours de la supervision : .....

#### **Pour chaque séance suivie :**

1. champ disciplinaire/Thème/Titre
2. faire ressortir l'objectif (tel qu'écrit par l'animateur dans son cahier), donnez votre appréciation en rapport avec le curriculum.
3. l'animateur a-t-il utilisé des documents pour sa préparation ? (lesquels ?)
4. quelles langues ont été utilisées au cours de la séance ? (si alternance, préciser)
5. si la langue est le français, dire si l'animateur maîtrise la langue ? (orale/écrite)
6. si la langue est le moore, dire si l'animateur maîtrise la langue ? (orale/écrite)
7. énumérer les étapes de la démarche suivie par l'animateur.

8. dire comme l'animateur à procédé pour chaque étape (il a fait comment? Donnez votre appréciation en rapport avec les principes de la PdT)
9. dire si les questions de l'animateur sont-elles précises ? (donner au moins 2 exemples et votre appréciation)
10. l'animateur a-t-il fait produire/écrire les apprenants (où ? pourquoi ?)
11. y a-t-il eu des travaux de groupes ? ou bien les activités ont été individuelles ?
12. les apprenants maîtrisent-ils l'écrit ? (vérifiez les cahiers)
13. la synthèse est-elle faite avec les apprenants ? (comment l'animateur a procédé ?)
14. faire ressortir l'évaluation soumise aux apprenants.
15. les objectifs (l'objectif) de la leçon sont-ils atteints ?

**NB : faire ressortir les conseils/appuis (à chaque étape : stratégie, méthode, matériel utilisé) donnés à l'animateur pour prendre en compte les principes de la PdT et de l'APC.**

#### **Séquences didactiques (niveau 3 et 4)**

1. combien de séquences didactiques ont été mises en œuvre ?
2. faire ressortir l'objectif (tel qu'écrit par l'animateur dans son cahier)
3. faire apparaitre la situation de communication (tel qu'écrit par l'animateur dans son cahier)
4. y a-t-il des productions premières des apprenants (nombre ?).
5. l'animateur a-t-il fait une grille d'analyse des productions premières ?
6. quels sont les ateliers et leurs objectifs ?

#### **S'il n'y a pas de séquences (niveau 3 et 4)**

1. quelles sont les séquences (au moins 2) que vous avez proposez à l'animateur (en rapport avec le curriculum)
2. faire ressortir l'objectif pour chacune des séquences proposées
3. faire ressortir la situation de communication de la séquence (consensus avec l'animateur)
4. date de début de la séquence proposée ?

#### **Vérification des cahiers**

Cahier des apprenants : les devoirs sont-ils réguliers ? (nombre par jour ?) ; les devoirs sont-ils appréciés ? ; les cahiers sont-ils bien entretenus ?

### Cahier de préparation :

- les préparations sont-elles régulières ? (au jour le jour)
- si les préparations ne sont pas régulières, précisez le nombre de jour sans préparation)
- les objectifs sont-ils bien formulés ?
- les étapes des démarches apparaissent-elles clairement ?

### **Entretien avec le COGES**

- y a-t-il eu entretien entre le superviseur et le comité ? (quel membre ?) Si non pourquoi ?
- quel a été le contenu ?
- quels sont les problèmes soulevés par le comité (fréquentation, abandon, relation avec l'animateur etc.)
- le comité a-t-il exprimé des besoins ? Lesquels ?
- quelles sont les perspectives (animation communautaire, rencontre formelle avec la FDC etc.)

**Date de la supervision**

**Nom et prénom (s) du superviseur**

**NB : LES RAPPORTS SONT MANUSCRITS A CAUSE DU MOORE**

## Annexe 9.4. Outils de suivi des formateurs d'une ECOM

### FICHE DE SUIVI DES FORMATEURS DES ECOM

Ecole communautaire de \_\_\_\_\_ Niveau \_\_\_\_\_  
 Nom et prénom de l'enseignant \_\_\_\_\_ Nombre d'années d'enseignement \_\_\_\_\_  
 Effectifs : F \_\_\_\_\_ G \_\_\_\_\_ Total \_\_\_\_\_  
 Présents : F \_\_\_\_\_ G \_\_\_\_\_ Total \_\_\_\_\_

Leçons observées : \_\_\_\_\_

L'enseignant a-t-il reçu une formation correspondant au niveau de sa classe?.....  
 Combien de formations?.....

**Légende :**                    **0 = Mal**                    **1 = Passable**                    **2 = Bien**                    **3 = Excellent**

I. Préparation de la classe		0	1	2	3	Observations
1.	Prépare t-il régulièrement sa classe suivant les méthodologies? OUI NON					
2.	Le matériel est-il prévu ? OUI NON					
3.	Le matériel est-il tiré du milieu ? OUI NON					
4.	Le matériel est-il adapté ? OUI NON					
5.	L'évaluation est-elle prévue ? OUI NON					
<b>II. conduite des leçons</b>						
6.	L'enseignant interroge t-il beaucoup d'élèves ? OUI NON					
7.	Interroge t-il autant les filles que les garçons ? OUI NON					
8.	Les exercices sont-ils faits ? OUI NON					
9.	Apprécie t-il les réponses des élèves ? OUI NON					
10.	Evalue t-il sa séquence? OUI NON					
11.	Les élèves participent-ils ? OUI NON					
12.	L'enseignant suscite t-il l'intérêt des élèves ? OUI NON					
13.	Les élèves expriment-ils librement leur opinion en classe ? OUI NON					
14.	Les élèves travaillent-ils en groupe ? OUI NON					
15.	Les leçons préparées figurent-elles dans le programme ? OUI NON					
16.	L'enseignant enseigne t-il régulièrement ? OUI NON					
<b>III. maîtrise des contenus</b>						
17.	L'enseignant maîtrise t-il les contenus des leçons ? OUI NON					
18.	L'enseignant respecte t-il la répartition mensuelle ?					
19.	Toutes les matières au programmes sont t-elles enseignées ?					
20.	L'enseignant prépare t-il régulièrement ses cours ?					
21.	Quel est le niveau réel de la prestation de l'enseignant ?					
22.	Quel est le niveau de maîtrise des contenus ?					
23.	Quel est le degré d'assimilation des élèves ?					
24.	Quel est le niveau général de la classe ?					
25.	L'enseignant maîtrise t-il la langue d'enseignement ? OUI NON					
26.	Adapte t-il le contenu au niveau des élèves ? OUI NON					
27.	L'enseignant exploite-il le milieu de vie de l'enfant ? (choix du thème et matériel) ?					

<b>I. Préparation de la classe</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Observations</b>
28.	La démarche va t-elle du plus facile au plus difficile? OUI NON					
29.	La démarche va-t-elle du concret à l'abstrait? OUI NON					
30.	Degré de concrétisation des leçons					
<b>IV. Organisation de la classe</b>						
31.	Degré de propreté de la classe est -elle propre ? OUI NON					
32.	Degré de propreté des élèves (corps et habillement)					
33.	La liste des élèves est -elle affichée avec les dates de naissance ? OUI NON					
34.	La répartition mensuelle est-elle affichée ? OUI NON					
35.	L'emploi de temps est -il affiché? OUI NON					
36.	L'emploi de temps est -il suivi ? OUI NON					
37.	Les devoirs sont-ils régulièrement corrigés ? OUI NON					
<b>V. tenue des documents de classe et de l'enseignant →</b>						
38.	Le cahier de roulement est-il régulièrement tenu ? OUI NON					
39.	Le cahier d'observation est-il régulièrement tenu ? OUI NON					
40.	Les guides de l'enseignant sont-ils bien entretenus ? OUI NON					
41.	Les livres et matériels didactiques sont-ils bien entretenus ? OUI NON					

#### **VI Commentaire sur les leçons observées**

<b>Disciplines observées</b>	<b>Niveau de prestation de l'enseignant</b>	<b>Difficultés de l'enseignant</b>	<b>Solutions proposées</b>

--	--	--	--

**VII. Appréciation générale**

**NB. Après la visite de classe, le superviseur rencontre l'enseignant pour échanger sur les forces et faiblesses de sa prestation qu'il consignera sommairement la fiche de supervision. Une copie de la présente fiche devra être donnée à l'enseignant et un compte rendu oral fait au COGES en présence de l'enseignant**

Date \_\_\_\_\_  
Le superviseur \_\_\_\_\_  
Signature du superviseur \_\_\_\_\_

Signature de l'enseignant

## Annexe 9.5. Outils de suivi de l'apprentissage

### CANEVAS DE RAPPORT /SUIVI DES ACTIVITES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

#### 1. Structure d'accueil (atelier du maitre artisan)

- Constats
- Analyses
- Recommandations

#### 2. Organisation matérielle de l'apprentissage dans l'atelier

- Planning/calendrier
- Matière d'œuvre et consommables

#### 3. Encadrement des apprentis dans l'atelier

##### a. Volet suivi de l'apprentissage

- Suivi du maitre artisan dans l'exécution des tâches par l'apprenti
- Suivi et assiduité de l'apprentissage par les apprentis
- Suivi de la formation par les parents de l'apprenti
- Suivi de la progression des formations
- Atteinte des objectifs pédagogiques
- Constats généraux

##### a. Volet formation technique des apprentis

- Compétences acquises par l'apprenti
- Amélioration des compétences de l'apprenti
- Constats généraux

#### 4. Principales difficultés rencontrées et solutions envisagées

- au niveau du placement de l'apprenti
- au niveau de l'encadrement de l'apprenti
- Au niveau de la formation technique de l'apprenti :

#### 5. Commentaires et suggestions

#### 6. Situation détaillée des formateurs par sexe, par métier et par village ou département (Cf. tableau joint)

#### 7. Situation détaillée des apprentis en formation par sexe, par métier (Cf. tableau joint)

Situation détaillée des maitres artisans par sexe, par métier et par village ou département (Cf. tableau joint)

N°	Noms et prénoms	Sexe	Métier exercé	Zone/village/département	Contact

Situation détaillée des apprentis en formation par sexe, par métier (Cf. tableau joint)

N°	Noms et prénoms	Sexe	Métier d'apprentissage	Zone/village/département	Date de mise en apprentissage	Contact

## Annexe 9.6. Guide de suivi mensuel d'un animateur d'une EDB

\_\_\_\_\_

Période du rapport : \_\_\_\_\_ (exple du 1<sup>er</sup> au 31 janvier 2015)

Nom de l'animateur/trice : .....Contact : \_\_\_\_\_

Nom du/dela suppléant(e) : .....Contact : \_\_\_\_\_

Date de début des cours : .....

### Effectifs du centre

Inscrits			Effectifs actuels			Ecart		
F	G	T	F	G	T	F	G	T

Taux de fréquentation : Total : \_\_\_\_\_ Femmes : \_\_\_\_\_ Hommes : \_\_\_\_\_

Taux d'absence : Total : \_\_\_\_\_ Femmes : \_\_\_\_\_ Hommes : \_\_\_\_\_

### Justification des absences/abandons

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Progression dans les enseignements-apprentissages

Disciplines	Contenus abordés
Langage	
Lecture- Ecriture	
Morale	
Civisme	
Histoire	
Géographie	
Arithmétique	
Système métrique	
Géométrie	
SHN	
Elevage	
Agriculture	
Environnement	

AMP/APP/ASC Application SVT	
-----------------------------------	--

Commentaires

---

---

---

Taux d'exécution du programme: \_\_\_\_\_

Difficultés rencontrées dans les enseignements-apprentissages

---

---

---

Visites reçues (Avis/suggestions/recommandation des visiteurs)

---

---

---

Fait à .....le .....20...

L'animateur/trice (Signature)

## **Annexe 9.7. Guide de suivi de la relation avec un COGES dans le cadre des EDB**

### **CANEVAS DE RAPPORTAGE**

#### **SUIVI DES COGES**

##### **Introduction**

Contexte de la visite

Objectif de la visite

Les villages visités

##### **Village de :**

Effectif des membres de COGES rencontrés

Le niveau d'implication des COGES dans le centre

La participation des COGES dans la fréquentation de l'EdB par les apprenants

L'organisation interne des COGES pour la résolution des problèmes qui surviennent dans le Centre

Nombre de réunion tenue par les COGES et les ordres du jour des différentes réunions

Le niveau de participation des COGES à la mise en œuvre des engagements pris dans le Centre

##### **Thématique débattu du jour**

Les grandes conclusions retenues

Difficultés rencontrées par les COGES

Proposition de mesures à prendre par A&P

##### **Commentaires généraux et conclusion**

*Annexe : liste des COGES qui ont pris part à la rencontre avec la chargée du développement communautaire*

## Annexe 9.8. Guide de suivi du superviseur d'un centre EdB

### CANEVAS DE RAPPORTAGE

#### SUIVI DES CENTRE PAR LES SUPERVISEURS

##### Introduction

Contexte du suivi

Objectif du suivi

Les écoles suivies

Région de.....Province de.....CEB  
de .....

Centre de .....

Date d'ouverture de l'EdB :

Date du suivi :.....

Heure de démarrage des cours.....heure de fin des cours.....

### SUIVI PEDAGOGIQUE

#### Observation des séances

**Disciplines concernées :** .....

Maîtrise des contenus par l'animateur

Le niveau de mise en œuvre des principes de la PdT dans la démarche d'enseignement-apprentissage :

La mise en œuvre du bilinguisme équilibré

La mise en œuvre de l'interdisciplinarité

La mise en œuvre de l'inter culturalité

Appréciation des modes d'évaluations des apprentissages

Les forces de l'animateur/trice dans la mise en œuvre des enseignements-apprentissages

Les aspects à améliorer dans la mise en œuvre des enseignements-apprentissages

La gestion de la classe par l'animateur

Appréciation du niveau réel des apprenants en montrant des indicateurs

**NB :** le superviseur doit observer toutes les séances que l'animateur/trice déroulera et noter les différentes démarches

## **Entretien avec l'animateur**

L'apport du superviseur en termes d'appui pédagogique

Niveau de progression de l'animateur dans le programme par discipline et si possible le taux d'exécution

La vérification des cahiers (de préparation des séances, des séquences didactiques, de bord, de terminologies, d'absence, de roulement, de devoirs des apprenants, de visite et d'observations) suivi de votre appréciation et commentaires

Les visites reçues dans le centre, nature de la visite et profils des visiteurs

Le niveau d'implication des écoles du formel dans le centre

Le niveau d'implication des services du développement rural

Le niveau d'implication des collectivités locales

Le niveau d'implication des personnes de ressources

La collaboration avec la communauté

## **SUIVI ADMINISTRATIF**

Les effectifs par école

<b>Centre de</b>	<b>Inscrits</b>			<b>Effectifs au passage</b>			<b>Ecart</b>		
	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>T</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>T</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>T</b>

## **Organisation spatiale de la classe (disposition des tables-bancs, environnement lettré, etc.....)**

Commentaire des effectifs par école

Fréquentation des apprenants

Assiduité des apprenants (les apprenants viennent-ils à l'heure aux cours)

Discipline de la classe

Etat du matériel pédagogique et didactique

Promesse d'apport en matériel

Difficultés rencontrées dans le centre

## **Commentaires généraux et conclusion**

Annexe 9.9. Guide de suivi des enseignements-apprentissage d'une FEIPA



**ASIBA**  
ASSOCIATION DE SOLIDARITE INTERNATIONALE POUR LE BAZEQA  
BP : 124. Tél : 50 40 50 67 Email : asiba@fasonet.bf

**FICHE DE SUPERVISION DES ENSEIGNEMENTS/APPRENTISSAGES DES FEIPA**

**A.**  
**Informatio**

ns factuelles

Foyer de :

.....  
.....

Date de

suivi : .....  
.....

Nombre d'inscrits :

F.....G.....T.....

Nombre de présents :

F.....G.....T.....

Nombre d'absents du jour :

F.....G.....T.....

Existence d un environnement tré :      O      Non

**B. Vérification des documents existants**

**1- Documents existants**

Cahier de préparation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Cahier de roulement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Cahier de visite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Registre d'appel journalier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Cahier de suivi/supervision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Oui	Non

## 2- Tenue des documents

Régularité de la préparation des leçons :	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Respect des étapes de la préparation des leçons :	<input type="checkbox"/> Oui	Non
Formulation des objectifs d'apprentissage :	<input type="checkbox"/> Pas précise	<input type="checkbox"/> précise
Contenu des leçons / objectifs d'apprentissage :	<input type="checkbox"/> non cohérents	<input type="checkbox"/> cohérents
Matériel didactique et support adéquat :	<input type="checkbox"/> Oui	Non

## C Observation des enseignements/apprentissage

### Conduite des leçons

Introduction de l'objet d'apprentissage :  Oui  Non

### Cheminement pédagogique des leçons

Respect des étapes des leçons :  Oui  Non

### Respect des principes de PdT

Enseignement/apprentissage base sur le Texte :  Oui  Non

Mise en œuvre de la séquence didactique :  Oui  Non

Exploitation /actualisation de l'environnement lettré :  Oui  Non

Participation des apprenants a l'oral : Insuffisant  Passable  Bien   
Excellent

Participation des apprenants a l'écrit : Insuffisant  Passable  Bien   
Excellent

Distribution de la parole aux apprenants : Insuffisant  Passable   
Bien  Excellent

Mise en confiance des apprenants :  Oui   
Non

Prise en compte effective de l'interdisciplinarité :  Oui   
Non

Inter action entre théorie et pratique dans les enseignements /apprentissage :  
Oui  Non

Mobilité de l'animateur/trice : Insuffisant  Passable  Bien   
Excellent

Maitrise des contenus par l'animateur/trice : Insuffisant  Passable   
Bien  Excellent

Utilisation du matériel didactique et support mobilisé : Insuffisant  Passable   
Bien  Excellent

### **Maitrise de la classe par l'animateur/trice**

Discipline de la classe : mauvaise  Passable  Bonne

Attention portée sur tous les apprenants : Insuffisant  Passable   
Bien

Synthèse orale et écrite par les apprenants : Insuffisant  Passable

Bien

Engagement pris par les apprenants : Oui

Non

Production de textes par les apprenants : Oui

Non

Evaluation des enseignements/apprentissages Oui

Non

Evaluation est-elle participative ? Oui

Non

Les cahiers des apprenants sont-ils corrigés régulièrement ? Oui

Non

Les cahiers des apprenants sont-ils bien tenus ? Oui

Non

### **Forces de l'animateur/trice**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Faiblesse de l'animateur/trice**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Appuis/Conseils apportés**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Besoins de formation/renforcement de l'animateur**

.....  
.....  
.....  
.....

Date \_\_\_\_\_

Signature de l'animateur/trice

Signature du superviseur

Nom et prénom (s) de l'Animateur

Nom et prénom (s) du superviseur

Annexe 9.10. Guide de suivi de la conduite d'une activité manuelle et pratique



**FICHE DE SUPERVISION DE LA CONDUITE DES ACTIVITES MANUELLES ET PRATIQUES  
DANS LES FOYERS D'EDUCATION ET D'INNOVATION PEDAGOGIQUE POUR**

FEIPA de : .....

Niveau : .....

Nom et prénom de l'animateur/trice: .....

Nom et prénom de la personne ressource: .....

Spécialisation : .....

Alphabétisé : OUI  NON

Nombre d'intervention : .....

**Leçons vues :**

**Activités Pratiques et Productives(APP) :** .....

.....

**Activités Socioculturelles(ASC) :** .....

.....

**Activités d'Eveil aux Métiers(AEM) :** .....

.....

La personne ressource a-t-elle reçu une formation correspondant à la conduite de l'activité ?

Combien de formations ?.....

L'animateur/trice a-t-il reçu une formation correspondant à la conduite de l'activité ? .....

Combien de formations ?.....

### **Organisation générale**

Où intervient la personne ressource?

Dans un atelier

Sous un arbre

En plein air

En classe

**Légende :**            **1 = Insuffisant**        **2 = Passable**            **3 = Bien**            **4 = Excellent**

<b>I. Organisation du travail</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>Observations</b>
Intervient-elle régulièrement au FEIPA ? NON	OUI					
Utilise-t-elle des outils modernes ? NON	OUI					
La personne ressource a-t-elle un planning de travail ? NON	OUI					
Les interventions de la personne ressource suivent-elles la méthodologie ?	OUI NON					
Accepte-t-elle la contribution de l'animateur/trice ? NON	OUI					
Adapte-t-elle sa prestation au niveau des apprenants ? NON	OUI					
Les interventions sont-elles conformes au plan de travail ? NON	OUI					

Les interventions sont-elles réalisées selon le calendrier établi avec l'animateur/trice ? OUI NON					
Des changements ont-ils eu lieu ? NON	OUI				
<b>II. Préparation de la classe par l'animateur/trice</b>					
Prépare t-il/elle sa classe suivant les méthodologies? NON	OUI				
Le matériel est-il prévu ? NON	OUI				
Le matériel est-il tiré du milieu ? NON	OUI				
Le matériel est-il adapté ? NON	OUI				
L'évaluation est-elle prévue ? NON	OUI				
<b>III. conduite de l'activité par la personne ressource</b>					
La personne ressource interroge-t-elle beaucoup d'apprenants ? NON	OUI				
Interroge t-elle autant les filles que les garçons ? NON	OUI				
Les exercices de cas pratiques sont-ils faits ? NON	OUI				
Apprécie t-elle les réponses des apprenants ? NON	OUI				
Evalue t-elle sa séquence? NON	OUI				
La personne ressource fait-elle usage de châtiments corporels ? OUI NON					
Les apprenants participent-ils ? NON	OUI				
La personne ressource suscite t-elle l'intérêt des apprenants ? OUI NON					
Les apprenants expriment-ils librement leur opinion ? NON	OUI				

Les apprenants travaillent-ils en groupes ? NON	OUI					
S'entraident-ils ? NON	OUI					
Les leçons préparées figurent-elles dans le programme ? NON	OUI					
La personne ressource conduit t-elle l'activité selon l'emploi du temps ? NON	OUI					
<b>III. maîtrise des contenus</b>						
La personne ressource maîtrise t-elle les contenus de la leçon ? NON	OUI					
La personne ressource maîtrise-t-elle la langue d'enseignement ? OUI NON						
Adapte t-elle le contenu au niveau des apprenants ? NON	OUI					
La personne ressource exploite-t-elle le milieu de vie de l'enfant ? (choix du thème et matériel) ? NON	OUI					
La démarche va t-elle du plus facile au plus difficile ? NON	OUI					
La démarche va-t-elle du concret à l'abstrait ? NON	OUI					
<b>V. tenue des documents</b>						
Les guides de conduite des AMP sont-ils bien entretenus ? NON	OUI					
Le matériel AMP est-il bien entretenu ? NON	OUI					

Quelles sont les difficultés rencontrées ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....  
.....  
.....

Quelles sont les solutions proposées ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Par qui sont-elles proposées ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Commentaire sur les leçons observées

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

VII. Appréciation générale

.....  
.....  
.....  
.....

**NB. Après la visite de classe, le superviseur rencontre l'animateur/trice pour échanger sur les forces et faiblesses de la prestation de la personne ressource qu'il consignera sommairement sur la fiche de supervision.**

**Une copie de la présente fiche devra être donnée à l'animateur/trice et un compte rendu écrit fait au FEIPA en présence de l'animateur/trice et de la personne ressource.**

Date \_\_\_\_\_

Signature du superviseur \_\_\_\_\_

Nom et prénom (s) du superviseur \_\_\_\_\_

Signature de l'animateur/trice

Signature de la personne ressource



**PROGRAMME D'EDUCATION DE BASE**

**ONG TIN TUA**

**PROMOUVOIR UN DEVELOPPEMENT DURABLE PAR L'ALPHABETISATION, L'INNOVATION ET LA FORMATION**

**Fiche de suivi des CBN**

**Opérateur/Structure :**

Eléments à observer	Centre de :	Centre de :
Nom du formateur		
Date de la visite		
Effectif à la rentrée (H/F)		
Effectif à la date de la visite (H/F)		
Nom des abandons (H/F)		
Motifs des abandons		
Date du début des cours		
Les jours de cours non préparés (motif)		
Nombre de visite effectué par le coordonnateur (préciser les dates)		
Les cours suivis par le coordonnateur lors de ses visites		
Observations faites lors de ses passages		-
Appréciation de l'appui du coordonnateur par le formateur		

Situation des documents	
Nombre d'évaluation faite/les résultats	
Régularité des devoirs	
Les cours préparés mais non dispensés /raisons	
Conformité des dates de préparation des cours avec les dates dans les cahiers des apprenants (s'il ya décalage, les raisons)	
Appréciation sur la préparation des cours (qualité, régularité...)	
Cours suivi (appréciation sur le déroulement de chaque cours)	
-	
-	
-	
Appréciation du niveau des apprenants :	
-	
-	
Appuis /conseils donnés aux formateurs/trices après l'observation des cours, du cahier de préparation et de l'examen du cahier des élèves	
Appréciation du tableau d'affichage et des autres documents	
Niveau de progression des disciplines par rapport à la répartition annuelle	
Relations du formateur avec l'inspection ou la DPEBA (donner des exemples concrets)	
Relations du formateur avec le Diema	
Appréciation sur la capacité du formateur en prendre en compte les observations faites par le	

coordonnateur		
Situation des dossiers d'examen		
Quelles sont les difficultés du centre ?		
Quelles sont les difficultés pédagogiques du formateur?		
Solutions suggérées		
Autres observations)		

## Annexe 10 Carte d'implantation des formules éducatives étudiées



Lieux d'implantations des CBN



Lieux d'implantations des Ecom



Lieux d'implantations des FEIPA



Lieux d'implantation des AFID



Lieux d'implantation des EDB

