

FAIRE LA DIFFÉRENCE

Pratiques efficaces d'alphabétisation en Afrique



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



UNESCO Institute
for Lifelong Learning
Institut de l'UNESCO
pour l'apprentissage
tout au long de la vie





Microsoft®



© 2007 Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie
Tous droits réservés.

Feldbrunnenstrasse 58
20148 Hambourg – Allemagne
Tel. : +49 (0)40 44 80 41-0
Fax : +49 (0)40 410 77 23
uil@unesco.org · www.unesco.org/uil

Education for All – Fast Track Initiative



Avant-propos	3
Introduction	
Cadres d'action internationaux	4
Les Conférences régionales sur l'alphabétisation dans le monde	5
L'alphabétisation en Afrique	5

Bonnes pratiques

Alphabétisation familiale et apprentissage intergénérationnel	7
Projet d'alphabétisation familiale – Afrique du Sud	8
L'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation – Mali	10
Éducation familiale de base – Ouganda	12

Alphabétisation, promotion de la santé et prévention du VIH	15
Programme d'appui à l'alphabétisation pour un développement intégré – Bénin	16
Reflect et VIH/SIDA – Zambie	18
Programme de développement communautaire – Mali	20

Alphabétisation pour l'autonomisation et l'auto-suffisance économique	23
Réduction de la pauvreté et renforcement des capacités au moyen d'une formation aux compétences de subsistance (EXPRO) – Éthiopie	25
Programme conjoint : « Appui à la promotion de l'éducation pour tous – volet éducation non formelle » – Madagascar	26
Programme national d'alphabétisation – Namibie	28

Les langues dans l'alphabétisation et l'éducation de base	31
Programme d'éducation bilingue – Burkina Faso	32
Association de recherche et éducation pour le développement (ARED) – Sénégal	34
Vers un enseignement et un apprentissage efficaces de la lecture et de l'écriture en Afrique : Proposition de recherche et de développement	36

Alphabétisation et technologies d'information et de communication (TIC)	39
Utilisation de la radio dans un programme d'éducation des nomades – Nigéria	40
Apprentissage à distance pour adultes : Projet de radio ECCA pour le développement socio-économique – Cap-Vert	42
La lecture à la portée d'un milliard de personnes : le sous-titrage dans la même langue à la télévision – Inde	44

Répondre aux besoins de 774 millions de femmes et d'hommes analphabètes dans le monde constitue un défi monumental qui exige de coordonner des initiatives sur tous les fronts : ouvrir la voie à des décisions politiques considérant l'alphabétisation comme essentielle pour l'éducation et le développement, augmenter les fonds alloués à l'un des sous-secteurs les plus marginalisés et les moins bien dotés de l'éducation, concevoir un curriculum pertinent, une méthodologie appropriée et des matériels adéquats ; chercher les moyens d'intégrer l'alphabétisation aux questions de développement, telles que la subsistance, l'emploi, la promotion de la santé et la citoyenneté ; reconnaître et valoriser les facilitateurs de l'alphabétisation ; garantir un environnement lettré ; mettre en pratique des approches bilingues et/ou multilingues et veiller à la participation des apprenants et des communautés.

Le fait est que l'alphabétisation ne consiste pas seulement à enseigner les compétences de lecture, d'écriture et de calcul. Nous savons à présent que par le processus d'acquisition de telles compétences, les hommes et les femmes se procurent aussi plus d'informations sur leur propre monde, comprennent mieux certains éléments de leur vie privée, par exemple les relations familiales, ou de la vie publique, par exemple gouvernance et décentralisation. En outre, ils apprennent à modifier leur comportement tout en valorisant leur savoir traditionnel et leur sagesse. Accéder à l'alphabétisation ne constitue pas seulement un droit fondamental mais également un métainstrument qui fraye la voie à l'acquisition d'autres outils et à l'appropriation d'une vaste gamme d'informations et de connaissances. L'alphabétisation ne se limite pas à la dimension cognitive. Elle englobe tout autant les aspects émotionnels en ce que les hommes et les femmes regagnent leur estime de soi et deviennent les fiers acteurs de leur propre vie. En outre, l'alphabétisation a révélé son potentiel de mobiliser les communautés et les effets d'autonomisation qui en résultent pour les apprenants individuels.

Etant donné l'importance de l'alphabétisation pour les individus, les familles, les communautés et les sociétés, nous ne pouvons continuer à lui accorder si peu d'attention et à lui allouer de si maigres ressources. En Afrique, où le défi de l'alphabétisation est indissociable de problèmes tels que la pauvreté, le fléau de la pandémie de SIDA, et les différents types et niveaux de conflits débouchant sur des guerres, les exigences sont encore plus grandes. Cela signifie qu'il nous faut agir d'urgence et en pleine connaissance de cause pour garantir que les droits de millions de personnes soient respectés et que l'environnement qui leur est fourni leur permette de participer à part entière et de jouer un rôle actif dans la transformation de leur propre vie et de celle de leur communauté.

De nombreux acteurs se sont mobilisés pour faire face à ce défi impressionnant. Gouvernements, société civile, agences bilatérales et multilatérales, universités et secteur privé ont élaboré, séparément ou en collaboration, toutes sortes de programmes d'alphabétisation. Nous savons à présent que tous ces efforts, petits ou grands, renferment un potentiel, celui de contribuer par effet de cumul à fournir des compétences aux individus et à créer et renforcer des communautés lettrées.

Dans cette publication nous mettons donc en lumière plusieurs pratiques efficaces qui ont fait leur preuve en Afrique. Ceci est non seulement un moyen de rendre hommage au courage de ces programmes qui ont « emprunté des sentiers sur lesquels peu de personnes ont osé s'aventurer » mais aussi de diffuser et de faire partager au lecteur les précieuses leçons à en tirer. Ces bonnes pratiques dans les domaines de l'alphabétisation familiale, de la promotion de la santé et de la prévention du SIDA, de l'auto-suffisance économique, des langues et des TIC montrent que le défi est certes immense. Cependant, beaucoup ont osé y faire face, que ce soit à l'aide de maigres ressources ou de fonds institutionnels, dans les deux cas avec créativité et, élément beaucoup plus important, avec à coeur l'intérêt des participants et des communautés. Il est clair qu'ils ont fait une différence dans la vie de beaucoup de gens et leurs histoires sont la meilleure illustration du fait que l'alphabétisation, ça compte !

Adama Ouane

Directeur

Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie

L'Éducation pour tous (EPT), les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), la Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation (DNUA) et l'Initiative pour l'Alphabétisation : savoir pour pouvoir (LIFE)

Actuellement, les efforts de l'UNESCO dans le domaine de l'alphabétisation portent essentiellement sur la réalisation des OMD. Ils s'inscrivent dans le Cadre d'action de Dakar visant l'Éducation pour tous (EPT) et plus particulièrement dans la Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation (DNUA) et l'Initiative spéciale de l'UNESCO pour l'alphabétisation : savoir pour pouvoir (LIFE). La DNUA a été proclamée par l'Assemblée générale pour la période 2003–2012 afin de faire face au défi majeur que pose l'analphabétisme dans un monde qui voit l'émergence de sociétés du savoir.

La Décennie des Nations Unies, coordonnée par l'UNESCO, est mue par la vision d'une Alphabétisation pour tous située au coeur de l'Éducation pour tous. L'alphabétisation qui sous-tend l'apprentissage tout au long de la vie constitue un droit humain fondamental. La DNUA entend répondre aux besoins de base d'apprentissage et de développement de 774 millions d'adultes, dont deux-tiers de femmes, qui ne savent ni lire ni écrire et d'environ 80 millions d'enfants d'âge scolaire qui ne fréquentent pas l'école. La DNUA a pour objectif de mobiliser volonté et action politiques ainsi que les ressources nécessaires pour faire de l'alphabétisation une priorité internationale. En conséquence, l'alphabétisation devrait également figurer au coeur des systèmes éducatifs et des efforts de développement nationaux.

La DNUA se consacre à l'alphabétisation au sein de et en dehors de l'école et s'adresse aux enfants, jeunes et adultes. Elle vise à :

- Réduire le taux d'alphabétisation des adultes de 50 % ;
- Garantir un accès équitable à des programmes adéquats d'apprentissage et d'acquisition des compétences de la vie courante ;
- Atteindre la parité entre les sexes en matière d'éducation d'ici 2015 ;
- Permettre à tous les apprenants d'obtenir un niveau élevé d'éducation leur assurant une meilleure qualité de vie.

En outre dans un contexte stratégique global de réalisation des objectifs de la DNUA, l'UNESCO a lancé l'Initiative pour l'alphabétisation : savoir pour pouvoir (LIFE) couvrant la période 2005 – 2015. LIFE est mise en oeuvre dans 35 pays, dont 20 en Afrique, présentant un taux d'alphabétisation inférieur à 50 % ou une population adulte comprenant plus de 10 millions d'analphabètes. Quatre-vingt-cinq pour cent de la population mondiale privée de compétences d'alphabétisation réside dans ces pays.

Les objectifs à court terme de LIFE sont les suivants :

- Renforcer l'engagement national et international envers l'alphabétisation par des efforts de sensibilisation et de communication ;
- Soutenir l'articulation de politiques d'alphabétisation durable dans des contextes de développement nationaux et intersectoriels ;
- Renforcer les capacités au niveau national pour la conception, la gestion et la mise en oeuvre de programmes ;
- Encourager les pratiques et initiatives innovatrices dans les différents pays en multipliant les offres d'apprentissage en matière d'alphabétisation.

Les Conférences régionales sur l'alphabétisation dans le monde

La Conférence régionale africaine s'inscrit dans une série de six conférences régionales sur l'alphabétisation dans le monde, organisées par l'UNESCO dans le cadre de l'EPT et, en particulier, de la Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation (DNUA) et de l'initiative pour l'alphabétisation : savoir pour pouvoir (LIFE) lancée par l'UNESCO. Ces conférences sous-tendent une vaste dynamique de promotion de l'alphabétisation aux niveaux national, régional et international, constituant un des objectifs majeurs de l'EPT et le fondement de l'apprentissage tout au long de la vie.

Continuant sur la lancée des travaux commencés lors de la Conférence de la Maison Blanche sur l'alphabétisation dans le monde en septembre 2006 sous l'égide de Madame Laura Bush, Première Dame des Etats-Unis d'Amérique et Ambassadrice Honoraire pour la DNUA, l'UNESCO organise six conférences régionales :

- dans les Etats arabes (12-14 mars 2007 à Doha, Qatar) ;
- en Asie de l'Est, du Sud-Est et dans le Pacifique (30 juillet-1er août 2007 à Beijing, Chine) ;
- en Afrique (10 -12 septembre 2007 à Bamako, Mali) ;
- en Asie du Sud, du Sud-Ouest et Centrale (29-30 novembre 2007 à New Delhi, Inde) ;
- en Amérique latine et dans les Caraïbes (13 - 15 mai 2008 à San José, Costa Rica) ;
- et en Europe de l'Est et Centrale et dans le Caucase (septembre 2008 en Azerbaïdjan).

Il s'agit de lancer un mouvement pilote au niveau global et national pour promouvoir durablement l'alphabétisation, ce qui implique un soutien renouvelé à l'alphabétisation pour tous, des investissements et une intégration des programmes d'alphabétisation dans une stratégie éducative à tous les niveaux.

L'objectif ultime de cette initiative consiste à aider les différents pays à relever les défis de l'alphabétisation et à exercer une influence bien réelle et tangible sur la vie des populations, en contribuant au développement humain durable et à l'éradication de la pauvreté.

L'alphabétisation en Afrique

La Conférence régionale africaine aura lieu du 10 au 12 septembre 2007 au Centre International de Conférence de Bamako (CICB), sous l'égide du gouvernement du Mali.

L'alphabétisation revêt une importance capitale pour l'Afrique. 20 des 35 pays prioritaires de LIFE sont situés en Afrique et présentent un taux d'alphabétisation inférieur à 50 % ou une population adulte comprenant plus de 10 millions de personnes dépourvues de compétences d'alphabétisation. Dans ce contexte, la Conférence est essentielle pour permettre à l'UNESCO, ses Etats membres et partenaires de réaliser les objectifs de l'Éducation pour tous, les Objectifs du Millénaire pour le Développement et de tenir ses engagements vis-à-vis de l'EPT, la DNUA et la Décennie des Nations Unies pour l'Éducation en vue du développement durable.

Cinq initiatives importantes prévues pour la Conférence vont donner une nouvelle impulsion aux efforts de sensibilisation :

1. L'engagement ferme des Premières Dames, qui stimulera un mouvement de soutien et de promotion de l'alphabétisation dans leurs pays, dans les régions et sur le plan international ;
2. Un forum de ministres chargés de l'alphabétisation et des langues, éclairés par des travaux de recherche et d'analyse, qui s'engagera fermement en faveur des nouvelles politiques et d'un investissement renouvelé dans l'alphabétisation ;
3. La création d'une large coalition de partenaires et de multiples parties prenantes, qui favorisera les nouvelles politiques d'alphabétisation, un engagement renouvelé et un accroissement des investissements et des ressources ;
4. La célébration officielle par l'UNESCO de la Journée internationale de l'alphabétisation qui aura lieu dans le cadre de la conférence, attirant ainsi l'attention de la communauté internationale ;
5. Un salon d'expériences et d'échanges autour des innovations et des études basées sur les résultats réels portant sur les questions cruciales, et l'accès à un réservoir de connaissances et de savoir-faire.

Des partenariats seront forgés entre parties prenantes, décideurs, organisations de la société civile, organisations communautaires, organismes bilatéraux et multilatéraux ainsi que prestataires privés du domaine de l'alphabétisation. La conférence débouchera sur un engagement renouvelé, étayé par des propositions concrètes qui appuieront les activités nationales.



Photo: Paul Weinberg, Durban, Afrique du Sud

L'alphabétisation familiale et l'apprentissage intergénérationnel mettent en valeur le rôle que jouent la famille et la communauté dans l'amélioration des compétences de base des enfants et des parents, ou d'autres membres de la famille et des aides familiales. Le concept de famille est défini ici dans un sens large, étant donné que les structures familiales peuvent varier considérablement.

Il existe divers programmes d'alphabétisation familiale. Une différence fondamentale entre ces programmes réside dans le groupe auquel il s'adresse essentiellement. Certains programmes sont axés sur les enfants, d'autres sur les adultes, et d'autres encore sur les deux groupes à la fois. Les programmes diffèrent par ailleurs en termes de résultats escomptés, selon que l'alphabétisation a lieu dans la sphère privée, dans une école, dans d'autres institutions éducatives, au niveau de la communauté ou sur le lieu de travail. La conception sous-jacente de l'alphabétisation dans ces programmes s'étend en outre de l'accent mis sur les activités conventionnelles impliquant la langue écrite, aux conceptions élargies intégrant conscientisation à la santé, éducation des enfants ou compétences pour la vie courante.

Les données scientifiques démontrent que l'alphabétisation familiale offre aux adultes et aux enfants la possibilité de devenir des apprenants permanents. De nombreux parents exploitent les mesures d'apprentissage complémentaire après avoir participé à un programme d'alphabétisation familiale. La recherche sur l'impact des programmes d'alphabétisation familiale établit qu'ils apportent des bienfaits immédiats, tels que de meilleures compétences de base chez les enfants et une meilleure capacité des parents à aider leurs enfants, ainsi que des bienfaits indirects, tels qu'une confiance en soi et une motivation à apprendre renforcées chez les parents. De nombreux chercheurs et praticiens s'engagent en faveur des programmes d'alphabétisation familiale, car ils ont compris que le transfert intergénérationnel de la langue et des compétences de base par les parents à leurs enfants peut interrompre le cycle de l'échec éducationnel.



Source: Projet d'alphabétisation familiale

Afrique du Sud

Population : 47 432 000 (ISU 2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 83 % (1996)

Population vivant avec moins de 2 \$ US par jour : 34 % (ISU 2005)

Taux de survie scolaire jusqu'au niveau 5 : 65 % (2001)

Contexte

On estime qu'en Afrique du Sud entre 7,4 et 8,5 millions d'adultes sont fonctionnellement analphabètes et entre 2,9 et 4,2 millions de personnes ne sont jamais allées à l'école. En Afrique du Sud, un million d'enfants vivent dans un foyer où aucun adulte ne sait lire. Une étude récente a révélé qu'un peu plus de 50 % des familles sud-africaines ne possèdent aucun livre de lecture récréative ou de loisir. Il n'est donc peut-être pas très surprenant qu'une évaluation nationale réalisée en 2003 par le ministère de l'Éducation révèle que la moyenne des notes des enfants de « Grade 3 » (niveau CE2) pour la compréhension de lecture et l'écriture était seulement de 39 %.

Le Projet d'alphabétisation familiale (Family Literacy Project, FLP) est basé dans la région du Drakensberg au sud du KwaZulu-Natal, qui compte une population de 300 000 habitants. Le taux de chômage est actuellement de 41 % et 66 % des foyers vivent avec moins de 800 ZAR par mois. La plupart des gens n'ont pas accès à l'électricité ni à des sanitaires convenables, ce qui entraîne de graves conséquences dans une région où l'on estime que 30 % de la population est séropositive.

Ce projet s'adresse aux familles afin de répondre au problème du faible taux d'alphabétisation chez les enfants en âge préscolaire et à l'école primaire, et de remédier au manque de confiance que les parents éprouvent quant à leur capacité à aider leurs enfants. Étant donné que les parents (ou bien les personnes agissant en tant que tels) sont les premiers éducateurs des enfants, et les plus importants, l'approche d'alphabétisation familiale soutient tant les adultes que les enfants.

Programme

Le FLP a été créé en 2000 en réaction à des chiffres qui montraient que l'alphabétisation des enfants en âge préscolaire ne s'améliorait pas, malgré les interventions gouvernementales dans le secteur de la petite enfance. Des réunions mensuelles ont tout d'abord été organisées avec les parents des enfants en âge préscolaire afin de les aider à renforcer leur rôle dans le développement de l'alphabétisation chez leurs jeunes enfants. À la fin de l'année, les parents avaient davantage confiance dans leur capacité à aider leurs enfants, quel que soit leur propre niveau d'alphabétisation. Ces parents, ainsi que d'autres parents de la région, demandèrent au FLP des cours d'alphabétisation pour adultes. Chaque groupe choisit un membre de sa communauté pour participer à la formation organisée par le FLP. Ces femmes ont depuis été formées à l'alphabétisation pour adultes (dans leur langue maternelle et en anglais en deuxième langue) ainsi qu'à l'alphabétisation des jeunes enfants et à l'approche participative Reflect. La participation des membres du groupe est importante car le FLP accorde une grande valeur aux connaissances locales, qui doivent sans cesse être enrichies par toute information nouvelle.

L'approche du FLP combine à présent ces trois aspects et onze animateurs travaillent directement avec 197 adultes, 479 enfants scolarisés en primaire et 116 adolescents pour atteindre les objectifs suivants :

- Faire de l'alphabétisation un plaisir partagé et une compétence utile au sein de la famille ;
- Contribuer à créer une masse critique de membres de la communauté qui considèrent l'alphabétisation comme importante et agréable ;
- Soutenir les parents/assistants parentaux dans leur rôle en tant qu'éducateurs de jeunes enfants.

Les groupes d'adultes privilégient le développement des compétences de lecture et d'écriture, le partage des connaissances locales et l'introduction de nouvelles informations si nécessaire. Les sujets couverts dans ces groupes sont par exemple les droits et la protection de l'enfance, la santé des femmes, les questions environnementales, l'organisation de comités ou la tenue d'un budget. Les groupes d'adultes parlent régulièrement des questions associées aux enfants, réfléchissent aux moyens de soutenir leur développement et s'amuse avec eux en regardant ou en lisant des livres.

Le FLP souligne l'importance du rôle des parents/assistants parentaux en tant que premiers éducateurs des enfants, et les adultes du projet sont soutenus dans ce rôle. Certains membres du groupe rendent à leur tour visite à leurs voisins dans le cadre du programme de visite à domicile du projet. Les 69 visiteurs à domicile diffusent des informations sur la façon de jouer avec les enfants et de prendre soin de leur santé, par exemple. Cette innovation a conduit à une formation supplémentaire afin que les membres du groupe puissent promouvoir l'alphabétisation et la santé des jeunes enfants de façon amusante et interactive directement au domicile des familles.

Le principal obstacle au bon fonctionnement des sessions de groupe provient de la charge de travail des membres. Les femmes manquent les sessions lorsqu'elles doivent couper les chaumes, refaire la toiture en chaume de leur maison ou reconstruire/plâtrer les murs. Si une initiative financée par le gouvernement a besoin d'ouvriers à court terme, les membres du FLP sont souvent les premiers à vouloir travailler et ils s'absentent donc des sessions pendant la durée du contrat. L'état des routes dans cette région très rurale pose un tout autre problème. Les routes sont mauvaises même quand les conditions météorologiques sont bonnes. Lorsqu'il pleut ou qu'il neige, elles sont souvent impraticables, ce qui perturbe le soutien que le projet apporte aux animateurs en leur rendant visite une fois par mois.

Les groupes d'adolescents et d'enfants scolarisés en primaire explorent de nombreuses questions qu'ils mettent en relation avec le plaisir des livres et de la lecture. Les sujets abordés sont souvent les mêmes que ceux des groupes d'adultes, ce qui donne aux familles la possibilité d'en parler ensemble à la maison.

Le problème des faibles niveaux d'alphabétisation chez les adultes et chez les enfants est exacerbé par le manque de livres dans la région. Pour résoudre ce problème, le projet a mis en place trois bibliothèques communautaires et huit bibliothèques itinérantes gérées par les animateurs de projet avec l'aide des membres du groupe.

En outre, le personnel du projet a créé des supports d'apprentissage ainsi que des livres faciles à lire disponibles en zoulou et en anglais. Les sujets couverts par ces livres comprennent le développement de l'alphabétisation chez les jeunes enfants, l'éducation, la séropositivité et le SIDA ainsi que la résilience. Les animateurs reçoivent toutes les unités (plans de leçon) ainsi que des affiches et des brochures le cas échéant. Le projet fournit la papeterie aux groupes d'adultes, d'adolescents et d'enfants. Les membres des groupes peuvent continuer à participer au projet tant qu'ils le souhaitent, car aucune date de fin n'a été déterminée pour le programme. Tous les animateurs et membres des groupes proviennent de la communauté dans laquelle les groupes opèrent. Les membres des groupes, toutes des femmes, ont de 21 à 79 ans, l'âge moyen étant de 48 ans.

Leçons retenues

La leçon la plus importante est que les enfants soutenus par leurs parents obtiennent généralement de bons résultats à l'école et que cela encourage les adultes à poursuivre ces efforts. Le FLP a également appris que des animateurs bien soutenus sont essentiels au succès de ce programme.

L'arrivée de nouveaux membres ne doit pas empêcher le FLP de continuer à centrer ses efforts sur les familles. Les premiers membres, dont beaucoup participent toujours au projet, voulaient aider leurs jeunes enfants tout en développant leurs propres compétences de lecture et d'écriture. Il est important que les femmes qui rejoignent aujourd'hui ce projet maintenant établi et reconnu comprennent sa mission et sa vision, et y souscrivent.

Danisile Gladys Duma (née en 1948) participe régulièrement au projet depuis les premières réunions d'alphabétisation familiale qui avaient eu lieu à Lotheni. En 2003, elle a écrit (en zoulou) :

« Je suis née à KwaNogoga et j'ai grandi à Mpendle. J'ai commencé l'école et je me suis arrêtée en 2e classe. J'ai arrêté parce que nous n'avions rien. Je suis restée chez moi malgré mon désir d'apprendre, mais je devais m'occuper du bétail.

Je me suis mariée à 15 ans... Au cours des neuf ans (de mariage), j'ai eu une petite fille... C'est mon seul enfant. Ma fille a grandi et est allée à l'école. Je souhaitais que ma fille reçoive une éducation et qu'elle ne vive pas les mêmes expériences que moi, car j'ai eu une vie très triste par manque d'éducation.

En 2001, une école pour adultes a été créée et je me suis inscrite. Aujourd'hui ma vie est intéressante et je suis libre. Je remercie cette école pour adultes ».

Le FLP sait que si les compétences de lecture et d'écriture ne sont pas utilisées régulièrement, elles peuvent être difficiles à entretenir. C'est pourquoi les membres du groupe sont encouragés à contribuer au bulletin du projet, à avoir des correspondants, à écrire des messages destinés aux tableaux d'affichage de la communauté et à rédiger un journal avec leurs enfants.

Les sessions de groupe pour adultes sont annoncées de bouche à oreille et sont ouvertes à tous. Les taux d'abandon du FLP sont faibles et lorsque les membres doivent s'absenter, ils envoient leurs excuses et donnent une explication. Il ne fait aucun doute que les membres ont envie de rester dans le programme (la moyenne est de

3,5 ans pour les groupes en place depuis 2000) parce qu'ils sont traités avec respect et que le programme est important pour eux et pour leurs familles.

L'alphabétisation familiale peut être développée de différentes façons et peut être bénéfique tant pour les adultes que pour les enfants. L'expérience du FLP a montré que le regroupement participatif de l'alphabétisation des adultes et des jeunes enfants peut fonctionner. C'est pour cela que le personnel du FLP se réunit avec d'autres organisations et organismes gouvernementaux, afin d'examiner les façons les plus appropriées de proposer l'alphabétisation familiale dans différents contextes. Pour ce faire, le PAF tire parti de ses expériences et partage les leçons apprises avec les autres. Les femmes qui participent au projet depuis ses débuts sont maintenant des animatrices compétentes, mais elles sont aussi capables de prendre la parole lors de réunions et de conférences ainsi que de diriger des cours de formation en dehors de leur propre région. Elles ont davantage confiance en elles et le principal défi auquel elles sont maintenant confrontées est de gérer leur emploi du temps de sorte à pouvoir répondre aux différentes demandes.

Le projet est évalué chaque année et les derniers rapports sont disponibles sur le site Internet du FLP. Les recommandations suivant les évaluations sont prises au sérieux et sont suivies chaque année par un évaluateur externe. Différentes approches d'évaluation ont été utilisées, dont par exemple la narration, les photos et les récits, les groupes de discussion, les entretiens et les réflexions des membres du groupe sur leurs propres pratiques.

Le travail des ONG dépend en grande partie du financement des donateurs, et les donateurs qui modifient leurs priorités peuvent représenter un véritable défi pour une ONG qui doit alors rechercher d'autres donateurs. Par exemple, le budget 2007 du FLP avoisine les 2 000 000 ZAR, mais il est impossible d'extraire de ce total le coût par apprenant, étant donné que le personnel très limité de 2 personnes à plein temps et de 11 personnes à temps partiel participe non seulement au travail de groupe, mais aussi à la création de supports d'apprentissage, à l'assistance de proximité, à la collecte de fonds et à la gestion. En outre, le projet fait appel aux services d'un expert de la santé et à des évaluateurs externes dont le coût vient s'ajouter au budget global. Les donateurs ne s'engagent pas à long terme, et certains n'informent pas les organisations suffisamment à l'avance en cas de modification de leurs critères de financement. Cela représente une véritable gageure pour le FLP. Cependant, alors que de nombreuses personnes – convaincues de l'importance du transfert intergénérationnel des connaissances, des compétences et du soutien – travaillent à l'amélioration de l'alphabétisation familiale en Afrique du Sud, ainsi que dans de nombreux autres pays, il est possible que des ressources techniques et financières soient disponibles à l'avenir.

Contact

Lynn Stefano
Responsable du développement du projet
Family Literacy Project
3 Achadhu
337 Montpellier Road
Durban 4001 / Afrique du Sud
stefanola@telkomsa.net · www.familyliteracyproject.co.za

Mali

Population : 13 518 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 24 % (2003)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 63,8 % (1999)

Taux de survie scolaire jusqu'au niveau 5 : 75 % (2001)

Contexte

Le programme World Education Mali « Appui à l'amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation » (AQEE) opère dans six régions du Mali : Kidal, Gao, Tombouctou, Ségou, Sikasso et Koulikoro. Dans ces régions, le programme cible 105 communes où vivent 2 430 676 habitants, qui représentent environ un quart (24,60 %¹) de la population totale du Mali. Plus spécifiquement, le programme couvre 700 écoles (300 écoles publiques, 213 écoles communautaires, 103 écoles medersa et 4 écoles privées), 8 académies d'enseignement et 17 centres de formation pédagogique.

Dans le cadre du programme AQEE, l'élimination de l'analphabétisme est intégrée aux initiatives visant à augmenter la participation de la communauté pour soutenir les écoles et l'enseignement aux enfants. Les partenaires-clés, en l'occurrence, sont membres de comités de gestion scolaire, membres d'associations de parents (associations de mères en particulier) et des chefs de communautés illettrées qui ont formé un partenariat avec des écoles.

Le plus important est que le programme s'aligne sur le plan stratégique décennal du ministère de l'Éducation malien (appelé PRO-DEC), qui sert d'agent de changement et qui facilite :

- a) l'amélioration des méthodes d'enseignement et de formation des enfants ;
- b) la formation des professeurs avant et pendant le service ;
- c) une participation accrue des parents et des communautés à la gestion scolaire.

Le dernier composant du programme nécessite une formation d'alphabétisation des parents, pour leur permettre de suivre le travail scolaire de leurs enfants, qui reçoivent un enseignement bilingue, en français et dans une langue nationale.

Programme

En 1999, World Education Mali a mis au point et a commencé à appliquer des programmes d'alphabétisation qui aident à renforcer la participation de la communauté à des activités éducatives. En avril 2002, les professeurs, les membres des communautés et le personnel de l'ONG ont été regroupés pour écrire des documents d'alphabétisation et, en 2003, World Education a commencé à intégrer ces documents d'alphabétisation dans le programme AQEE financé par l'USAID.

Ce programme, destiné à la communauté malienne, a les buts spécifiques suivants :

- Contribuer à l'amélioration des performances des professeurs de la première à la sixième année ;
- Soutenir le développement et la mise en place du programme à enseigner aux niveaux 1 à 4 ;
- Augmenter la participation des parents à la gestion des écoles ;

- Augmenter la population d'adultes alphabétisés parmi les dirigeants des communautés.

L'objectif spécifique du programme AQEE est de fournir aux parents et aux membres des organisations basées dans les communautés des compétences de lecture et d'écriture de base dont ils ont besoin pour contribuer à la gestion de leur école primaire locale et à l'éducation de leurs enfants. Un autre objectif principal est de s'assurer que les parents et leurs enfants atteignent un niveau d'alphabétisation de base. L'accent mis sur l'alphabétisation des adultes a pour but principal de compléter l'amélioration de la qualité de l'enseignement pour les enfants. Les parents qui savent lire et écrire sont mieux à même de surveiller et de participer au travail et aux activités scolaires de leurs enfants. De plus, ils peuvent participer à la création et la mise en œuvre des plans d'amélioration scolaire.

Les membres de la communauté recrutent les participants au programme qui répondent aux critères suivants : a) ils participent volontairement ; b) ils sont membres de la communauté dans laquelle a lieu le programme d'alphabétisation ; c) ils sont actuellement illettrés ou ont abandonné l'éducation officielle à un âge précoce ; d) ils sont membres d'une structure de gestion scolaire (comité de gestion scolaire ou association parent/étudiant). Tandis que d'autres programmes peuvent proposer aux participants une incitation financière, les participants à World Education ne reçoivent pas de motivation financière, ce qui est important pour la viabilité à long terme du programme. De plus, World Education s'est efforcé de permettre aux membres élus d'agir comme représentants de la communauté et d'assumer la responsabilité de sélectionner les formateurs et les participants et de gérer les centres d'alphabétisation.

Le programme emploie la méthodologie Sanmogoya². Élaborée par World Education, cette méthodologie est basée sur l'action, ce qui signifie que les participants catalysent le changement. D'autre part, elle utilise le contenu qui convient le mieux aux priorités et aux besoins de la communauté participante. Les formateurs emploient un processus de résolution de problèmes qui cherche à aider les participants à résoudre des problèmes concrets tout en apprenant à lire, écrire et calculer. Les facilitateurs invitent les apprenants à dialoguer en s'appuyant sur les supports visuels, en leur posant une série de questions telles que : « À quel(s) problème(s) ces personnes sont-elles confrontées ? Quelles sont les causes de ce(s) problème(s) ? Votre communauté ou une communauté voisine rencontre-t-elle le même problème ? Que peut-on faire pour éviter ou résoudre ce problème ? » Grâce à la méthodologie Sanmogoya, les apprenants développent une meilleure compréhension des problèmes liés à l'éducation dans leur communauté et identifient des solutions pertinentes pour les traiter en classe.

Il y a deux facilitateurs (un homme et une femme) par classe de 25 à 30 participants. La communauté recrute les facilitateurs d'après les critères suivants : a) ils doivent avoir reçu une éducation de base ; b) ils sont membres de la communauté ; c) ils sont fiables, disponibles et sociables ; d) ils sont en accord avec les conditions de motivation de la communauté. C'est pourquoi le programme d'emploi est déterminé par la communauté spécifique dans laquelle le facilitateur travaille.

¹ Division Population des Nations unies

² Sanmogoya signifie « travailleur chevronné » en Bambara

Les cours sont dispensés dans l'une des trois langues du Mali (Bamankan, Tamasheq et Songhaï), selon la langue dominante de la communauté, et ont lieu quatre fois par semaine, pendant deux heures, pour renforcer les leçons apprises. L'alphabetisation de base nécessite un total de 150 heures, qui s'étalent généralement sur une période de six mois. Par ailleurs, le programme intègre des leçons qui portent sur l'égalité des sexes et sur le VIH/SIDA.

Les centres d'alphabetisation utilisent des livrets de lecture, d'écriture et de maths, ainsi que des boîtes d'images conçues pour l'éducation de base et la post-alphabetisation, accompagnées d'un guide d'éducation de base et d'enseignement de post-alphabetisation pour les formateurs en lecture, écriture et maths. Les formateurs complètent ces outils avec des jeux de lettres et le « Waligana » ou tableau de nombres. Spécialement pour les femmes, les livrets de post-alphabetisation portent sur l'éducation, la santé, l'environnement, la gestion du foyer et les activités lucratives.

Par ailleurs, World Education a introduit un outil d'alphabetisation innovant, suite à un partenariat public/privé appelé « Kinkajou », du nom d'un animal nocturne capable de voir dans le noir. Ce partenariat entre USAID, World Education, Design that Matters (affilié avec le Massachusetts Institute of Technology) et le ministère de l'Éducation a permis de tester une technologie adéquate, simple et locale, qui permet aux membres de communautés de régions à prédominance rurale d'apprendre à lire, écrire et compter dans de bonnes conditions la nuit. Ce système se compose d'un panneau solaire prévu pour charger tous les jours une batterie, qui alimente un projecteur pour les cours du soir. Ce projecteur est utilisé en conjonction avec la méthodologie Sanmogoya. Une évaluation indépendante a trouvé des impacts positifs dans les centres d'alphabetisation utilisant les projecteurs Kinkajou. Notamment, les participants des centres Kinkajou ont appris les leçons deux fois plus vite que ceux des centres de contrôle et présentaient de faibles taux d'abandon (66,5 % de moins parmi les femmes).

Leçons retenues

Du moment où il a été introduit, durant l'année académique malienne 2003-2004 jusqu'à fin 2006, le programme d'alphabetisation de World Education a réussi à alphabetiser 17 637 apprenants de base (dont 6 524 femmes) et 6 831 apprenants de post-alphabetisation (dont 2 260 femmes). World Education évalue les participants au programme d'alphabetisation grâce à des tests d'alphabetisation en début, en milieu et en fin d'année. Ils suivent la grille d'évaluation établie par le bureau d'éducation non formelle du ministère de l'Éducation, ainsi que l'évaluation interne et externe du programme AQEE.

Les parents et les membres de la communauté qui viennent d'acquérir des compétences de lecture et d'écriture peuvent les mettre à profit en participant à 756 comités de gestion scolaire et/ou associations de parents. La participation de la communauté au système éducatif continue de s'améliorer, avec 1 204 réunions de communauté organisées pour discuter des résultats scolaires et mettre au point des plans de construction de capacité en 2004-2005 et en 2005-2006. Par ailleurs, le programme construit un environnement d'alphabetisation lié aux langues nationales.

World Education a remarqué une amélioration dans la qualité de la gestion scolaire par les participants au programme d'alphabetisation. De plus, les participants ont mieux surveillé l'éducation de leurs enfants, à la maison et à l'école. Par ailleurs, la communauté est mieux sensibilisée aux questions d'hygiène personnelle, de médecine reproductive et de VIH/SIDA. Les membres des communautés participantes ont témoigné d'une forte volonté de s'alphabetiser mais ont noté que la communauté ne peut pas atteindre des taux d'alphabetisation supérieurs sans le soutien d'acteurs et de ressources-clés, notamment par la formation continue de professeurs et des apports matériels.

Les membres de la communauté ont été chargés de gérer les centres d'alphabetisation depuis le début du programme, tandis que les centres régionaux de formation pédagogique et les académies d'enseignement apportent un soutien technique et un suivi des activités de terrain.

La clarification des rôles et des responsabilités des acteurs-clés leur permet de participer pleinement à tous les aspects de la mise en œuvre du programme et encourage les acteurs locaux (responsables communautaires élus, académies d'enseignement, centres de formation pédagogique, membres du comité de gestion scolaire, etc.) à s'approprier le programme. Les communautés ont pu contrôler la presque totalité des centres en transférant les compétences localement et en favorisant la mobilisation au niveau des communautés des ressources et des négociations avec d'autres partenaires. Les membres des communautés négocient l'emplacement du centre, recrutent les Karamogos³, sélectionnent une proportion égale d'apprenants hommes et femmes et supervisent les opérations au sein du centre. La délégation de l'autorité fait partie intégrante de la stratégie de World Education Mali et permet d'institutionnaliser le programme.

Le défi qui se pose systématiquement est d'intégrer les nouveaux alphabetisés au monde du travail, afin qu'ils puissent devenir des membres productifs de la société malienne et qu'ils contribuent au développement socio-économique du pays. Certains anciens participants au programme d'alphabetisation sont ensuite devenus professeurs dans les centres de formation pour le développement. Le défi plus général consiste à augmenter le choix de professions pour cette population nouvellement alphabetisée.

En outre, le modèle actuel délègue la responsabilité consistant à inciter les membres de la communauté à devenir Karamogos. Tandis que les Karamogos doivent s'accorder sur les conditions de l'incitation, World Education a trouvé que, dans certains cas, la rémunération est minimale, tandis que dans d'autres, les Karamogos ne reçoivent aucune rémunération. Pour World Education, la difficulté est de contrôler les accords entre les membres de la communauté et les Karamogos, et de s'assurer que les Karamogos reçoivent une incitation suffisante.

Contact

World Education Mali
BP 2137
Bamako / Mali
wemali@afribone.net.ml

³ Karamogo signifie « professeur » en Bambara

ALPHABÉTISATION ET ÉDUCATION DE BASE DES ADULTES

Ouganda

Population: 28 816 000 (2005)

Taux d'analphabétisme des adultes : 67 % (2002)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté :
38 % (1990-2003)

Taux de survie scolaire jusqu'au niveau 5 : 64 % (2001)

Contexte

Grâce aux efforts déployés par le gouvernement pour réaliser l'éducation primaire universelle, 7,2 millions d'enfants ont été alphabétisés dans la majeure partie des zones rurales d'Ouganda. Toutefois, la plupart des adultes sont encore analphabètes. Malgré le Programme gouvernemental d'alphabétisation fonctionnelle des adultes (FAL), 5 % seulement des apprenants potentiels en bénéficient.

Le Plan d'action pour l'éradication de la pauvreté (PEAP) cible les foyers, en partant du principe que les familles exigeront et réclameront l'accès à des prestations sociales de base de qualité. Cependant, les informations relatives aux prestations disponibles existent sous une forme imprimée, et encore faut-il avoir la maîtrise de la lecture et de l'écriture et des notions de calcul pour réclamer ces droits, compétences que les membres des familles ne possèdent pas nécessairement.

La FABE (Education familiale de base) est un programme élaboré par la LABE (Alphabétisation et éducation de base des adultes), une ONG qui joue un rôle de premier plan dans le domaine de l'éducation de base. La LABE a commencé à envisager la création de projets d'éducation familiale au milieu des années 1990, afin de donner une nouvelle dimension à son œuvre d'alphabétisation des adultes de la région et a testé les programmes dans le district de Bugiri dans l'Est de l'Ouganda de 2000 à 2001. Dès 2005, le programme avait été institué dans 18 écoles et plus de 1 400 parents et de 3 300 enfants en bénéficiaient.

En prenant conscience de l'importance de l'alphabétisation, les parents souhaitaient aider leurs enfants à faire leurs devoirs scolaires mais ils se sentaient de plus en plus incompetents. Pour répondre à ce besoin et réaliser les projets éducatifs de la communauté mis en place par les comités de gestion des écoles locales, rassurer les parents, les dirigeants du gouvernement local et les responsables pédagogiques des districts, la LABE a négocié un programme avec Comic Relief par le biais d'Education Action International pour étendre le champ d'action du projet pilote.

Programme

Ce projet cible les familles du district de Bugiri, qui est l'un des plus pauvres d'Ouganda. Les écoles primaires y obtiennent des résultats bien inférieurs à la moyenne nationale et le taux d'adultes analphabètes compte parmi les plus élevés, en particulier en ce qui concerne les femmes. Le programme fonctionne avec la collaboration d'enseignants et d'éducateurs dont les compétences reposent sur les

méthodes d'alphabétisation des familles.

En dehors de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul, le programme vise également à :

- Renforcer le soutien parental destiné à répondre aux besoins éducatifs des enfants et dispenser aux parents des connaissances de base sur les méthodes d'apprentissage scolaires ;
- Accroître les compétences d'intercommunication des parents en leur attribuant un rôle d'intermédiaire entre les enfants et leurs enseignants ;
- Apprendre aux parents à mieux s'occuper de l'éducation de leurs enfants ;
- Sensibiliser le public à l'éducation familiale ; et
- Améliorer les compétences des enseignants et des formateurs pour adultes en leur apportant de nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage.

En conséquence, l'alphabétisation de base des adultes, les sessions d'initiation au calcul réservées aux parents et les cours réunissant parents et enfants sont conçus de façon à constituer un apprentissage partagé et à promouvoir les activités scolaires à la maison, qui complètent l'enseignement dispensé à l'école. Les sessions d'alphabétisation des adultes sont basées principalement sur le programme scolaire mais leur structure est différente pour les apprenants adultes. Les cours réunissant les parents et les enfants comprennent des activités telles que les jeux, ainsi que la narration et la rédaction d'histoires en commun.

Les activités scolaires à la maison ont recours aux contes, au folklore et à d'autres techniques destinées à prolonger l'apprentissage de l'école à la maison. Des « pratiques éducatives favorables » doivent également être mises en place pour créer un lien entre l'apprentissage scolaire et les connaissances indigènes de la communauté, les rituels et le patrimoine culturel, en impliquant de nombreux intervenants dans la planification, la mise en œuvre, la supervision et l'élaboration des activités scolaires. Il importe également de transformer des activités ou des installations « ordinaires », telles que la visite des classes, les journées portes ouvertes dans les écoles ou l'enceinte de l'école, en véritables occasions d'apprendre. Enfin, des visites à domicile sont organisées afin d'aider les parents à constituer un espace d'étude à la maison et à confectionner eux-mêmes des outils pédagogiques.

Chaque école qui participe au projet reçoit un stock d'outils pédagogiques, tandis que les parents en fabriquent eux-mêmes à moindre coût, soit par leurs propres moyens, soit lors des sessions parents-enfants. La FABE a élaboré un guide de l'enseignant pour les formateurs d'adultes et les professeurs et a mis au point diverses techniques participatives pour compléter les outils dont disposaient déjà les professeurs.

Cette approche associe des enseignants professionnels (professeurs d'école primaire) à des éducateurs paraprofessionnels pour adultes (formateurs en alphabétisation pour adultes). L'anglais et le lugosa (la langue locale) constituent les vecteurs de l'enseignement.

Leçons retenues

L'un des défis consistait à permettre aux parents (aux mères en particulier) et aux enfants (surtout les filles) de jouer un rôle actif et bien informé dans la vie de la communauté en utilisant l'école comme point d'entrée. Au fur et à mesure de l'avancée du programme, divers effets de responsabilisation se sont manifestés, dont certains n'étaient pas initialement connus ou voulus.

Les parents interagissaient consciemment avec leurs enfants pour consolider l'acquisition de la lecture, de l'écriture et du calcul. Ils aidaient les enfants à faire leurs devoirs et contrôlaient leurs cahiers. Certains parents allaient même jusqu'à récupérer des outils pédagogiques destinés aux enfants dans leur environnement, tels que des capsules de bouteilles et des bâtons pour compter.

Ils se sont de plus en plus impliqués dans l'éducation de leurs enfants, envoyant des notes écrites aux enseignants à propos de leurs progrès scolaires ou des défis auxquels ils se trouvaient confrontés. Ils participaient également aux activités de l'école, telles que les réunions et les journées portes ouvertes, et se rendaient à l'école de façon non formelle pour discuter avec les professeurs des progrès scolaires de leurs enfants.

Les parents de leur côté, après avoir suivi des cours d'alphabétisation dans le cadre de la FABE pendant plus de deux ans, étaient capables de :

- 1) lire correctement des séries de nombres de 0 à 1 000 et de faire des calculs avec des nombres à trois chiffres par écrit ;
- 2) de noter de courts messages entendus à la radio et de recopier des passages sur un calendrier, des notices ou d'autres textes.

Certains de ces changements étaient inattendus. Avant de tirer des généralisations de ces résultats et de les utiliser pour recommander la mise en œuvre de stratégies, il a fallu recueillir des échantillons plus importants et soumettre les résultats à une analyse quantitative plus poussée. L'utilisation de groupes de contrôle provenant des écoles voisines où les programmes de la FABE n'avaient pas été mis en place, les résultats suivants ont été enregistrés :

Au niveau familial (au niveau du foyer)

- Le nombre d'enfants signalant des faits de violence domestique (en particulier des gifles reçues de leur père) a baissé de 15 % ;
- Le nombre de jeunes filles mariées par leurs parents (avant d'avoir atteint l'âge de 15 ans) a diminué de 40 % ;
- Le nombre de femmes se présentant aux élections dans les comités des écoles, des églises et des villages a augmenté de 65 %.

Au niveau de l'école

- Le taux de fréquentation global des filles a augmenté de 67 jours par an ;
- Le nombre de filles abandonnant l'école a diminué de 15 % ;
- Le nombre de femmes présentes dans les structures de gouvernance des écoles a augmenté de 68 % ;
- Le nombre de parents participant aux plans de développement scolaires s'est accru de 65 % ;

Au niveau de la communauté

- Le nombre de membres de la communauté (auparavant analphabètes) ayant participé aux dernières élections nationales et choisi eux-mêmes un candidat a augmenté de 27 % ;
- Le ratio de nouveaux membres de la communauté ayant rejoint les associations locales de volontaires est passé à 3/5 (3 représentant les nouveaux arrivants) ;

En dehors des progrès réalisés en lecture, écriture et calcul, la FABE a également eu des répercussions sociales, économiques et politiques plus étendues :

- Augmentation des subventions destinées à l'éducation des adultes par les gouvernements locaux ;
- Accroissement de l'intérêt des donateurs ;
- La participation de la communauté et des parents à l'éducation de base est devenue une priorité de la politique gouvernementale (bien que l'accent soit toujours mis sur l'alphabétisation des enfants) ;

A l'avenir, la FABE souhaite atteindre les objectifs suivants :

- Accroître les compétences enseignées dans le cadre de l'éducation familiale en mettant toutefois l'accent sur l'alphabétisation et l'éducation de base au sens large replacées dans leur contexte ;
- Apporter une preuve convaincante de la complémentarité de l'éducation de base pour les enfants et les adultes ;
- Diversifier l'enseignement tout en préservant la cohérence et la précision de ce qui constitue l'éducation familiale de base dans un contexte africain. Éviter de se laisser égarer de l'objectif à atteindre à cause d'interprétations et de terminologies divergentes ;
- Mettre en place une structure d'évaluation pour les compétences de base de l'éducation des adultes qui puisse également servir à établir le système de certification de l'éducation de base des enfants ; et
- Promouvoir davantage la FABE afin d'obtenir le soutien du gouvernement au niveau central et local et trouver des donateurs qui apportent une aide sectorielle – une façon d'aborder le projet qui n'est pas celle d'une ONG.

Contact

Patrick Kiirya
 Directeur
 FABE
 P.O Box 1438
 Jinja / Ouganda
 kiiryadelba@gmail.com
 www.labeuganda.org



De nombreuses études ont été menées pour établir la relation entre l'alphabétisation des femmes et à la fois leur propre santé et celle de leurs enfants. Une baisse de la mortalité infantile et des taux de fécondité ainsi qu'un allongement de l'espérance de vie sont souvent cités parmi les bienfaits de l'alphabétisation féminine. Plus récemment, des chercheurs ont tenté de mettre le doigt sur la manière dont les cours d'alphabétisation contribuent à améliorer la santé des femmes et celle de leurs familles. Une série de résultats indique qu'en participant aux cours, les femmes d'une part obtiennent l'accès à des connaissances relatives à la santé, et d'autre part découvrent comment améliorer leur état de santé en modifiant leur comportement. Un autre ensemble de conclusions affirme que les femmes sont instruites sur les maladies et la nécessité de soins immédiats prodigués par un personnel approprié, et en outre que les cours d'alphabétisation rehaussent leur confiance en elles, ce qui a posteriori leur permet de faire usage de leurs droits, dont le droit aux soins médicaux pour elles-mêmes et leurs familles.

Ces dernières années, l'on observe un passage marqué du traitement des thèmes relatifs à la santé dans les cours d'alphabétisation pour femmes vers l'intégration de cette composante dans les cours d'alphabétisation communautaire fréquentés autant par les femmes que par les hommes. Il s'agit d'une évolution positive, car elle déconstruit le stéréotype selon lequel seules les femmes doivent être initiées à gérer leur fécondité et à assumer la responsabilité pour la santé des enfants. En Afrique, où la pandémie de VIH coûte la vie à des millions de personnes, il est indispensable d'intégrer d'urgence les questions de santé reproductive et sexuelle dans les cours d'alphabétisation tant pour les femmes que pour les hommes.

Un grand nombre d'activités d'alphabétisation en Afrique ont lieu dans des communautés extrêmement pauvres, dont les habitants ont un accès infime aux infrastructures médicales (hôpitaux, centres médico-sociaux, polycliniques, etc.) ou aux informations pratiques sur la santé (concernant par exemple la mortalité infantile, la prévention du paludisme, les IST et le VIH). Les résultats scientifiques prouvent que l'alphabétisation modifie la situation en ce qu'elle rend les apprenants conscients de l'information vitale pour améliorer leur état de santé, et qu'elle contribue à mobiliser les communautés à assumer la responsabilité pour les soins médicaux. Par ailleurs, de la même façon que l'alphabétisation lutte contre la marginalisation des illettrés, elle rompt le silence qui entoure le VIH et la sexualité. Elle permet ainsi aux femmes et aux hommes d'aborder les questions de stigmatisation et les relations de pouvoir inégales entre les sexes, pour trouver les moyens constructifs de les traiter.



Source: Jeunesse et Développement

POTAL MEN

Bénin

Population : 507 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 35 % (2002)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 29 % (1999)

Taux de VIH chez les adultes (15-49) : 2 % (2003)

Contexte

L'analphabétisme au Bénin (dont le taux est estimé à 70%) est un fléau contre lequel l'État béninois, les projets de développement et les ONG se battent. Les communautés peules sont en particulier les plus touchées par ce fléau. En effet 97% des Peuls sont encore analphabètes alors qu'ils constituent les principaux éleveurs avec 87% du cheptel national. Ils sont particulièrement nombreux au Nord et au Centre du Bénin. Leur activité principale est l'élevage associé à la culture de céréales (maïs et sorgho) autour des campements pour la consommation familiale. Malheureusement, le milieu naturel dans lequel les Foulbé pratiquent leurs activités d'élevage, autrefois en équilibre, est actuellement en péril. Ce phénomène est causé non seulement par la démographie galopante mais aussi par la mauvaise gestion des ressources naturelles du fait de l'analphabétisme. Cette situation crée fréquemment des conflits entre agriculteurs et éleveurs sur la question du partage des ressources naturelles.

Or le transfert des compétences aux partenaires à la base par la formation, constitue un des éléments essentiels dans le contexte de la décentralisation et de la lutte contre la pauvreté. La problématique de cette formation est la façon d'en assurer l'efficacité dans les milieux où 97% de la population est analphabète.

Programme

En effet, au Nord et à l'Est du Département d'Atacora (Communes de Kouandé, Péhunco, Kérou), l'alphabétisation en fulfuld a bénéficié depuis 1992 de l'appui d'un Projet allemand, le Projet Promotion de l'Élevage dans Atacora (PPEA), financé par la Coopération Allemande (la GTZ). Les bénéficiaires ont montré un réel intérêt pour l'alphabétisation et de ce fait ont pu bénéficier de l'amélioration de leurs activités par la création de retenues d'eau et de couloirs de pâturage. Ils ont aussi bénéficié de différentes formations sur les techniques d'élevage. Tout cela prouve que l'alphabétisation leur est une réelle préoccupation. L'alphabétisation a donc permis à cette communauté de maintenir une certaine cohésion et surtout de créer une dynamique et un cadre d'échange sur leurs activités et leurs problèmes de développement. Cela leur permet ainsi de modeler eux-mêmes leur vie et leur environnement de façon durable.

Suite au désengagement du Projet PPEA dans l'Atacora en 1997, les néo-analphabètes, les apprenants, les alphabétiseurs, les responsables des centres ainsi que les sages de la communauté peule se sont retrouvés en assemblée générale à Kouandé pour exprimer avec beaucoup de détermination leur volonté de poursuivre ledit programme d'alphabétisation déjà entrepris. Ils se sont organisés pour trouver et développer des stratégies et des approches de développement adaptées à leur communauté. Pour ce faire, il a été décidé de créer une Organisation non gouvernementale communautaire dénommée Potal Men.

A sa création, POTAL MEN s'était consacrée à la poursuite des activités d'alphabétisation entreprises par le PPEA/GTZ. Mais à partir de 1998, par la volonté des groupements, ses activités se sont diversifiées, élargissant ainsi son champ d'action qui touche les domaines suivants : alphabétisation fonctionnelle, apprentissage du français, renforcement des capacités organisationnelles des paysans et des groupements de participants/apprenants à travers des formations, information, éducation et communication (IEC), promotion de l'élevage, épargne et crédit autogérés, protection de l'environnement, santé (hygiène, lutte contre l'excision et le VIH/SIDA). Le principal objectif est d'aider les groupes communautaires à la base, en particulier les jeunes et les femmes à se prendre en charge et promouvoir leur auto-développement dans le cadre national, régional et international à partir d'un programme d'alphabétisation bien intégré.

Le programme vise notamment à :

- Rechercher, adapter et diffuser auprès des agriculteurs/éleveurs, les technologies appropriées dans les domaines tels que la lutte contre la désertification, la santé, l'élevage, l'agriculture ;
- Promouvoir et favoriser le développement des activités économiques, sociales et culturelles ;
- Promouvoir un environnement lettré en fulfuld.

Le programme des activités de lutte contre les IST/SIDA en milieu rural, s'inscrit dans la politique de santé publique du gouvernement béninois. Il s'agit notamment de faire reculer ou si possible réduire le niveau de prévalence qui augmente dangereusement dans les milieux urbains et ruraux. Cette crise spectaculaire de santé ne fait qu'accroître le niveau de pauvreté des populations dans les villes et les campagnes de la République du Bénin.

Les groupes cibles de POTAL MEN sont des populations vivant dans les zones reculées du département surtout les Peuls : les agriculteurs qui représentent 12% de la population d'Atacora et de Donga avec une attention particulière pour les jeunes (hommes et femmes) dont la tranche d'âge est comprise entre 15 et 30 ans. Cette tranche de la population se caractérise par son faible accès aux infrastructures médicales (hôpitaux, centres communautaires de santé, dispensaires etc.) et aux informations pratiques sur les IST et VIH/SIDA et elle (cette tranche d'âge) se livre ainsi aux pratiques douteuses comportant des risques très élevés d'infection par les IST et le VIH/SIDA (rapports sexuels non protégés, excision, tatouages, circoncision avec le même objet pointu /et/ ou tranchant pour tout le monde)

Des études ont montré que la prévalence du VIH/SIDA galope dangereusement au Bénin (0,36% en 1990 contre 3,64% en 2005). La situation est encore plus alarmante en milieu rural 5,1% voire 14% dans certaines sous-préfectures. Dans certaines régions, le niveau de prévalence chez les jeunes filles est plus élevé que chez les garçons.

L'ONG POTAL MEN, à travers sa composante santé communautaire, a mené des actions dans le domaine de la Prévention du VIH/SIDA au niveau des villages et des centres d'alphabétisation pour réduire les risques.

Ces activités sont entre autres :

- Participer à la sensibilisation de la pré-campagne et de la campagne ;

- Préparer les formations, la pré-campagne et la campagne ;
- Organiser des séances d'animation dans les centres d'alphabétisation ;
- Former les relais communautaires (pairs éducateurs) dans les camps et hameaux peuls ;
- Organiser des journées de lutte contre les IST et le VIH/SIDA ;
- Organiser des veillées de chants et de récits contre les IST/SIDA dans les camps peuls ;
- Réaliser les dépliants sur les IST et le VIH/SIDA en langue fulfuldé.

Les méthodes d'apprentissage utilisées sont à la fois globales et syllabiques et sont axées sur l'approche participative et active pour mieux valoriser le savoir-faire des apprenants à travers des discussions socio-économiques, des jeux de rôle ou des exercices de simulation. Ainsi, tout en apprenant à lire et écrire, les participants apprennent à se découvrir et à découvrir leur milieu de vie.

Les enseignants/facilitateurs de l'alphabétisation sont très importants dans toutes ces activités. En plus de préparer l'alphabétisation et les endroits pour les activités, ils organisent celles-ci dans les centres d'alphabétisation, et ils participent aussi à la formation décentralisée sur les techniques de gestion. Ils forment les représentants de la communauté (pairs éducateurs) dans les camps peuls et les hameaux et font des estimations périodiques.

Comme résultats concrets obtenus des efforts de Potal Men, on peut retenir : 7 364 alphabétisés dont 1 932 femmes de 1997 à 2007 et 90 facilitateurs formés sur les techniques d'apprentissage avec les adultes.

Le programme d'Appui à l'Alphabétisation pour un Développement Intégré, a trouvé à notre avis une certaine résonance dans la mentalité des Foulbé et est devenu une porte d'entrée pour le développement. Les clubs de lecture et d'animation créés sont comparés par les néo-alphabètes à "l'arbre à palabre" sous lequel les sages des villages échangeaient leurs connaissances.

Des changements de comportements sont remarquables au niveau de la santé humaine (par exemple : la pratique de l'excision est en voie de disparition), santé animale (par exemple : il existe des vaccinoteurs villageois de la volaille) et statut social (par exemple : les secrétaires des groupements villageois pour la commercialisation du coton, les animateurs/animateuses à la radio, les couturières), l'amélioration de la conservation et la commercialisation du fromage peul et de la gestion des ressources naturelles (par exemple : la création d'un jardin botanique peul à Papatia).

Les résultats attendus du programme de santé sont :

- Environ 70% des agriculteurs/éleveurs ont acquis des connaissances en matière d'IST/SIDA ;
- La demande en préservatifs dans les milieux ruraux a augmenté ;
- Le nombre de cas d'infections sexuellement transmises a diminué ;
- Le comportement sexuel des jeunes (filles et garçons) et des adultes a changé ;

Pour ce qui concerne les aspects les plus innovateurs, il faut noter que l'alphabétisation n'est pas une fin en soi, mais une porte d'entrée au développement économique, social et culturel de l'ensemble de la communauté des Foulbé.

L'enseignement se fait au début en langue fulfuldé et en français par la suite, dans le cadre de la post-alphabétisation et à partir des acquis de l'alphabétisation initiale.

Comme modèle conceptuel, il faut souligner que le programme est élaboré de concert avec les bénéficiaires et avec l'appui des autres intervenants de la localité. De nombreux ateliers sont organisés avec les groupements d'apprenants, les alphabétiseurs, les superviseurs, le Conseil d'administration, la Direction exécutive et les autres intervenants de la région. Les résultats des consultations leur sont présentés pour leur amendement. Cette démarche consensuelle vise à amener les bénéficiaires à s'approprier le programme et à jouer un rôle très important dans le processus.

Malgré les encourageants résultats du programme, de nombreux défis restent encore à relever :

- La dynamisation du programme de post-alphabétisation face à la demande multisectorielle et croissante des personnes alphabétisées : santé humaine, santé animale, apprentissage du français de base pour communiquer avec l'extérieur, gestion des ressources naturelles, règlement des conflits autour du partage des ressources, appui à la sédentarisation ;
- La participation massive et active des femmes aux cours d'alphabétisation ;
- L'inadéquation du programme par rapport aux réelles préoccupations des apprenants.

Pour l'intervention sur le terrain, la collaboration intersectorielle est privilégiée avec les autres intervenants, qu'ils soient de la société civile ou de l'Etat dans la mesure où les problèmes de développement sont interdépendants et ne peuvent être résolus de façon individuelle. Un renforcement mutuel des divers intervenants et une harmonisation des actions sur le terrain sont nécessaires afin de renforcer l'impact et de le rendre durable.

Contact

Bio Orou Djega
 Directeur exécutif
 POTAL MEN
 BP: 285
 Natitingou / Bénin
 potalmen@yahoo.fr
 biodjega@yahoo.fr

PAF – FORUM D'ACTION POPULAIRE

Zambie

Population : 11 668 000 (2005)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 72,9 % (1998)

Taux de séropositivité chez les adultes (15-49 ans) : 16,5 % (2003)

Contexte

Les cercles Reflect sont constitués de membres de la communauté qui débattent de thèmes ou problèmes pour entreprendre des actions concertées. Les apprenants sont très différents, allant de ceux acquérant les bases les plus fondamentales comme la manière de bien tenir un crayon, à ceux qui se concentrent sur le perfectionnement de leurs compétences en lecture et écriture.

Une communauté exprime le besoin de former un cercle Reflect, puis identifie les membres de la communauté disposés à assumer le rôle d'animateurs. Bien que ces derniers doivent au moins savoir lire et écrire à un niveau suffisant, ce processus de sélection désigne des animateurs de niveaux éducatifs variés, qui sont ensuite formés à diriger la procédure qui identifie les besoins et convient d'actions, et à dispenser l'instruction en lecture, écriture et calcul en utilisant des instruments participatifs.

Un thème central soulevé dans les cercles Reflect est celui du VIH et du SIDA. Les membres des communautés ont constaté que toute modeste amélioration du niveau de vie général était rapidement annulée par le coût causé par une séropositivité ou une atteinte du SIDA (traitement fréquent, soins, besoins alimentaires spéciaux et manque de productivité). Parallèlement se posent les problèmes de la stigmatisation et du silence qui entourent le VIH et le SIDA et de certains sujets comme la sexualité et l'infidélité qui sont délicats à traiter. En outre de nombreux illettrés ne peuvent accéder à l'information écrite afférente et restent dans l'ignorance. Les femmes sont particulièrement touchées par ces problèmes.

Les participants aux cercles Reflect ont souhaité analyser les conséquences de ces problèmes sur leur vie, et les animateurs ont été confrontés à la tâche de créer un environnement favorable au débat de toutes ces questions.

Programme

L'objectif global du PAF consiste à relever le défi de l'analphabétisme en ouvrant l'accès à des opportunités d'alphabétisation, et par là à permettre aux individus de lire et d'interpréter le monde dans son ensemble. Cette approche a permis aux communautés de jouer un rôle dans l'apport de solutions à leurs besoins, car elle est fondée sur le principe que toute communauté a la capacité naturelle de trouver ses propres solutions à ses besoins. L'usage de langues vernaculaires pendant les activités encourage les participants à communiquer entre eux. Reflect facilite l'acquisition de la pensée critique en tant que processus d'apprentissage pour et par l'action. De cette manière, les communautés confrontées au VIH et au SIDA peuvent être autonomisées à comprendre et à échanger des messages de prévention et d'encouragement.

Le programme est localisé à Mazabuka (à 165 km de Lusaka), où les groupes cibles sont des membres des communautés Nega-Nega, Lubombo et Magobo, dont certains sont séropositifs ou atteints du SIDA.

En bénéficiant d'un financement de la part de International HIV/AIDS Alliance, Mazabuka est devenue le secteur principal du PAF pour son programme-pilote VIH. Il y a entrepris les activités suivantes :

- Un club anti-SIDA a été formé au jeu théâtral et aux arts du spectacle. Ce club s'est produit dans tous les sous-secteurs, dans des écoles, des camps de pêche et des fermes commerciales ;
- Une campagne de sensibilisation au VIH et au SIDA intégrant le théâtre et des réunions de discussions communautaires a été lancée au troisième trimestre 2004 ;
- Au premier trimestre 2005, 100 personnes ont été dotées de connaissances de base sur le VIH et le SIDA, pour qu'elles puissent assumer le rôle d'animateurs communautaires du changement ;
- Un personnel soignant a été formé, et un projet-pilote de soins à domicile a été instauré.

En 2006, ce travail a été étendu à une formation au conseil et au dépistage volontaire mobile (Voluntary Counselling and Testing, VCT), à l'observance du traitement antirétroviral (ART) et aux soins palliatifs, dispensée essentiellement par des animateurs Reflect. En 2007, l'équipe de théâtre a reçu une formation en « théâtre pour le développement », en vue de renforcer ses compétences de mobilisation communautaire.

La formation initiale Reflect et l'initiation au VIH et au SIDA destinées aux animateurs ont été assurées par une équipe permanente de formateurs. Au cours des débats, les animateurs ont reçu une information de base sur la nature de la maladie, sa propagation et les moyens de prévention. Ils ont en outre appris à utiliser les instruments participatifs et les techniques de mobilisation. Le suivi consiste en une formation spécialisée dispensée par des professionnels dans des domaines tels que les soins prodigués aux patients et l'administration des médicaments antirétroviraux.

Des cours de remise à niveau sont organisés généralement tous les deux ans selon les fonds disponibles. Du fait de ce programme, une forte demande est apparue pour des domaines de préoccupation liés aux initiatives de développement, pour lesquels l'équipe permanente n'est pas compétente. Le secteur de Mazabuka réussit particulièrement à encourager le développement personnel de ses animateurs et à renforcer leur compétence à guider le processus de développement.

La formation des animateurs s'étend actuellement du niveau 7 (primaire) au niveau post-secondaire. Le dernier groupe peut comprendre des animateurs qui ont atteint le niveau 12 ou des personnes retraitées ; par exemple, l'animateur en chef est un enseignant à la retraite, et l'inspecteur des CABLAC (Centres d'activités éducatives et de renforcement des capacités) est un ancien officier de police.

Afin de regrouper les différentes activités, le PAF a créé des CABLAC (Centres d'activités éducatives et de renforcement des capacités) novateurs. Les CABLAC soutiennent des initiatives émanant des communautés, celles-ci étant à la fois conçues comme une structure phy-

sique susceptible d'être visitée et un symbole de ce qu'incarne Reflect. C'est un **centre** (accessible et ouvert à tous), où **les gens représentent une partie de leur propre développement** (savoir pour pouvoir), **apprenant pour et par l'action** (discussion et analyse destinées à créer un développement). Les trois objectifs des CABLAC consistent : 1) à agir comme point focal pour améliorer les capacités de résolution de problèmes drainant et fédérant la vaste expertise et la vaste expérience internes existant au sein de la communauté ; 2) à améliorer la cohésion du groupe au sein de la population locale en réactivant le sens de l'unité d'un objectif, articulé autour d'un leadership traditionnel ; et 3) à établir une culture de l'apprentissage tout au long de la vie en soulignant le concept de la richesse de l'apprentissage intergénérationnel, entre les sexes et de 'la naissance à la mort'.

Le Théâtre pour le Développement (TfD) constitue une autre innovation. L'approche que poursuit le PAF en termes d'activités de développement des communautés est ancrée dans l'application qu'il fait de l'éducation non formelle pour motiver les apprenants à engager une action destinée à améliorer les circonstances dans lesquelles ils vivent et à faire une analyse critique de leur environnement. Les techniques mises en œuvre par le TfD et Reflect sont critiquées en ce sens qu'elles encouragent les membres de communautés à participer aux affaires concernant la communauté. Le TfD a fait un pas de plus en ayant recours aux pièces de théâtre comme instrument dans le cadre des processus de Reflect et s'est avéré être un moyen très utile pour pointer des questions, permettant aux gens d'engager une réflexion et une action relativement à des questions délicates comme le sexe et la mort qui entourent le VIH. Dans deux des filiales, des groupes de théâtre ont reçu une formation et sont désormais en mesure de solliciter leurs talents d'une manière efficace à la fois pour informer et pour divertir.

Les matériels, les livres et d'autres ressources fournissant des informations sur le VIH et des lectures complémentaires concernant l'apprentissage de l'alphabétisation sont fournis par des bureaux gouvernementaux et des donateurs locaux et internationaux. Mazabuka a deux principaux bailleurs de fonds qui mettent à disposition à la fois des aides sur le long et sur le court terme.

Le PAF organise 14 cercles (liés à l'éducation et au développement) dans trois domaines, chacun d'eux regroupant un nombre moyen de 21 participants en 2007. Les groupes chargés de l'alphabétisation sont des sous-groupes qui viennent s'inscrire dans un cercle plus large et sont formés en fonction des différents niveaux d'aptitude des apprenants. Aucun ne quitte le groupe par l'acquisition d'un diplôme étant donné que tous continuent à participer au processus de planification des actions et aux activités qui y sont liées. En raison du besoin des apprenants d'obtenir une attestation après avoir terminé la formation, on a désormais accepté que les classes puissent préparer les apprenants à passer des examens pour chaque niveau de l'école gouvernementale locale.

Les résultats de l'apprentissage sont actuellement évalués selon les critères d'apprentissage indiqués dans les mesures avalisées par les participants. L'aptitude des groupes à intérioriser ces processus et à se les approprier connaît également une amélioration. Ceux dont l'apprentissage s'est solidement établi planifient leurs propres programmes de manière confiante et participent, voire même dirigent leur mise en œuvre.

Leçons retenues

Les activités de Reflect sont parvenues à développer la capacité des communautés à prévenir et à réduire la fréquence de l'apparition du VIH/du SIDA ; le comportement de la plupart des membres de la communauté ayant changé par la prise de conscience qu'ils pouvaient être contaminés et qu'ils sont tous concernés par la maladie. Ils se sont présentés d'eux-mêmes pour obtenir des conseils et pour passer des tests. Ils ont par conséquent été informés sur leur état en termes de VIH et ils ont commencé à prendre ARV lorsqu'ils ont appris leur séropositivité. Cette démarche a permis de réduire la pression exercée sur les centres hospitaliers et à un plus grand nombre de gens de travailler et de prendre soin de leurs familles et elle a permis de réduire le nombre d'enfants à la rue.

On a également observé que les femmes souhaitent désormais tenir un rôle directeur. Elles ont pris conscience du fait que c'est leur droit de négocier pour imposer des rapports sexuels protégés. Elles ont insisté pour que les prestataires fournissent également des préservatifs féminins.

Une évaluation récente du programme Mazabuka a identifié les questions centrales suivantes :

1. Une formation continue des facilitateurs ne les motive pas seulement à faire leur travail mais elles les motive à le faire minutieusement et à un niveau élevé. Un proverbe issu d'une des langues parlées en Zambie dit "qu'il faut veiller à ce que le couteau reste aiguisé pour bien couper".
2. Les gens participent à des séances d'apprentissage pour adultes en plus grand nombre et sont plus attentifs si les dates, les jours et les horaires fixés conviennent aux participants. Il ne serait par exemple pas indiqué de proposer des activités d'apprentissage le samedi et le dimanche puisque la plupart des gens vont à l'église ou d'organiser des séances de formation pendant la saison agraire. On a également mentionné le fait que les activités ne doivent ni demander aux gens de quitter leur localité ni être si intensives en temps venant interrompre de manière significative leur routine quotidienne.
3. Les bénéficiaires d'un apprentissage pour adultes non formel comprennent mieux et apprécient l'application d'approches qui sont directement liées à la façon dont les gens vivent. Le fait d'avoir recours à des chansons interprétées en langues locales ou à des pièces de théâtre prenant appui sur des histoires auxquelles ils peuvent adhérer produit de meilleurs résultats et une compréhension plus profonde, en particulier si on a adopté une approche participative. Les contenus doivent se concentrer sur les besoins ressentis par les gens. Il est apparu que dans la mesure où les gens ont demandé à recevoir des informations et à acquérir des connaissances, ils seraient également en mesure d'investir leur temps et leurs ressources pour les obtenir.

Contact

Gina Mumba Chiwela
Programme Development Manager
Peoples Action Forum
Box 33709
Lusaka / Zambie
gina@paf.org.zm

JEUNESSE ET DÉVELOPPEMENT

Mali

Population : 13 518 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 24 % (2003)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 64 % (1999)

Taux de VIH chez les adultes (15-49) : 2 (2003)

Contexte

Le Mali, un des pays les plus pauvres du monde, a lancé depuis 1993 un vaste chantier de décentralisation afin d'assurer un développement harmonieux et durable. Les collectivités territoriales ont été mises en place à travers l'autodétermination. Toutefois, le fonctionnement efficace de ces collectivités est confronté à un certain nombre de contraintes. Entre autres, on peut citer :

- L'analphabétisme et le déficit de l'éducation en général, du point de vue accès, qualité et gestion ;
- L'inexpérience en matière de gestion des affaires publiques au niveau des élus communaux ;
- Le déficit d'information et de formation au niveau des différents acteurs impliqués dans la mise en œuvre de la réforme ;
- L'incivisme croissant dans nos milieux ruraux qui résulte des pouvoirs centralisés que notre pays a connus ; et
- Les mauvaises conditions de santé et l'avancé inquiétante de la pandémie du VIH/SIDA avec la stigmatisation et la discrimination qui y sont liées.

C'est dans ce contexte que Jeunesse & Développement (J&D), une ONG nationale, ayant pour mission essentielle l'éducation, la formation et l'information, a commencé ses activités en région rurale avec comme objectif la facilitation de leur auto promotion par les communautés elles-mêmes. J&D, soucieuse de se mettre en premier lieu à l'écoute de ses futurs partenaires et ne voulant pas commencer par l'introduction de solutions toutes faites aux problèmes de développement, a mené en 1999 une étude du milieu d'une durée d'un mois dans la zone du programme. Elle a permis de poser les problématiques au niveau de 4 domaines : la santé, l'environnement, la situation des femmes et l'alphabétisation et ses résultats ont servi de base au lancement d'un programme en 2000. Le programme a démarré avec l'alphabétisation et la santé grâce à un financement de l'Ambassade britannique en 2000. Progressivement, l'ONG a pu mobiliser d'autres partenaires pour mettre en œuvre les autres volets du programme.

Programme

Le programme vise les femmes, les hommes, les élèves, les enfants n'allant pas à l'école et les conseillers locaux, dans les communes de Sibirila, Yinindougou et Kouroulamini à Sikasso.

Ses objectifs sont :

- Améliorer les connaissances des populations sur leurs droits et devoirs en vue de rehausser le taux de recouvrement de la TDRL (Taxe de Développement Régional et Local) et faciliter leur participation à la mise en œuvre du plan de développement local social et culturel dans les trois communes ;
- Renforcer les activités de sensibilisation en éducation civique à travers la mise en place de centres d'alphabétisation Reflect ;
- Accroître la proportion de la population ayant accès aux services de SE (Suivi des Enfants), SR (Santé de la Reproduction) et prévention des IST/VIH/SIDA ;

- Lutter contre le trafic et l'exploitation des enfants en créant un espace d'apprentissage informel à l'intention des non scolarisés et des déscolarisés précoces ; et
- Améliorer les conditions socio-économiques des femmes à travers un système d'épargne/crédit mobilisant les ressources locales.

Le modèle conceptuel du programme est basé sur les valeurs et les principes de l'éducation des adultes. L'ONG utilise les approches Reflect et STAR dans ce programme, lesquels comprennent la connaissance, les compétences interpersonnelles, la participation et le renforcement de capacité. Ceci est rendu opérationnel à travers l'approche STAR (Stepping Stones et Reflect) qui est maintenant largement utilisée dans beaucoup de communautés africaines. Reflect combine les outils et techniques de la recherche participative avec les techniques de communication et l'ensemble se fait dans le respect des principes et des valeurs de la philosophie de Paulo Freire, alors que Stepping Stones est un outil de formation et de communication qui est aussi basé sur les méthodes participatives et est développé pour aborder la vulnérabilité des jeunes et des femmes devant les décisions se rapportant à leur comportement sexuel. Cette approche donne à chacun les moyens de réfléchir sur bon nombre de facteurs qui affectent notre santé sexuelle comme les relations genres, les traditions locales, les attitudes devant la sexualité, l'argent et l'alcool. Dans Reflect, tout comme dans Stepping Stones, on fait la promotion de la perspective genre.

La méthodologie se base sur la mise en place des cercles Reflect /STAR au sein de chaque village où le programme intervient. Typiquement, un cercle regroupe une trentaine de membres venant d'organisations communautaires qui ont des responsabilités importantes et la volonté d'apprendre à lire et écrire sur la base des analyses de leurs centres d'intérêts. Le plus souvent, ces intérêts touchent des volets tels que la santé, l'éducation, l'environnement et la citoyenneté. Ces cercles se rencontrent plusieurs fois par semaine (ce sont les participants qui décident de la fréquence des séances).

La première partie de la séance concerne les échanges et les analyses sur un thème précis à travers la construction d'un outil visuel qui facilite la participation de tout le monde, alphabétisé ou non alphabétisé, hommes et femmes, jeunes et vieux. A cette étape, la prévention du VIH/SIDA fait partie des thèmes. La deuxième partie de la séance est consacrée à l'alphabétisation. L'outil et les contenus des analyses sont la base de l'apprentissage – il n'y a aucun besoin d'abécédaire ou d'autres ressources écrites, ce qui diminue les frais des matériels par rapport à l'approche classique. En plus, le fait que l'apprentissage soit basé sur les idées émergeant des échanges le rend assez rapide. Ces groupements servent de noyaux au sein des communautés qui génèrent des idées d'action afin de faire face aux défis analysés lors des séances. Au moment d'exécuter les idées d'action, les autres membres de la communauté, parmi lesquels les autorités traditionnelles et administratives, sont impliqués. De cette façon, la population est à l'origine de la conception et la mise en œuvre des activités de développement. L'ONG joue un rôle d'appui, de conseil et d'accompagnement. Il y a un transfert de compétences par rapport à l'alphabétisation et aussi l'organisation, le montage de projets, la mobilisation de ressources et surtout l'importance de la participation de tous, y compris des couches marginalisées.

- La structure du programme comprend un coordinateur de programme et une assistante jouant le rôle d'adjoint au coordinateur. Il comprend aussi trois agents de santé, cinq agents de développement communautaire, plus de 80 facilitateurs et autant de pairs éducateurs. Les comités villageois doivent suivre les activités et aussi donner des mécanismes concrets pour la participation du citoyen. Le Comité de l'Éducation Civique construit la capacité du citoyen à travers les cercles Reflect dans les villages, pendant que les Comités de Direction Scolaires cherchent la transition des élèves du système non formel au système formel. Dans l'intervalle, le Comité des Groupements de Femmes a un bureau central qui est chargé d'organiser et de mettre en œuvre les activités du groupe dans les épargnes et le crédit, le maraîchage, le moulin etc. Finalement, les Comités des Enfants sont composés de parents qui discutent des moyens de prévenir la traite d'enfants. Quelques villageois sont aussi identifiés comme pairs éducateurs et sont chargés de mettre à la disposition des communautés les services et articles liés à la santé reproductrice et la prévention contre les IST/VIH/SIDA.

Les facilitateurs (deux par cercle d'apprentissage) sont recrutés dans les communautés sur la base de critères discutés et agréés lors de l'étude. Ils sont endogènes car natifs des localités couvertes. Ils sont recrutés pour une durée indéterminée car ils continuent les activités même après la fin du financement de l'ONG. En plus de la facilitation, ils jouent un rôle de leadership dans le plaidoyer local et dans la mise en œuvre des activités du programme.

Par rapport à la formation initiale, les facilitateurs reçoivent 15 jours de formation en Reflect, 8 jours en STAR (santé de la reproduction et VIH/SIDA), 5 jours en techniques de montage de projet. Des recyclages sur des thèmes identifiés lors des suivis/évaluations sont organisés au moins 2 fois par an et il y a le forum trimestriel des facilitateurs qui leur permet d'échanger leurs expériences sur les réussites, les difficultés ainsi que les solutions possibles. Des visites d'échanges informelles sont encouragées pour leur offrir des soutiens pratiques.

Pour assurer un environnement lettré qui favorise et appuie l'alphabétisation initiale, une série de matériels sonores et visuels est disponible dans la bibliothèque communautaire. Un membre du comité de l'éducation civique garde une sélection de documents sur ce volet chez lui. Ceux-ci contiennent les informations sur la décentralisation et les questions sur la démocratie, et sont à la disposition des villageois. En 2003, les facilitateurs ont aussi lancé un journal communautaire, en réaction à un manque de matériels de lecture spécialement conçus. Un comité de rédaction composé des membres des comités de l'éducation civique a été mis en place. Les efforts pour mobiliser les communautés à améliorer leur situation individuelle et communautaire ont abouti à beaucoup de résultats. Au niveau de la communauté, il y a maintenant un centre de l'action civique dans chaque village. Ces centres comprennent une bibliothèque, un espace d'apprentissage pour l'acquisition des compétences en lecture, écriture et en calcul, un espace d'activité légal, et un centre vidéo avec les cassettes sonores et audiovisuelles. À côté de ces centres d'action civique, il y a des Centres de Santé Communautaire (CSCOMs) avec un niveau élevé de participation de la communauté, c'est-à-dire un total de 3 075 membres avec 80 % de cartes d'adhésion par les chefs de famille. Il y a aussi à côté des comités

villageois liés à Reflect ci-dessus mentionnés, des Comités villageois de santé et d'hygiène, ce qui montre la grande participation de la communauté sur bon nombre de questions. Quatre-vingts pour cent des enfants qui étaient dans le système éducatif non formels ont été acceptés et sont allés dans le système formel. Quarante cercles Reflect ont été établis avec 1 080 membres qui sont alphabétisés tous les deux ans, parmi lesquels 60% de femmes. Grâce à une augmentation dans la proportion de personnes capables de reconnaître et traiter les maladies infantiles (malnutrition, diarrhée, infections respiratoires aiguës, malaria) et les IST/VIH/SIDA, l'accès aux services et facilités médicales s'est amélioré. Il y a des ASACO (Associations de Santé Communautaire) en place qui a) impliquent la population locale dans la coordination et le financement de l'établissement et aussi la gestion des CSCOM ; b) approchent d'autres partenaires pour chercher le financement pour la mise en place et la gestion des CSCOM ; et c) fournissent les soins de santé (survie de l'enfant, consultations pré- et post-natales, la campagne de vaccination, les soins préventifs et fondamentaux, la prévention contre les IST/VIH/SIDA) dans les régions importantes.

Leçons retenues

Il est clair que la participation des communautés dans la mise en œuvre d'un programme joue un rôle essentiel dans la consolidation de la connaissance acquise, même après que l'ONG ne sera plus impliquée, du moment qu'un plan durable impliquant l'État, les communes et les chefs communautaires est mis en place. Le programme a aussi démontré que vu que les populations deviennent de mieux en mieux informées au sujet des lois et des processus qui affectent leurs vies et leur environnement, elles commencent à jouer un rôle plus actif dans les prises de décision et les processus de gestion. Mais cela veut dire aussi qu'il y a un besoin continu d'asseoir la capacité de la population, des autorités et des organisations locales afin qu'elles puissent acquérir plus de responsabilités et de connaissances.

La rémunération pour les facilitateurs constitue un grand défi. D'habitude, elle provient des activités génératrices de revenu de chaque cercle et est très peu élevée étant donné le besoin croissant de personnes qualifiées. Malheureusement, beaucoup d'organisations paient des directeurs et des formateurs et refusent toujours de donner des salaires aux facilitateurs sous prétexte qu'ils sont des volontaires. Cette situation affaiblit le programme, vu que les meilleurs facilitateurs choisissent de partir et de chercher du travail dans des secteurs mieux payés.

On doit traiter la question du manque d'une structure claire et précise pour former des partenariats entre les services de l'État et les ONG parce que des partenariats avec des principes clairs de responsabilité et de contribution doivent être établis pour permettre qu'on partage les leçons et organise les activités d'une manière plus cohérente.

Contact

Diarra Mahamadou Cheick
Coordinateur pour l'unité de la formation des capacités
Jeunesse et Développement
Lafiabougou Rue 426 / Porte 286
Bamako / Mali
diarra_sama@yahoo.fr
www.jeunesse-et-developpement.org



Si l'on veut que l'alphabétisation amène l'autonomie, il est de la plus haute importance de doter les apprenants des compétences qui leur permettront d'exercer leurs droits essentiels, ce qui inclut leurs droits économiques. Les méthodes axées sur les compétences pratiques et la mise en place de liens fonctionnels entre l'alphabétisation et les sources de revenus aident à atteindre cet objectif d'autonomisation.

Pour établir des liens entre l'alphabétisation et les sources de revenus, il faut intégrer l'éducation et le travail, créer des opportunités d'application des compétences en lecture, écriture et calcul, contribuer à la réduction de la pauvreté, relier l'alphabétisation et la post-alphabétisation aux opportunités économiques, et faire de l'apprentissage une expérience significative et utile. Cela vaut particulièrement pour les femmes, auxquelles l'alphabétisation permet non seulement de générer leurs propres revenus, mais aussi de gagner en indépendance et en confiance en soi.

Il faut répondre aux demandes et créer l'envie d'apprendre à lire, à écrire et à compter. Des études régionales ont souligné que les programmes d'éducation et de formation pour les adultes très pauvres doivent mettre en avant des raisons claires, concrètes et immédiates pour justifier l'inscription et garantir l'assiduité. Le concept de l'apprentissage intégré à l'activité professionnelle, mis en œuvre à travers une démarche visant à répondre aux besoins essentiels des apprenants, s'est révélé être une réponse prometteuse à ce défi. Les résultats indiquent que les programmes d'alphabétisation pour adultes qui comprennent des composantes et des formations axées sur les sources de revenus tendent à être plus efficaces en termes de participation et d'assiduité jusqu'à la fin du programme. De plus, les chances de conserver et de développer plus avant les compétences acquises sont améliorées par la pratique des activités sources de revenus.

Ces résultats démontrent clairement qu'il est urgent de promouvoir en Afrique une vision étendue de l'alphabétisation et de formuler des stratégies sur la façon de la relier efficacement à l'autonomisation, à la réduction de la pauvreté et à l'indépendance économique.



Source: OSEO

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION / ASSOCIATION ALLEMANDE D'ÉDUCATION DES ADULTES (DVV INTERNATIONAL)

Éthiopie

Population : 77 431 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 35 % (2004)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 44,2 (2000)

PIB par habitant (PPP) en \$ US : 756 (2004)

Contexte

L'Éthiopie est une nation multiethnique, multilingue et multiculturelle de la Corne de l'Afrique. Elle compte actuellement bien plus de 75 millions d'habitants, ce qui en fait la deuxième nation la plus peuplée d'Afrique. Avec un PIB réel par habitant d'environ 90 \$ US, c'est l'un des pays les plus pauvres du monde. Environ 60 % de la population adulte est illettrée. En Éthiopie, près de 40 % de la population totale, dont la majorité sont des jeunes et des adultes illettrés et sans terre, vit dans une pauvreté totale. Ces groupes ne disposent pas des compétences monnayables minimales requises pour gagner leur vie et ne peuvent pas les acquérir.

Le gouvernement éthiopien considère que l'éducation est l'un des secteurs-clés du développement. Bien qu'il ait accordé une priorité maximale à l'éducation primaire et aux sous-secteurs TVET (formation et éducation professionnelle technique) dans l'éducation, l'éducation des adultes et l'éducation non formelle ont constitué le sous-secteur le moins important et n'ont été soutenues que de façon marginale pendant la dernière décennie. Ce n'est que récemment que l'éducation non formelle (ENF) a reçu un meilleur soutien politique comme voie alternative à l'éducation de base. En outre, les initiatives et activités d'éducation pour les adultes et d'éducation non formelle orientées vers la subsistance, menées par les ONG, ainsi que par les organisations à base communautaire, ont été reconnues comme des contributions importantes au développement du système éducatif, mais aussi, progressivement, comme moyen de réduire la pauvreté.

La DVV assiste le programme de formation de base du ministère de l'Éducation et quelques bureaux d'éducation régionaux depuis qu'elle a commencé à venir en aide à l'Éthiopie en 1995. En 2002, la DVV a entrepris au nom de la Banque mondiale une étude exhaustive sur « la formation d'alphabétisation et d'acquisition de compétences pour une meilleure existence » en Afrique afin d'évaluer l'efficacité des programmes d'éducation et de formation pour les populations pauvres. L'un des résultats généraux a été que les programmes commençant par ou concentrés sur la subsistance semblent plus efficaces que les programmes concentrés seulement sur l'alphabétisation. Le projet EXPRO, approche combinée orientée vers la subsistance, a été progressivement mis au point conjointement par le ministère de l'Éducation, les bureaux d'éducation régionaux, les commissions TVET et le bureau national de la DVV.

Le projet EXPRO a évolué au cours des années, pour répondre à des demandes pratiques, mais aussi à la suite de plusieurs interventions pratiques. Des stratégies et des méthodes ont été mises au point en coopération étroite avec le ministère de l'Éducation, les bureaux

d'éducation régionaux et les experts régionaux, ce qui les rend pertinentes dans le contexte national.

Programme

Le but du projet EXPRO est d'établir un modèle de Centres de formation aux compétences – principalement des Centres de formation communautaires (CSTC), des Centres de formation professionnelle (VTC) et des centres TVET ruraux – dans des environnements géographiques et socio-économiques divers. Ces centres sont conçus pour apporter une formation systématique aux personnes défavorisées en matière d'éducation, qui vivent principalement dans les zones rurales. Par ailleurs, EXPRO cherche à contribuer à la réduction de la pauvreté dans des régions/ États fédéraux sélectionnés d'Éthiopie en aidant les jeunes et les adultes vivant dans la misère à améliorer leur existence.

Le programme est actuellement mis en œuvre par les Bureaux d'éducation régionaux (REB), les commissions de Formation et d'éducation professionnelle technique (TVET) et une association de femmes dans six régions/États fédéraux d'Éthiopie. Jusqu'ici, dix-sept Centres de formation communautaires (CSTC) modèles ont été mis au point comme :

- prestataires officiellement reconnus de formation non formelle professionnelle ;
- centres d'information et de pratiques innovantes ; et
- points de convergence de nouvelles formations et de partage d'expériences avec d'autres CSTC, dans le but d'étendre le programme à d'autres zones des régions respectives.

Le groupe-cible du programme sont les jeunes et les adultes n'ayant pas achevé leur éducation primaire ou secondaire, sans accès à une éducation professionnelle ou supérieure formelle, et ceux sans aucune éducation. Cependant, la préférence est donnée aux populations pauvres des zones rurales, où le taux de pauvreté est particulièrement élevé.

Les activités du programme sont basées sur des stratégies et des méthodes directives, qui se sont avérées efficaces dans d'autres contextes, à savoir :

- Assurer l'information, la sensibilisation et l'orientation des décideurs et des personnes-clés car sans leur soutien, les innovations majeures ont peu de chance d'être appliquées ;
- Faire participer les ministères concernés, tels que ceux responsables du renforcement de capacités, de l'agriculture et de la santé, ainsi que le ministère de l'Éducation, car les interventions éducatives seules sont insuffisantes pour obtenir une réduction durable de la pauvreté ;
- Faire participer des groupes-cibles et leurs communautés à la planification et à la mise en œuvre. La conception du programme et les méthodes participatives doivent veiller à ce que la communauté se sente concernée et participe activement ;
- Concevoir le programme et le contenu de la formation en privilégiant les compétences de subsistance. Le terme « subsistance » est utilisé par EXPRO dans le sens traditionnel de gagner sa vie dans une société à prédominance agraire. Le type de compétences et, donc, le programme qui s'applique à un domaine

particulier, sont identifiés grâce à une analyse de la situation et à une ERP (Évaluation rurale participative), associées à une analyse de marché et à une évaluation des besoins en formation ;

- Orienter les programmes de formation vers le marché et la demande. Il est de la plus haute importance qu'une analyse de marché associée à une évaluation des besoins en formation soit effectuée avant de commencer toute formation. Suivant l'emplacement géographique du CSTC, il existe actuellement trois façons de choisir les domaines de compétences : selon les besoins en subsistance, selon les besoins du marché ou selon les besoins en formation ;
- Lier le programme à des établissements de crédit et des institutions qui aident la création d'entreprises. Il est important de faire participer dès le début les institutions concernées, les banques, les ONG et les centres d'information sur le micro/petit crédit à la planification du programme de formation annuel ;
- Orienter les programmes vers des groupes soigneusement sélectionnés tels que les filles et les femmes des zones rurales, les jeunes sans terre, les déscolarisés et les autres personnes motivées qui vivent dans la pauvreté. Ces groupes participeront sans aucun doute pleinement à la formation, mais lanceront aussi certainement des initiatives rémunératrices par la suite. Les critères d'éducation et de motivation doivent être soigneusement étudiés avant que les participants potentiels ne soient invités ;
- Appliquer les méthodes de recherche de base pour analyser les zones, les marchés, les besoins en formation et en institutions et les programmes de planification et d'évaluation. Une formation systématique doit être organisée pour permettre aux adultes et aux planificateurs de la NFE, aux formateurs de formateurs (ToT) en compétences de subsistance et aux coordinateurs de CSTC d'appliquer ces méthodes correctement ;
- Favoriser le renforcement de capacités grâce à l'approche ToT et au partage d'expérience entre les régions ;
- Former les coordinateurs selon les besoins du programme. La formation est rationalisée strictement selon les besoins du programme. Par ailleurs, elle propose de nouveaux aspects tels que l'alphabétisation associée à la subsistance, la mobilisation des ressources et la collecte de fonds, ainsi que la coopération avec d'autres secteurs ;
- Utiliser la formation pour informer les stagiaires sur le HIV/SIDA et leur apporter un enseignement sur le sujet. Chaque fois que des jeunes et des adultes se rassemblent à des fins d'enseignement ou de formation, l'occasion doit être saisie d'informer les stagiaires et, si possible, de leur enseigner l'impact du HIV/SIDA et la façon de lutter contre ;
- Réaliser des outils de formation pertinents en plusieurs langues. Aucune autre organisation ou institution gouvernementale et aucune ONG d'éducation pour les adultes dans le pays ne produit d'outils pour les formations aux compétences de subsistance et les formations professionnelles non formelles. Il est urgent de concevoir, produire et traduire en au moins trois langues des outils de formation.
- Suivre une approche progressive de développement d'un modèle de CSTC. EXPRO a mis au point un guide sur le « Nou-

veau profil d'un modèle de CSTC » comprenant « Dix étapes d'activité de base » qui doit être suivi afin d'identifier et d'exploiter les ressources potentielles pour la génération de revenus ;

- Augmenter la zone de couverture des CSTC en mettant à disposition des hébergements et/ou des centres satellites. La mise à disposition d'hébergements de base, notamment pour les filles et les femmes, permet d'augmenter la zone de couverture de façon significative ;
- Utiliser les coopérations existantes et en promouvoir de nouvelles entre les communautés, les OBC (organisations à base communautaire), les ONG, les associations régionales et les organisations gouvernementales.

Leçons retenues

La formation aux compétences est l'une des façons principales d'améliorer l'existence des populations pauvres. Il faut encore décider si l'alphabétisation doit être incluse dans la formation aux compétences ou dispensée séparément. L'évaluation d'impact d'un programme pilote de trois ans a montré que ce type d'éducation pour adultes contribue à réduire la pauvreté. Les réactions des groupes-cibles, des parties prenantes locales, des experts en éducation pour adultes et non formelle, des administrateurs et des politiques concernés ont été majoritairement positives et encourageantes. Les personnalités politiques et administrateurs qui se sont engagés à réduire la pauvreté doivent envisager une application à grande échelle du modèle EXPRO. Les donateurs multilatéraux et bilatéraux sont sollicités pour apporter leur soutien.

Contact

DVV Regional Office East Africa
PO Box 34 743
Addis-Abeba / Éthiopie
iiz.dvv@telecom.net.et

GOVERNEMENT MALGACHE / SYSTÈME DES NATIONS UNIES

Madagascar

Population : 18 606 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 71 % (2000)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 71,3 % (1999)

PIB par habitant (PPP) en \$ US : 857 (2004)

Contexte

En 1999, Madagascar disposait d'un programme national qui visait essentiellement le développement de l'enseignement primaire. Cependant, l'efficacité interne du système classique était faible, car plus de 60 % des enfants n'atteignaient pas la deuxième année du primaire. Certains des facteurs identifiés étaient : (a) une partie non négligeable d'enfants, d'adolescents et d'adultes ne bénéficiaient d'aucune formation conçue pour répondre à leurs besoins éducatifs fondamentaux ; (b) le taux d'analphabétisme élevé de 47 % ; (c) la quasi-inexistence de structures d'accueil de formation et d'encadrement éducatif, notamment en milieu rural et dans le domaine du non-formel.

Aussi, le gouvernement a-t-il fait appel au Système des Nations Unies pour développer, en coopération avec lui, un programme en faveur de l'éducation de base pour tous, afin de faire reculer l'analphabétisme et la sous-scolarisation de manière significative. Élaboré dans le cadre du processus UNDAF, le PNUD a financé le processus de formulation et de validation mené avec l'expertise de l'UNESCO. Soixante cadres des différents ministères, avec l'appui de consultants nationaux et internationaux et les points focaux des agences du système des Nations Unies, étaient chargés de sa conceptualisation. Cette expertise à base étendue garantissait que le programme s'appuie sur des cadres de politique, des stratégies de développement et divers engagements convenus par Madagascar.

Il a été prévu de mener les activités au niveau des zones à haute prévalence de pauvreté qui affichent un faible niveau de demande et d'offre éducative. C'est ainsi que, dans sa première phase, quatre (sur six) provinces étaient visées. 1 000 sites d'alphabétisation ont été ouverts. Cette première phase (2001-2005) a permis de mettre en œuvre et de tester la faisabilité technique et financière de ces différentes approches méthodologiques innovantes, qui ont désormais démontré leur efficacité. Le défi actuel, selon la feuille de route du gouvernement, est la mise à l'échelle de ces méthodologies au niveau national, afin d'éradiquer l'analphabétisme.

Programme

L'objectif général du programme est d'étendre l'accès et d'améliorer l'accessibilité à l'éducation de base, ainsi que de créer des contextes et conditions d'apprentissage favorables. Les objectifs spécifiques sont :

- Donner plus de responsabilités aux jeunes et aux adultes et promouvoir les activités de la communauté grâce à l'alphabétisation ;
- Proposer des cours d'apprentissage accéléré à la population non scolarisée, afin de la réintégrer dans le système éducatif officiel ou de mieux l'insérer dans la vie active ;
- Garantir le renforcement institutionnel des structures chargées de l'alphabétisation.

Ce programme a contribué au développement d'une politique éducative informelle dans le pays. Avant tout, il a donné lieu à trois approches méthodologiques innovantes :

- a) Alphabétisation intensive pour le développement (AFI-D) ;
- b) Formation technique et professionnelle de base (FTPB) ; et
- c) Action scolaire d'appoint pour les adolescents malgaches (ASAMA).

En outre, les activités prévues du programme comprennent le renforcement de capacité pour la gestion communautaire, et l'achat d'intrants et de petits équipements de base facilitant l'installation.

- Pour les adultes de 17 ans et plus, l'AFI-D a été menée comme moyen de promouvoir le développement social, économique, culturel. Elle prévoit une alphabétisation initiale (6-8 heures par jours, pendant 48 jours) et une formation de base supplémentaire (36 jours). Outre la lecture, l'écriture, le calcul et la comptabilité de base, il y a eu également des discussions de sensibilisation à l'agriculture, l'élevage, la pêche, l'environnement, la santé, le VIH/SIDA, l'éducation civique et l'éducation des

enfants. Le but de ces discussions est d'encourager un changement de comportement, dans le but d'améliorer la qualité de vie des apprenants. Pour la formation de base supplémentaire, des thèmes plus spécifiques ont été choisis par les apprenants eux-mêmes. Exemple : la pêche traditionnelle, la poissonnerie, le tourisme et la protection de la biodiversité. Les facilitateurs reçoivent un cours intensif de six semaines dispensé par des formateurs qui, à leur tour, reçoivent un cours de formation intensif de six semaines dispensé par des universités. Les facilitateurs sont des personnes ressources provenant d'ONG chargées d'assurer les services d'alphabétisation. Ils doivent être du même village que les apprenants.

- FTBP est utilisé pour les adultes qui viennent d'être alphabétisés. Ils reçoivent une formation sur le secteur de leur choix, tel que l'agriculture, l'élevage de bétail, la coupe/couture et la charpenterie/menuiserie, entre autres. La formation est dispensée par des personnes ressources de proximité et dure entre dix jours et trois mois, selon la filière. Par la suite, les apprenants déjà constitués en associations peuvent demander des micro-crédits, ou peuvent bénéficier d'un petit crédit pour l'achat d'intrants et de petits équipements de base.
- ASAMA est destiné aux adolescents de 12 à 17 ans. Le programme ASAMA comprend toutes les matières recommandées par le programme national d'éducation. La langue d'enseignement est le malgache, excepté pour l'enseignement du français. L'ensemble du programme primaire de cinq ans est traité en trois périodes durant les dix mois. Avant de commencer l'ASAMA, les apprenants peuvent suivre un cours d'apprentissage de la lecture de six semaines par Ambohitsoatra. C'est une méthode d'apprentissage ludique de la lecture adaptée de la méthode « planète des alphas ». Cette approche méthodologique fait beaucoup appel à la participation de l'adolescent, qui réalise lui-même son apprentissage dans une grande mesure. Elle part du « vécu » et du « senti » de l'élève. Les enseignants ont reçu trois séances de dix jours de formation sur l'enseignement de l'ASAMA. En outre, ils doivent avoir la capacité de bien communiquer avec les adolescents en difficulté et posséder une bonne maîtrise du programme d'enseignement primaire.

De 2001 à 2007, le programme a été sous la tutelle du ministère de la Population, au sein de la Direction de l'alphabétisation. Actuellement, il est sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique. Une cellule nationale et six cellules régionales assurent l'exécution opérationnelle du programme, avec plus d'une centaine d'ONG comme partenaires de mise en œuvre. Les prestataires de services techniques déconcentrés, au niveau de la communauté, sont chargés de sélectionner les sites d'intervention. Chaque province a un Comité provincial de pilotage et, au niveau national, il existe un Conseil d'orientation et de validation. Depuis 2006, les formations des facilitateurs ont été décentralisées vers des chefs-lieux de province.

Pour créer un environnement alphabétisé, des centres de ressources polyvalents ont été fondés au niveau des communes ; ils font fonc-

tion de bibliothèque et de centre d'information. Ils sont abrités par des structures existantes ou par la commune.

Pour sa mise en œuvre, le programme s'est appuyé sur une mobilisation sociale de proximité, une utilisation rationnelle des ressources locales et le développement de partenariats. Les activités de renforcement de capacités institutionnelles et les activités d'alphabétisation constituent le pilier principal du programme. Un renforcement des capacités est actuellement effectué au niveau des communes pour qu'elles puissent assurer, à terme, la maîtrise d'ouvrage des activités d'alphabétisation.

Des équipes s'efforcent actuellement de mobiliser les ressources et de sensibiliser aux niveaux régional et international, afin d'augmenter la visibilité du programme et son soutien.

Leçons retenues

Parmi les principales leçons, on peut citer : a) le rôle essentiel de la communauté dans la réussite des activités d'alphabétisation ; b) les partenariats avec les autorités locales et leur responsabilisation sont des facteurs de succès des activités sur le terrain ; c) dans les zones où la population est pauvre, la distribution de vivres (vivres en échange d'une formation) est un facteur favorisant l'assiduité, donc l'atteinte des objectifs ; d) les incitations, même si elles existent vraiment, ne sont parfois pas suffisantes pour garantir l'atteinte des objectifs ; des mesures d'accompagnement doivent être trouvées pour certaines populations-cibles pauvres ; e) la communication, la sensibilisation en faveur de l'alphabétisation et des autres formes d'éducation informelle sont plus efficaces, avec des résultats tangibles ; f) des activités de post-alphabétisation doivent être prévues dès le début de l'alphabétisation ; g) la « qualité » et l'engagement de l'animateur/du facilitateur sont essentiels dans la réussite des activités d'alphabétisation.

Contact

Raymondine Williette Rakotondrazaka
 Coordinatrice nationale de la cellule
 nationale de coordination et d'exécution
 Ministère de l'Éducation nationale et
 de la Recherche scientifique
 Lot AVB 127 A
 Avarabohitra Itaosy
 Antananarivo / Madagascar
 cnce@wanadoo.mg

GOVERNEMENT DE LA RÉPUBLIQUE DE NAMIBIE

Namibie

Population: 2 031 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 85 % (2001)

Population vivant avec moins de 2 \$ US par jour : 56 % (1990-2004)

PNB par habitant en dollars américains : 7 418 (2004)

Contexte

La plus grande partie de la population de la Namibie, qui compte moins de deux millions d'habitants, dépend du secteur informel d'une économie de subsistance. Les problèmes sociétaux proviennent principalement de l'inégalité dans la répartition des revenus, du chômage et de pauvreté. Soixante pour cent de la population vit en-dessous du seuil de la pauvreté tandis que le chômage chez les personnes jeunes âgées de 25 à 29 ans s'élève à 19 % pour les jeunes hommes et à 20 % pour les jeunes femmes. Dans les zones rurales, le taux moyen de chômage est de 40 % contre 30 % dans les zones urbaines. Il est donc crucial d'associer l'alphabétisation au développement des compétences, en particulier au niveau de la communauté pour améliorer l'économie de subsistance et l'intégrer à l'économie monétaire dominante.

Le programme national d'alphabétisation en Namibie (NLPN) a été officiellement lancé en septembre 1992, deux ans après l'indépendance et grâce aux efforts inlassables des Namubiens, qu'ils soient en exil – la campagne pour l'alphabétisation du mouvement de libération de la SWAPO – ou à l'intérieur du pays – par l'intermédiaire de l'ONG « programme d'alphabétisation de Namibie » – dans le cadre du combat pour la libération. Depuis 1992, le programme, qui comptait un total d'environ 15 000 apprenants formés par 700 personnes chargées de la promotion de l'alphabétisation au cours de la première année, a progressivement pris de l'ampleur et a fini par atteindre le chiffre de 36 000 apprenants et 2 000 enseignants pour les trois étapes du programme en 1994-1995. En 1999, on dénombrait quelque 46 000 apprenants. Deux évaluations ont été effectuées en 1995 et 1999, et une troisième est attendue prochainement. Le NLPN est parvenu à faire évoluer le niveau national d'alphabétisation de 65 % (chiffre relevé lors du recensement de la population et du logement de 1991) à 81,3 % au moment du recensement de la population et du logement de 2001.

Programme

Le gouvernement souhaite que la Namibie devienne une nation entièrement alphabétisée et s'est fixé pour but à court terme d'atteindre un taux d'alphabétisation de 90 % d'ici à 2015. L'objectif global est de promouvoir le développement social, culturel, politique et économique. La politique d'alphabétisation des adultes vise donc à :

- Favoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les langues locales et en anglais, ainsi que l'acquisition de notions de calcul ;
- Encourager des études plus poussées en vue de réduire les inégalités en matière d'éducation ;
- Augmenter la capacité de la population à communiquer, accroître sa confiance en soi et sa capacité à rechercher de l'information ;
- Accroître la participation de l'ensemble des populations au processus démocratique, y compris l'exercice de leurs droits et responsabilités en qualité de citoyens ;
- Renforcer la capacité de la jeunesse et des adultes à devenir plus productifs et autonomes ; et
- Permettre aux parents, aux mères comme aux pères, de participer à l'amélioration de la vie de leurs enfants, en particulier en familiarisant les parents avec des pratiques utiles pour la santé et en leur donnant la possibilité de partager avec leurs enfants les connaissances, les compétences et les techniques éducatives qu'ils ont acquises grâce au NLPN.

La Direction Générale de l'Enseignement des Adultes (DAE), qui dépend du Département de l'apprentissage tout au long de la vie au ministère de l'Enseignement de base, de l'Education, des Sports et de la Culture, est chargée d'enseigner la lecture, l'écriture et des notions de calcul à la jeunesse non scolarisée et aux adultes analphabètes, afin de leur permettre de contribuer plus efficacement au développement national. A l'heure actuelle, la Direction générale s'efforce de remplir sa mission par le biais du NLPN, qui fait partie intégrante du système d'éducation nationale et de l'engagement du gouvernement vis-à-vis du développement national, et de l'Education pour tous (EFA). La phase d'apprentissage de la lecture et de l'écriture du Programme d'enseignement de base pour les adultes comprend trois étapes de formation d'une année chacune, ce qui représente au moins 240 heures de cours.

Au cours des deux premières étapes, l'accent est mis sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans la langue maternelle et les notions de calcul. Lors de l'étape 2, les apprenants se familiarisent avec les compétences nécessaires dans la vie courante, telles que l'agriculture, la santé, le petit commerce et l'éducation civique, entre autres matières. Au cours de l'étape 2, les enseignants sont encouragés à introduire quelques notions d'anglais parlé (« approche duale de l'alphabétisation ». L'étape 3, qui équivaut à la quatrième année de l'enseignement primaire classique et constitue la dernière étape du Programme d'alphabétisation de base, est consacrée à l'acquisition de connaissances en anglais de base et fonctionnel. La tâche des personnes chargées de la promotion de l'alphabétisation consiste à créer un environnement approprié à la communication en anglais. L'accent est également placé sur le renforcement des activités de développement. Les élèves ayant suivi avec succès ces trois étapes peuvent poursuivre leurs études en choisissant l'une des trois options suivantes :

- Education primaire supérieure pour adultes (AUPE). Il s'agit d'un cours étalé sur trois ans pour ceux qui ont suivi l'étape 3 ou la quatrième année d'enseignement primaire. Il est basé sur un programme spécifique comprenant l'acquisition de connaissances générales en plus de celle de la langue et des notions de calcul. La « langue des affaires » occupe également une place importante dans ce programme. Les élèves choisissent deux matières par an. Il y a quatre cours obligatoires et deux cours optionnels.
- Développement des compétences pour les travailleurs indépendants. Ce projet a été testé dans deux régions, le Karas et l'Oshana, afin de proposer une approche aux activités informelles de formation des adultes au niveau national, régional

et des districts. Le principal objectif de ce projet est de fournir une meilleure prestation à la communauté en mettant à profit l'éducation des adultes pour créer des possibilités d'emploi. Il contribue à l'effort national de réduction de la pauvreté en permettant à ceux qui ont acquis les connaissances de base en lecture et en écriture d'accéder aux compétences de gestion d'entreprise nécessaires aux travailleurs indépendants et pour les emplois dans les zones urbaines rurales. Les élèves qui ont suivi avec succès le programme d'alphabétisation reçoivent une formation à diverses compétences de gestion d'entreprise qui leur permet à terme d'acquérir les fonds nécessaires à la création de petits commerces. Certains des élèves poursuivent leurs études à la Fondation nationale des Centres de développement des qualifications communautaires (COSDEC) où ils acquièrent des techniques relatives à la plomberie et à la maçonnerie, entre autres.

- Centres de développement des qualifications communautaires. Un grand nombre de ces centres sont actuellement établis dans les zones rurales où il n'existe pas de bibliothèques pour ceux qui ont appris à lire et à écrire. Ils ont pour but de donner accès aux livres et de promouvoir une culture de lecture et d'étude dans le pays.

Les responsables au niveau régional et des districts supervisent la mise en œuvre du programme dans les différentes régions. Des efforts ont été déployés pour décentraliser toutes les activités d'alphabétisation, y compris le développement des programmes, et pour impliquer les équipes locales dans l'élaboration des outils pédagogiques.

Comme le bureau central était chargé de mettre au point la structure du programme du NPL, il importe de trouver un équilibre entre le contenu des programmes nationaux, régionaux et/ou locaux. Les outils pédagogiques sont élaborés en onze langues nationales, en plus de l'anglais ; DEA publie également un bulletin d'information.

Les cours d'alphabétisation se déroulent à temps partiel, ont généralement lieu trois fois par semaine et durent deux heures. Les enseignants travaillent également à temps partiel. Les personnes chargées de promouvoir l'alphabétisation nouvellement recrutées reçoivent une formation initiale de trois semaines et suivent également des cours mensuels de remise à niveau de courte durée. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture reposent sur une approche méthodologique centrée sur l'élève. Groupes de discussion et contes constituent deux des méthodes communément employées.

Le programme a été financé à l'origine par les Pays-Bas, L'Agence suédoise pour le développement international et le gouvernement namibien. Aujourd'hui, il est entièrement subventionné par le gouvernement grâce à des fonds provenant d'un budget annuel régulier. Le gouvernement namibien est le principal facilitateur et partenaire du NLPN. Toutefois, la communauté assume la responsabilité du programme et est censée participer à la planification, à l'administration, à la supervision et à l'évaluation de toutes les activités qui s'y rattachent.

Leçons retenues

Voici quelques-unes des principales leçons tirées de cette expérience :

- Le défi consiste à poursuivre le programme en améliorant à la fois la qualité des prestations fournies et celle de l'environnement où se déroule l'apprentissage. C'est pourquoi le soutien sectoriel et intersectoriel au programme est nécessaire, y compris celui des dirigeants politiques à tous les niveaux, des employeurs des secteurs publics et privés, des ministères au niveau central et régional, des syndicats, des églises, des organisations pour la jeunesse et des associations féminines, des donateurs et des médias ;
- Dans l'ensemble, le taux de participation des femmes au programme d'alphabétisation est très élevé, qu'elles soient apprenantes ou enseignantes. Il semble intéresser davantage les femmes, alors que faire augmenter les inscriptions masculines constitue un sérieux problème. Cela est dû en partie au système de travail itinérant de l'industrie de la pêche et de l'industrie minière ;
- Il est nécessaire d'élaborer des programmes de post-alphabétisation à un niveau correspondant à la septième année des écoles classiques ;
- La mise en place d'un processus permettant d'accroître la sensibilisation au développement des compétences des adultes et de le soutenir se révèle également indispensable. La responsabilisation de la communauté grâce au développement des compétences et à la promotion de l'entreprise constituent des stratégies prometteuses pour relever les défis sociaux et économiques du pays ; et
- La création des Centres de développement des qualifications communautaires a contribué à entretenir les compétences acquises en lecture et en écriture.

Contact

Bornface Katombolo Mukono
 Directeur Adjoint
 Direction Générale de l'Enseignement des Adultes (DAE)
 Ministère de l'Enseignement de base,
 de l'Éducation, des Sports et de la Culture
 Government Office Park (Luther Street)
 Private Bag 13186
 Windhoek / Namibie
 b.mukono@mec.gov.na



De nombreux programmes pédagogiques négligent le multilinguisme, qui est pourtant la norme en Afrique. Les langues africaines, les langues les plus utilisées par les habitants du continent africain et par les diasporas africaines, se voient souvent sous-évaluées et réduites à une fonction de tremplin. L'idée selon laquelle les langues de la communication internationale (anglais, français, portugais et espagnol) sont les seuls moyens de promouvoir l'ascension économique persiste dans toute l'Afrique. Aujourd'hui, les résultats de nouvelles études questionnent de plus en plus les conséquences que ces politiques et attitudes ont sur la qualité de l'éducation, ainsi que sur la marginalisation du continent.

Qui plus est, les succès obtenus par des expériences menées à petite et à grande échelle sur tout le continent, ainsi que les leçons qui ont pu en être tirées, ont apporté des informations qui suffisent amplement à remettre en question les pratiques dominantes actuelles et suggèrent qu'il faut utiliser de nouvelles approches dans l'utilisation pédagogique de la langue. La Renaissance africaine a besoin de l'éducation pour construire et développer les compétences linguistiques et l'alphabétisation de la population afin d'atteindre une grande variété d'objectifs. Les langues africaines sont les formes de communication les plus dynamiques dans le secteur économique du continent. En d'autres termes, dans une vision axée sur l'humain ces langues occuperaient une position centrale afin que l'héritage multilingue puisse s'enrichir continuellement. La solution n'est pas un monolingue africain. Ce qu'il faut, en revanche, c'est un multilinguisme permettant une communication efficace aux niveaux local, régional, national et international. Pour être efficaces, les politiques et stratégies pédagogiques doivent donc proposer des réponses innovantes et adaptées sur mesure, fondées sur les profils multilingues des pays africains. Le Plan d'action africain sur les langues de 1986 et le Plan d'action pour les industries culturelles en Afrique de Nairobi (2005) sont de véritables phares africains qui indiquent le chemin vers cette évolution.

Les pratiques efficaces sélectionnées pour cette conférence montrent que des expériences et des initiatives prometteuses sont menées en Afrique, et qu'il faut les multiplier. Ces exemples se rapportent à différents aspects de la question de l'optimisation de l'éducation et de l'apprentissage pour les enfants, les jeunes et les adultes en Afrique en ce qui concerne la langue comme véhicule d'enseignement et comme sujet pédagogique. Une utilisation pédagogique efficace de la langue aidera les apprenants à être compétents et créatifs dans leur maniement de la langue. L'alphabétisation et l'éducation élémentaire amélioreront la qualité de vie en approfondissant la connaissance du savoir-faire, des valeurs et de la sagesse du peuple africain et en optimisant leur utilisation, tout en augmentant la cohésion sociale et l'ouverture sur la diversité culturelle et en contribuant au développement durable.



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT DE BASE ET DE L'ALPHABÉTISATION (MEBA), ŒUVRE SUISSE D'ENTRAIDE OUVRIÈRE (OSEO) AU BURKINA FASO

Burkina Faso

Population : 13 228 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes : 23 % (2005)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 46 % (2003)

Langue nationale ou officielle : français

Contexte

En 1994, le gouvernement du Burkina Faso a procédé à une évaluation du système d'éducation et est parvenu à la conclusion suivante : le système d'enseignement n'était pas adapté à la situation sociale et économique du pays et se révélait trop coûteux et donc inefficace. Un tel système d'éducation constituait un obstacle à tout effort de développement. Au cours des dix dernières années environ, le gouvernement et ses partenaires se sont engagés à rechercher de meilleures méthodes d'enseignement. Conscient de l'importance des langues nationales pour la qualité de l'éducation, le gouvernement a établi l'utilisation du français et des langues nationales pour l'enseignement.

Programme

Le système d'éducation bilingue a commencé avec succès par un programme d'alphabétisation informel pour les adultes qui leur enseigne les langues nationales et le français. Les résultats ont été tellement probants que cela a convaincu les spécialistes chargés d'élaborer les programmes d'enseignement formel d'adopter une approche bilingue. Aujourd'hui, le programme d'éducation bilingue regroupe l'éducation formelle et informelle et constitue un programme d'enseignement intergénérationnel pour les enfants à partir de 3 ans, les adolescents et les adultes.

« *Espaces de découverte éducative* » *informels pour les enfants âgés de 3 à 6 ans* : « Espaces de découverte éducative » (3 E) est une structure gérée par la communauté conçue comme un environnement d'éveil pour les enfants de 3 à 6 ans, dans laquelle ils reçoivent une formation cognitive, socio-éducative et socio-affective. Au niveau 3 E, les formateurs sont des parents-enseignants qui ont suivi une formation appropriée. Pour la mise en place du programme 3 E, les parents-enseignants suivent des cours constitués de modules en psychologie infantile, hygiène et nutrition, activités ludiques, d'éveil, etc. Les experts de la petite enfance élaborent des outils didactiques en utilisant des thèmes culturels et des activités ludiques, d'éveil et éducatives puisées dans différentes régions du Burkina Faso. Ces activités mettent à profit les connaissances modernes en matière d'éducation infantile. Les mères et les jeunes filles sont déchargées du soin des plus jeunes enfants pendant un certain laps de temps afin de pouvoir participer aux programmes éducatifs.

Ecoles primaires informelles (EPB) pour les enfants âgés de 7 à 12 ans : le côté novateur de ces structures réside principalement dans l'utilisation de la langue nationale des enfants comme vecteur d'enseignement conjointement avec le français et dans l'importance accordée aux activités productives et culturelles. La scolarité dure

cinq ans au lieu des six ans habituels dans les écoles classiques. Les objectifs principaux sont les suivants :

- Favoriser l'association entre l'apprentissage et la production afin de préparer les enfants à jouer un rôle conscient et motivé dans le développement local, régional et national. ; b) réconcilier l'école avec son environnement en lui conférant des valeurs culturelles locales positives et en encourageant la participation de la communauté locale ;
- Donner la possibilité aux élèves d'utiliser et de prendre conscience de leur connaissance d'une langue nationale et de leur capacité à lire et à écrire dans cette langue, de réaliser des progrès personnels, d'acquérir des techniques modernes et d'apprendre une langue internationale – en l'occurrence la langue officielle du pays, le français ; et
- Contribuer à trouver des façons et des moyens d'établir des liens destinés à combler le fossé entre les systèmes d'éducation formelle et informelle, tout en fournissant aux bénéficiaires des deux systèmes les mêmes « armes » et possibilités. Les enseignants des écoles bilingues ne sont pas différents de ceux qui exercent dans les établissements classiques et leurs formateurs sont les mêmes ; toutefois, ces enseignants reçoivent une formation spécifique complémentaire en éducation bilingue. Les outils didactiques sont élaborés, publiés et reproduits localement pour chacune des huit langues et ils sont réutilisables.

Apprentissage informel de la lecture et de l'écriture pour le développement (AFI-D) pour les enfants âgés de 9 à 14 ans : AFI-D est un système d'alphabétisation intensif pour le développement qui relève du secteur informel et qui s'adresse aux enfants de 9 à 14 ans qui n'ont pas été scolarisés ou qui ont quitté le système scolaire. AFI-D a été lancé en 1994 et se caractérise, d'une part par l'utilisation des langues nationales conjointement au français comme vecteur d'éducation et d'autre part, par les possibilités qu'il offre aux élèves qui en ont bénéficié de poursuivre des études secondaires ou de suivre une formation professionnelle permettant l'acquisition de compétences ou de diplômes dans des établissements adaptés aux besoins socio-économiques de la région concernée. L'apprentissage dans les centres AFI-D dure quatre ans. De nombreux élèves qui ont reçu cette formation s'intègrent de façon satisfaisante dans la société en travaillant à leur compte (en qualité d'agriculteurs, d'éleveurs de bétail, de charpentiers et de ferronniers) ou trouvent des postes dans le secteur public (enseignement et santé), ou le secteur privé (électrotechnique, plomberie, etc.).

Etablissements d'éducation secondaire spécialisés dans l'enseignement multilingue (CMS) pour les enfants âgés de 12 à 16 ans : Les écoles multilingues spéciales acceptent des élèves de 12 à 16 ans qui ont suivi avec succès le programme des EPB. Les élèves des CMS améliorent la connaissance de leur langue nationale utilisée conjointement avec le français à l'école mais doivent également apprendre une seconde langue nationale choisie parmi les langues principales du Burkina Faso. Les écoles CMS sont novatrices en ceci qu'elles proposent – en plus des programmes classiques des établissements d'éducation secondaire – des cours spécifiques dans les langues nationales ainsi que des activités culturelles et orientées vers la production. Elles ont pour objectif

- de dispenser le programme classique complet des établissements d'enseignement secondaire de l'année 6 à l'année 3 ;
- d'encourager le multilinguisme grâce à l'utilisation du français, d'une seconde langue nationale largement utilisée et de l'anglais fonctionnel ;
- de lier l'éducation à la production ; et d) de favoriser des valeurs culturelles positives et la sensibilisation à la citoyenneté.

Apprentissage informel de la lecture et de l'écriture pour les adultes

Les langues nationales et le français sont utilisés pour dispenser l'enseignement. Le programme d'éducation bilingue relie l'alphabétisation au développement rural pour les adultes vivant dans les zones d'intervention. Les bénéficiaires acquièrent des compétences grâce à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture et divers cours techniques relatifs à l'agriculture, au bétail, à la culture maraîchère, aux petits emprunts, à la santé et à l'hygiène, à la comptabilité de base et à l'organisation et à la gestion d'activités socio-économiques individuelles ou collectives. Ces compétences leur permettent d'améliorer leurs conditions de vie, tandis que le bilinguisme en langues nationales et en français les aide à superviser plus efficacement les devoirs scolaires de leurs enfants. En fait, les adultes qui maîtrisent bien les langues nationales ont la possibilité de suivre des cours de français parlé basés sur la méthode ALFAA (enseignement du français selon le degré d'acquisition de la lecture et de l'écriture). La méthode adulte ALFAA permet à ceux qui en bénéficient d'accéder à un niveau de connaissances équivalent à la sixième année d'enseignement primaire classique.

Leçons retenues

La première leçon tirée de cette expérience est que l'utilisation des langues nationales conjointement avec le français facilite l'enseignement et l'apprentissage et permet en fait d'accélérer le processus de scolarisation tout en maintenant et même en améliorant son efficacité interne et externe. En ce qui concerne les écoles – le taux de réussite au certificat d'enseignement primaire (CEP) dans les écoles bilingues – où les élèves ne passent que quatre à cinq ans – a dépassé dans l'ensemble le taux de réussite national, en dépit du fait que les épreuves de CEP étaient entièrement en français et destinées à des élèves qui étaient restés au moins six ans dans l'école (voir le tableau ci-dessous).

Depuis 1998, cette expérience n'a cessé de s'avérer efficace et pertinente. C'est pourquoi le ministre de l'Éducation de Base du Burkina Faso souhaite continuer à appliquer cette méthode grâce aux subventions du plan décennal de développement de l'éducation de base (PDDEB).

Grâce au réinvestissement des connaissances et compétences acquises, le programme d'éducation bilingue a eu un impact très important sur tous les bénéficiaires concernés dans de nombreux domaines. Cela englobe des répercussions sociales (amélioration de l'hygiène, de la santé et de l'esprit civique), économiques (accroissement de la productivité agricole, du bétail, augmentation des revenus familiaux et amélioration des conditions de vie), éducatives (augmentation du taux de fréquentation des écoles, du nombre des élèves de sexe féminin, apprentissage mutuel entre enfants et parents et élévation du taux d'accès aux classes supérieures et de la réussite aux examens), d'organisation et de gestion (tenue de réunions régulières, rédaction de comptes rendus, plus grand nombre de personnes instruites dans les bureaux de la direction des organisations partenaires et gestion plus efficace des entreprises individuelles ou collectives, etc.).

Les écoles en prise directe sur les réalités de l'environnement encouragent les parents à participer à l'éducation de leurs enfants. Le modèle bilingue a également obtenu de bons résultats en ce qui concerne la cohésion sociale pour ceux qui avaient été exclus du système d'éducation pour des raisons de non-fréquentation, comme les non-voyants, qui apprennent plus rapidement et plus efficacement grâce à l'utilisation de documents en braille dans la langue nationale ou dans les deux langues.

L'enseignement bilingue diminue le coût de l'éducation grâce à son efficacité interne et à une réduction significative du temps passé à l'école. De plus, l'éducation bilingue a été intégrée dans la société locale et répond à une demande aussi bien de la population que des responsables du gouvernement. Cela constitue un système d'éducation plus efficace qui a un impact plus important sur l'intégration des élèves qui ont abandonné leurs études dans l'économie locale.

ANNEE	ÉCOLES BILINGUES				MOYENNE NATIONALE
	Nombre d'écoles	Nombre de langues nationales	Nombre de candidats à l'examen	Taux de réussite (après 5 ans d'enseignement, adolescents 4 ans)	
1998	2	1	53	52.83 %	48.60 %
2002	4	2	92	85.02 %	62.90 %
2003	3	1	88	68.21 %	70.01 %
2004	10	4	259	94.59 %	73.73 %
2005	21	6	508	91.14 %	69.01 %
2006	40	7	960	77.19 %	69.91 %
2007	47	7	1182	73.69 %	66.83 %
MOYENNE				78.16 %	65.69 %

Contact

Paul Taryam Ilboudou
 Œuvre Suisse d'Entraide Ouvrière (OSEO)
 01 BP 2057
 Ouagadougou 01 / Burkina Faso
 paultaryam@yahoo.fr

Sénégal

Population : 11 658 000 (2005)

Taux d'alphabétisation des adultes: 39 % (2002)

Population en-dessous du seuil national de pauvreté : 33% (1992)

Langues nationales ou officielles : français, balanta-ganja, hassaniyya, jola-fonyi, mandinka, mandjak, mankanya, noon, pulaar, serer-sine, soninke, wolof

Contexte

« Nous avons de la chance de travailler dans un contexte où la communauté comprend la valeur de l'alphabétisation en pulaar. Toutefois, notre « don » aux autres est de démontrer comment la communauté peut jouer un rôle, l'importance d'avoir des supports culturellement pertinents (pas seulement des supports fonctionnels) ainsi que l'étendue du savoir d'un néo-alphabète après seulement quelques centaines d'heures de formation ».

Il est important de noter que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture de la langue pulaar peut être introduit dans une communauté de manière à ce qu'elle devienne un acteur du processus qui consiste à définir la forme, le rôle et la valeur de l'éducation. L'élément-clé de ce processus semble être l'écho culturel provoqué par l'éducation en pulaar. Dans ce contexte, la poursuite de l'éducation n'est plus associée à l'aliénation culturelle (ce qui est souvent le cas de l'éducation formelle en français). Au contraire, l'éducation vient contribuer aux initiatives de développement local tout en préservant la culture, intégrant ainsi de nouvelles idées dans les systèmes sociaux et intellectuels existants.

L'ARED a pour vocation la création d'ouvrages en langues africaines. La première langue est le pulaar (également appelé fulfude), parlé par plus de 25 millions de personnes au Sahel. L'ARED travaille surtout dans le Nord du Sénégal en raison d'une initiative populaire très active de promotion de la connaissance du pulaar dans cette région. Les ouvrages sont tout d'abord rédigés en pulaar, afin de juger s'ils correspondent aux besoins et aux niveaux des néo-alphabètes. Les ouvrages initialement publiés en pulaar sont ensuite adaptés à d'autres dialectes du fulfude, à d'autres langues d'Afrique de l'Ouest, ou bien traduits en français.

Aujourd'hui, l'ARED répond aussi à des demandes adressées par des organisations au Sénégal, au Mali, au Bénin, au Burkina Faso et au Niger.

Programme

Ce qui rend l'ARED unique, c'est le fait qu'elle publie des ouvrages qui seront utilisés par d'autres programmes que les siens. Au lieu d'enseigner eux-mêmes à lire et à écrire, les formateurs forment des enseignants pour d'autres organisations. L'ARED a été créée en 1990 pour publier des ouvrages destinés aux néo-alphabètes et pour aider d'autres programmes à dispenser leurs activités de formation. Depuis 1992, plus de 150 titres ont été édités, 800 000 livres vendus et plus de 450 formations dispensées à plus de 9 000 participants.

L'ARED ne met pas en œuvre ses propres programmes d'alphabétisation sur le terrain, mais elle répond aux demandes de formations et de livres adressées par des associations locales, d'autres ONG, des projets bilatéraux, etc. L'objectif est d'aller au-delà des supports d'alphabétisation fondamentaux et fonctionnels en offrant des supports très complexes concernant les lois locales, l'impact des projets de développement, le développement d'une société civile, etc. – tout en offrant de bons supports de lecture tels que des romans, de la poésie, des livres d'histoire et de connaissances locales.

Les programmes en langues africaines de l'ARED offrent une éducation participative axée sur l'apprenant et destinée tant aux individus qu'aux communautés locales. Les programmes visent à développer les compétences fondamentales de lecture et d'écriture, les capacités de leadership et d'organisation, ainsi qu'à fournir des informations sur la citoyenneté et sur la société civile permettant aux gens de faire des choix éclairés pour atteindre leurs propres buts par le biais d'un accès croissant à l'éducation et à l'information. L'ARED offre également certains des outils essentiels à la maîtrise et au changement au niveau de la communauté en créant constamment des programmes concernant les tâches de chaque adulte - qu'ils soient chefs, preneurs de décision, élus, groupes préconisant le changement ou de simples citoyens qui essaient de satisfaire les besoins de leurs familles. L'ARED est aussi l'un des rares éditeurs d'Afrique de l'Ouest à publier des livres qui encouragent la lecture pour le plaisir, de sorte que les nouveaux lecteurs peuvent s'identifier à l'histoire et aux personnages, plutôt que simplement envisager la lecture en tant que moyen d'apprendre quelque chose de nouveau.

Les activités de formation sont de durées variables (de 20 à 100 heures) et elles sont dispensées dans les communautés locales rurales et périurbaines. Bien que chaque activité de formation soit accompagnée d'un livre dans la langue de la formation, on ne part pas du principe que tous les participants savent lire et écrire. L'organisation tente délibérément de rassembler une diversité de membres de la communauté, y compris des jeunes de 15 à 30 ans et des adultes de 30 à 70 ans, des hommes et des femmes, des membres de la communauté qui savent lire et écrire et d'autres qui ne savent pas. Étant donné que les classes sont axées sur l'apprenant, elles dépendent des connaissances et des échanges entre les participants et cette diversité est fondamentale, tant pour le partage que pour la mémorisation des informations.

L'ARED recherche des façons d'intégrer les groupes marginalisés dans un processus éducatif qui satisfasse leurs propres besoins en tant qu'adultes pris par leur travail. Ces groupes comprennent :

- **Les adolescents** qui n'ont pas encore eu l'opportunité de commencer ou qui n'ont pas encore fini l'école primaire. L'ARED s'efforce d'offrir à ce groupe une « éducation de base » (équivalente, mais non limitée à l'éducation primaire) ;
- **Les femmes** qui n'ont pas encore pu entrer dans le système scolaire officiel et dont le travail et les emplois du temps chargés ne leur permettent pas de suivre une scolarité formelle sur une base systématique ;

- **Les groupes ethniques, les groupes professionnels et les groupes de langue** qui sont souvent marginalisés lors des prises de décision et qui devraient être intégrés en tant que membres de la communauté ; et
- **Les organisateurs et les leaders de la communauté** qui doivent être mieux préparés pour assumer leur rôle.

L'ARED a déjà testé et créé des formations ainsi que des ouvrages sur une large gamme de sujets. Les associations communautaires peuvent librement choisir les sujets qui répondent le mieux à leurs besoins. Tous les sujets de la liste ci-dessous comprennent au moins un livre rédigé dans la langue locale. Les sujets existants comportent :

- **Alphabétisation & compétences mathématiques** — Ce sujet nécessite qu'un enseignant local de lecture et d'écriture suive trois formations, chacune d'une durée de 90 heures. Ces enseignants dispensent ensuite au moins un programme de 300 heures dans leur communauté.
- **Résolution de conflit négociée** — Il s'agit d'une formation de 100 heures qui traite de la façon d'identifier et d'analyser les conflits (en particulier entre bergers et fermiers au Sahel) afin de parvenir à une situation où chacun y trouve son compte. Elle inclut aussi un exposé complet sur les processus de médiation.
- **Société civile** — L'ARED a créé plusieurs modules de 35 à 70 heures pour renforcer le rôle de la société civile en particulier dans les régions rurales et/ou pauvres du Sénégal. Ces modules offrent une explication de la loi foncière, le code forestier, le nouveau code rural, le rôle des nouveaux élus, les droits et responsabilités des citoyens et le rôle des trois branches du gouvernement.
- **Analyse participative des conditions locales** — Cette méthode visuelle, appelée à l'origine en anglais « rapid rural appraisal » (évaluation rurale rapide) est aujourd'hui plus communément nommée « analyse rurale participative » et permet de regrouper des groupes de la communauté afin d'analyser diverses questions importantes. L'ARED propose plusieurs formations de 35 à 70 heures pour aider les groupes à travailler ensemble sur les questions environnementales ou l'interaction des familles et de la communauté et pour examiner les moyens d'existence, etc.
- **Etablissement d'une organisation** — Dans les zones rurales du Sahel aujourd'hui, des centaines d'associations locales sont créées pour aborder les questions communautaires. Pour soutenir ce processus, plusieurs formations de 35 à 70 heures ont été organisées pour aider les groupes communautaires à créer une association, à identifier les implications légales, à établir des budgets, à gérer et diriger un centre communautaire, etc.
- **Pastoralisme** — Cette formation de 100 heures couvre les aspects les plus urgents de l'élevage au Sahel aujourd'hui, y compris une analyse du système pastoral existant, les concepts qui étayent les projets de développement et la législation de tous les pays du Sahel.
- **VIH/SIDA** — Tandis que beaucoup de programmes concernant la séropositivité et le Sida se concentrent sur la maladie elle-même et/ou sur les soins aux personnes qui en sont atteintes, l'ARED offre une formation de 35 heures sur les façons

de rassembler les membres de la communauté dans le but de discuter des pratiques sociales qui ne tiennent pas compte ou qui favorisent la propagation de la maladie et pour identifier des moyens de confronter ensemble leurs responsabilités sociales.

- **Culture, littérature et connaissances indigènes** — Pour qu'une personne se développe pleinement, il est essentiel que la valeur de son propre système de connaissances culturelles soit reconnue officiellement. L'ARED offre des formations de 20 heures permettant la publication de 25 livres, y compris des œuvres de littérature, des récits historiques, des panoramas des systèmes de connaissances locales, etc.

L'ARED cherche constamment à établir des partenariats favorables. C'est ce réseau d'individus de même sensibilité qui lui permet de renforcer ses capacités, de toucher davantage d'apprenants et d'être plus productive.

Leçons retenues

La clé du succès de l'ARED réside dans le lien qu'elle a forgé entre l'identité culturelle et l'alphabétisation. Étant donné que les participants aux formations deviennent des citoyens plus érudits capables de mieux travailler ensemble, ils sont en mesure de jouer un rôle-clé dans leurs communautés. Ils peuvent s'inscrire et contribuer à une association de la communauté ou faire pression pour défendre des intérêts trop souvent ignorés. Ils peuvent également réussir à donner une voix aux personnes marginalisées dans les groupes de la communauté, par exemple les femmes.

Ce qui est frappant, c'est que les participants ne considèrent pas les cours d'alphabétisation ou les formations comme un ensemble de compétences mécaniques ou d'informations qui doivent être apprises, mais plutôt comme un processus de responsabilisation rendu possible par l'échange, entre participants comme entre soi-même et la langue écrite.

L'ARED continue de travailler dans le but d'atteindre deux objectifs. Le premier est d'identifier les questions qui importent aux communautés locales et de trouver une façon de présenter ces questions à tous les membres de la communauté qui ont, ou qui auront, leur mot à dire lors du processus de prise de décision. Le second est de fournir de bons supports de lecture afin que les apprenants aient des livres auxquels ils trouveront du plaisir.

Contact

ARED
BP 10 737
Dakar – Liberté / Sénégal
ared@enda.s

CONSEIL DE RECHERCHE EN SCIENCES HUMAINES – AFRIQUE DU SUD ALLIANT INTERNATIONAL UNIVERSITY – ÉTATS-UNIS

Énoncé du problème

En 2004, l'Institut de l'UNESCO pour l'Éducation (UIE) – connu désormais officiellement sous le nom d'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL) –, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) et l'Agence allemande pour la coopération technique (GTZ) ont commandé une étude-bilan sur l'utilisation des langues africaines dans l'éducation formelle en Afrique. Cinq linguistes et enseignants de langues et un éditeur ont participé à l'étude, qui a été terminée et présentée en 2006 lors de la réunion semestrielle de l'ADEA, à Libreville au Gabon. Concernant la promotion d'une éducation de qualité, les chercheurs ont conclu que :

- L'utilisation des langues africaines comme moyen d'instruction est fondamentale à l'efficacité des programmes bilingues ;
- Le développement d'une alphabétisation académique, ainsi que l'alphabétisation sociale (capacité à utiliser la lecture et l'écriture pour effectuer différentes fonctions de communication dans la société) parmi les apprenants africains est essentiel afin d'améliorer l'alphabétisation en Afrique et les résultats d'apprentissage parmi les élèves et les étudiants recevant une éducation formelle en Afrique ;
- La plupart des pratiques d'alphabétisation (monolingue et bilingue) ne facilitent pas le développement d'un bilinguisme viable et équilibré ni celui d'un bilinguisme ajouté (ex. : alphabétisation adéquate dans la langue maternelle et dans des langues secondaires – anglais, français, espagnol et portugais –) parmi les étudiants africains.

Très peu d'études empiriques ont analysé sérieusement l'efficacité des formes actuelles et nouvelles de programmes bilingues promues en Afrique. La plupart des documents utilisés dans les études de l'UIE, l'ADEA et la GTZ étaient des analyses de projet en milieu d'année ou des rapports d'évaluation sur les fins de projets, commandées principalement par les agences exécutantes elles-mêmes. Bien qu'elles apportent des informations précieuses sur les objectifs des projets, la population-cible et les réussites des étudiants assistant aux cours de niveaux 1 à 3, elles ne traitent pas du développement de l'alphabétisation ni de l'apprentissage dans les niveaux supérieurs. Par conséquent, elles ne donnent pas une évaluation adéquate des pratiques et des programmes d'alphabétisation à travers des écoles primaires entières. En outre, elles prétendent souvent qu'une transition précoce des programmes en langue maternelle aux programmes en langue secondaire facilite l'alphabétisation, alors que la recherche montre exactement l'inverse. Les gains éducatifs apparents et précoces ne sont pas conservés dans les systèmes scolaires primaire et secondaire. Malheureusement, la recherche montre que l'utilisation des langues maternelles ou des principales langues des enfants pendant seulement trois ans d'enseignement ne suffit pas à développer le niveau d'alphabétisation académique nécessaire dans les niveaux supérieurs, notamment si l'enseignement et l'évaluation sont effectués dans les langues secondaires ou les langues internationales de communication (anglais, français, portugais et espagnol).

Examen de la documentation

Cette étude s'appuie sur l'examen exhaustif de la documentation entrepris dans le rapport UIE-ADEA-GTZ cité ci-dessus (Alidou et al. 2006). Elle s'attarde particulièrement sur les études menées en Afrique de l'Ouest, ex. : étude des écoles expérimentales au Niger de Bergmann et al. (2000), étude d'Ilboudo (2003) sur les écoles bilingues du Burkina Faso et étude de Wilmot (2002) sur l'utilisation des langues nationales dans les écoles primaires du Ghana. Elle tient compte des implications d'une récente évaluation sur l'alphabétisation en Zambie (Allsop et al. 2005) et d'une étude sur les outils d'enseignement en Éthiopie (Heugh et al. 2007). Elle tient compte des résultats insuffisants de l'alphabétisation mis à jour par les études systémiques telles que SACMEQ 11 étude de la lecture, de l'écriture et du calcul dans 15 pays du sud et de l'est de l'Afrique (Mothibeli 2005), l'étude sur la langue, les mathématiques et les sciences en Afrique du Sud pour les étudiants de niveau 6 (DoE 2006) et une étude sur 75 000 apprenants de niveau 8 dans la région ouest du Cap, en Afrique du Sud (Heugh et al. 2007). Enfin, elle apparaît parallèlement à une étude exhaustive sur l'alphabétisation dans les écoles de la province sud-africaine du Limpopo, commandée par le ministère de l'Éducation du Limpopo et Irish Aid, et sera effectuée par le Conseil de recherche en sciences humaines.

En résumé, ces études indiquent une disparité entre la politique d'éducation linguistique, la mise en œuvre du programme et l'exécution en classe. Bien que ce ne soit pas une découverte, l'attention est

à nouveau orientée sur les pratiques en classe et le niveau de préparation des professeurs, cette fois-ci en conjonction avec des concepts théoriques beaucoup plus nuancés et des données d'évaluation à grande échelle.

But de l'étude

L'évaluation de l'ensemble du système, sous forme de diagnostic, concernant les progrès en langue et en mathématiques en Afrique du Sud a identifié un décalage important entre les capacités de lecture des apprenants et les exigences en alphabétisation cognitive des textes de sciences, mathématiques, histoire et géographie. Ce décalage se creuse si les apprenants sont confrontés à des textes écrits dans une langue qu'ils ne comprennent pas. Par conséquent, les apprenants mettent au point diverses stratégies pour dissimuler leur incapacité à lire et à écrire un long texte au niveau requis. Les implications font ressortir deux domaines de développement et de changement cruciaux : la formation des enseignants et le programme d'enseignement. La formation des enseignants, en Afrique du moins, doit être enrichie de méthodologies proposant un enseignement explicite en lecture et en écriture pour les apprenants disposant de peu de textes et livres littéraires. Les changements de programme nécessitent des informations plus détaillées et plus ciblées pour les enseignants. Il devient de plus en plus clair que la fascination contemporaine pour l'éducation basée sur les résultats désavantage les enseignants et les apprenants, ce qui accentue le gaspillage éducatif à tous les niveaux. L'initiative de recherche et de développement examinée ici ramène l'attention sur les aspects pratiques d'un enseignement et d'un apprentissage explicites de la lecture et de l'écriture.

L'un des buts principaux de cette étude est de conduire des recherches empiriques et comparatives de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture sur les nouveaux programmes bilingues promus en Afrique depuis la conférence de 1990 sur l'éducation pour tous, à Jomtien, afin de savoir exactement ce qui est promu, en termes de principes d'enseignement et d'apprentissage de la langue. L'objectif principal de cette recherche est l'utilisation de la langue, ainsi que l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'hypothèse principale est qu'un apprentissage efficace a lieu quand les étudiants acquièrent des compétences adéquates en lecture et en écriture, dans leur langue maternelle et dans une langue secondaire. Par conséquent, les programmes bilingues, qui promeuvent l'alphabétisation en langue maternelle et dans une langue secondaire tout le long de l'école primaire (six années) devraient pouvoir apporter une éducation de qualité.

Les principaux chercheurs ont entrepris, ou participent à, des études récentes à petite échelle, dans plusieurs pays comme le Rwanda, l'Éthiopie et la province sud-africaine du Limpopo.

Objectifs

L'objectif principal de cette nouvelle étude est de dépasser les études actuelles. Elle consistera à examiner en profondeur les pratiques concernant la langue et l'alphabétisation en classe, combinées aux principes et aux données d'évaluation du système dans son ensemble. Les objectifs spécifiques sont donc :

- Analyser les principes et les programmes linguistiques, examiner la façon dont ils sont interprétés et mis en œuvre dans des

écoles non formelles, alternatives et formelles, et identifier leur matérialisation dans les pratiques quotidiennes en classe ;

- Développer un modèle théorique pertinent qui tient compte de l'utilisation des langues, de l'enseignement des langues et des pratiques dans les contextes multilingues en Afrique ;
- Déterminer l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans ces programmes, grâce à l'examen de données ethnographiques et à une évaluation systémique ;
- Proposer un modèle efficace de formation et de développement bi/multilingue des professeurs dans les programmes de préparation et d'exécution, conçus pour promouvoir une alphabétisation adéquate dans l'ensemble du programme scolaire (à partir de la petite enfance et tout le long du système éducatif) et l'apport d'une éducation pour tous de qualité ;
- Recommander des façons pratiques de transmettre les informations importantes aux concepteurs de politiques, aux décideurs et au personnel scolaire, afin d'assurer la cohérence et l'alignement des politiques, de la planification et de la mise en œuvre dans l'ensemble du système éducatif ;
- Proposer des suggestions pédagogiques sur la façon dont les principes d'alphabétisation et de langue peuvent être traduits efficacement dans le programme scolaire et dans les enseignements en salle de classe.

Un autre objectif important de l'étude est de construire une capacité de recherche en alphabétisation et en enseignement bilingue en Afrique. Les deux chercheurs principaux formeront donc une équipe avec des chercheurs africains basés dans des établissements d'enseignement supérieur en Afrique (de préférence des universités) et dans des établissements de formation d'enseignants, afin de partager les connaissances et l'expertise durant l'étude, en collaboration. L'étude de Limpopo est actuellement effectuée par trois membres de l'Université de Limpopo et leurs étudiants diplômés et non diplômés. L'étude conduite en Éthiopie est également menée par des membres d'universités et d'écoles normales éthiopiennes.

Contact

Dr. Kathleen Heugh
Spécialiste en chef de la recherche
Conseil de recherche en sciences humaines
Private Bag X9182
Cape Town, 8000 / Afrique du Sud
KHeugh@hsrc.ac.za
<http://www.hsrc.ac.za/>

Dr. Hassana Alidou
Professeur
Faculté d'éducation
Alliant International University, San Diego
10455 Pomerado Road,
San Diego, CA 92131 / États-Unis
halidou@alliant.edu



En moins de deux siècles, la nature et les fonctions sociales de l'alphabétisation ont radicalement changé. L'utilisation de nouvelles techniques d'apprentissage, en particulier, a permis d'offrir de nombreuses opportunités pour une alphabétisation simple et continue dans les programmes éducatifs conçus pour les jeunes et pour les adultes. L'apprentissage à distance et les TIC peuvent : faciliter le développement des compétences, favoriser l'utilisation de supports élaborés par les apprenants, stimuler la prise de conscience et la motivation des apprenants, soutenir et former les enseignants, faciliter la diffusion et l'actualisation des supports pédagogiques ainsi que de l'information auprès des centres de documentation, enfin réunir les différents avis de ces centres et des apprenants sur les centres et les programmes. Cependant, il est rare que les programmes d'alphabétisation pour adultes soient uniquement envisagés avec ces médias, qui sont tout d'abord utilisés comme soutien aux programmes conventionnels ou comme composants d'une approche multiple de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul.

Le téléphone, la radio, la télévision et Internet peuvent et doivent aujourd'hui avoir une place plus importante dans l'alphabétisation et dans tout effort d'éducation de base. Les TIC modernes et traditionnelles possèdent un potentiel important pour l'apprentissage et pour aider à atteindre les zones rurales et les régions reculées. Dans le contexte africain cependant, où « le fossé numérique » est plus important que dans toute autre région, l'accès à la technologie semble souvent poser des défis insurmontables. De plus, différentes expériences ont démontré que l'accès à la technologie ne garantit pas que son utilisation sera significative ou qu'elle aidera les populations à s'assumer.

D'autre part, il existe de nombreux exemples intéressants et prometteurs sur la manière dont les nouvelles technologies d'information et de communication peuvent contribuer à la création d'un environnement lettré et à l'accroissement des opportunités d'alphabétisation. Par exemple, un centre des savoirs communautaires situé en zone rurale dans l'ouest de l'Ouganda vient de lancer un système de communication, qui fonctionne grâce à l'énergie fournie par le soleil et par un système de pédalage. Cette énergie offre aux villageois la possibilité d'utiliser le téléphone, l'ordinateur et Internet. Cela leur permet d'avoir accès aux systèmes de communication et à la technologie pour améliorer leur vie de manière significative et gagner en autonomie.

L'utilisation des TIC et d'autres médias électroniques pour l'alphabétisation doit être prise en compte dans son contexte. Des exemples concrets montrent comment on peut remédier à l'inégalité d'accès aux TIC et comment les technologies numériques peuvent permettre aux individus et aux groupes de s'impliquer de manière significative dans des pratiques sociales précises.



Source: Projet de radio ECCA

COMMISSION NATIONALE POUR L'ÉDUCATION DES NOMADES (NCNE)

Nigéria

Population : 131 530 000 (chiffres ISU 2005)
 Taux d'alphabétisation des adultes: 70 % (2004)
 Population en dessous du seuil de pauvreté national : 34 (1993)
 Nombre d'internautes pour 1000 habitants : 3 (2002)
 Proportion de foyers équipés d'un poste de TV : 26 % (2002)
 Proportion de foyers équipés d'un récepteur radio : 62 % (2002)

Contexte

Les nomades constituent environ 6 % de la population en Afrique et on les trouve dans au moins 20 pays différents, dans toute la région. Ils sont catégorisés en trois groupes principaux selon leur mode de vie. La population nomade du Nigeria compte 9,4 millions d'habitants, dont 3,1 millions d'enfants en âge scolaire. Elle est majoritairement composée de bergers (7 millions), de pêcheurs et d'agriculteurs migrants. La participation des nomades aux programmes d'éducation formelle et non-formelle existants est traditionnellement très faible, le taux d'alphabétisation de cette population oscillait entre 0,2 % et 2,0 % en 1988.

Les principaux obstacles à leur participation aux programmes d'éducation formelle et non-formelle sont :

- Leurs migrations et déplacements constants à la recherche d'eau et de pâturages, pour les pasteurs, et de poisson, pour les pêcheurs migrants ;
- Le rôle central du travail des enfants dans leur système de production qui ne permet que très difficilement à leurs enfants de suivre une scolarité formelle ;
- Le manque de pertinence des programmes scolaires, adaptés aux besoins des groupes de population sédentaires, mais ignorants des besoins éducatifs particuliers des nomades ;
- Leur isolement physique dû aux environnements en grande partie inaccessibles dans lesquels ils exercent leurs activités ; et
- Un régime foncier qui leur permet difficilement d'acquérir des terres et de se fixer à un endroit.

Le Gouvernement fédéral a pris conscience que, sans mesures éducatives spécifiques pour les nomades, ces derniers ne pouvaient avoir aucun accès à l'éducation formelle et non formelle. C'est pourquoi, en conformité avec les dispositions de la Constitution de 1979 et la Politique nationale de l'éducation – qui pousse le Gouvernement à assurer à tous les Nigériens un accès égal à l'éducation – et afin de garantir aux nomades un libre accès à l'éducation de base, il a mis en place en 1989 la Commission nationale pour l'éducation des nomades (NCNE). La NCNE est chargée de la mise en œuvre du Programme d'éducation des nomades (NEP). Le NEP se propose d'assurer et d'élargir l'accès à une éducation de base de qualité aux nomades du Nigeria, en favorisant leur alphabétisation et en leur fournissant des aptitudes et compétences leur permettant de vivre mieux et de participer à la construction de la nation. Pour relever ce défi efficacement, la Commission a conçu plusieurs approches et stratégies novatrices.

Programme

Dans son effort pour améliorer l'accès à l'éducation de base, la Commission a expérimenté l'utilisation de la radio pour dispenser une éducation ouverte à distance aux bergers nomades.

L'expérience de l'Instruction interactive par la radio (IRI) a été lancée en 1992 avec un programme radio régulier visant à mobiliser et sensibiliser les communautés et à leur faire acquérir plus d'autonomie en leur fournissant des services bénéficiant aux nomades. Des groupes d'écoute radio ont été créés et fonctionnent de la même manière que les cercles d'apprentissage mobile. À ce jour, la Commission a ouvert 138 centres d'alphabétisation pour adultes et 239 groupes d'écoute radio officiels. Une camionnette de diffusion ouverte a également été équipée pour toucher aussi les nomades.

Depuis 1996, la Radio fédérale du Nigeria (FRCN) de Kaduna a alloué 30 minutes de temps d'antenne à la Commission pour la diffusion d'un magazine intitulé « Don Makiyaya a Ruga » (Pour les nomades dans leurs exploitations). L'émission est participative, ce qui lui vaut une large acceptation et une appréciation positive de la part des nomades. Elle se compose de bulletins d'informations hebdomadaires, de points de vue, d'interviews, de débats, de musique, de pièces radiophoniques, de jingles, etc. Les groupes d'écoute radio réagissent à l'émission en utilisant un mécanisme à cet effet

qui a été développé pour évaluer l'efficacité du programme. Le succès du volet adulte du programme IRI est à l'origine du lancement du programme scolaire, actuellement géré sur le modèle de la Fondation des systèmes d'éducation ouverte (OLSET) en Afrique du Sud.

En 2000, un programme radio pour le volet adulte de l'Instruction interactive par la radio (IRI) a été développé et a servi de base à la production de 13 émissions visant à motiver les auditeurs à s'engager dans une action sociale. Les émissions ont été diffusées aux groupes d'écoute radio, considérés comme des centres d'apprentissage, dans tous les États de la Fédération.

Le Programme d'apprentissage à distance (Distance Learning Scheme) pour faciliter l'accès à l'éducation de base des enfants et adultes nomades est le premier de ce type en Afrique subsaharienne et sa phase pilote est considérée comme un grand succès. L'enquête post-diffusion a fait état d'un taux de réussite de 75 %, tandis que 60 % des auditeurs envisageaient de s'engager dans une action sociale.

Entre-temps, la Commission a achevé l'enregistrement de 26 émissions du Programme d'apprentissage à distance destiné aux Arabes Shuwa et aux bergers Kanuri, qu'on trouve pour l'essentiel dans le Borno et autour du bassin du lac Tchad, dans le Nord-Est du Nigeria. Plusieurs ateliers de renforcement des capacités consacrés à la méthodologie IRI ont été régulièrement organisés pour toutes les catégories de personnel, y compris les enseignants.

Deux studios d'enregistrement de radio numérique ont été ouverts. De même, deux centres d'e-apprentissage ont été lancés par la Commission au début de l'année et des ateliers de renforcement des capacités pour enseignants sur la méthodologie IRI et l'e-apprentissage, comprenant l'écriture et la mise en forme de scénarios pour la télévision, ont été organisés régulièrement. Trente-cinq écoles nomades ont été sélectionnées pour l'étude pilote du programme IRI scolaire. Le siège de la Commission vient d'être équipé pour une meilleure connectivité Internet.

Les objectifs de l'utilisation de la radio pour l'éducation des nomades étaient de :

- Mobiliser et sensibiliser les pasteurs nomades afin de leur faire apprécier les valeurs de l'éducation moderne ;
- Sensibiliser et mobiliser les nomades pour qu'ils puissent contribuer utilement à l'éducation de leurs enfants ;
- Amener les nomades à témoigner plus d'enthousiasme et de soutien en vue d'améliorer la scolarisation et la fréquentation scolaire des enfants ;
- Sensibiliser et encourager les nomades (hommes et femmes) à participer aux programmes d'alphabetisation pour adultes ;
- Informer les nomades des pratiques d'élevage modernes et de leurs responsabilités civiques, notamment la formation de sociétés coopératives et de groupes d'écoute radio ; et
- Améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage, notamment aux endroits où les résultats sont mauvais et les enseignants peu formés.

Parmi les stratégies et activités mises en œuvre figurent :

- la formation et la mobilisation du public par la FRCN à Kaduna et des réunions régulières avec les chefs de communautés (ardos et cheikhs) ;
- l'alphabetisation et l'apprentissage du calcul de base et fonctionnels ;
- l'introduction de techniques modernes d'élevage et de traitement des produits laitiers ;
- l'organisation et la gestion coopératives ;
- l'éducation sanitaire et environnementale ;
- le programme IRI scolaire ; et
- l'ouverture de centres d'e-apprentissage de base.

Les activités citées ciblent spécifiquement les communautés pastorales nomades identifiées comme appartenant à la catégorie des producteurs de bétail. En raison de contraintes budgétaires, le programme n'a pas encore été étendu à d'autres groupes nomades.

Leçons retenues

Les stratégies innovantes adoptées par la Commission ont eu pour résultat des améliorations significatives de la qualité du programme d'enseignement dispensé, ainsi qu'une progression globale des acquis des élèves nomades. La Commission a créé 239 groupes d'écoute radio ayant recours à l'instruction interactive par radio. Ils ont permis d'informer les groupes communautaires des politiques gouvernementales les concernant en matière d'éducation, de santé, de politique ou d'aide sociale et économique. Comme par ailleurs les personnes qui délivrent ces messages et activités avaient établi des relations positives de longue date avec les communautés nomades, la Commission a bénéficié de la confiance de ces dernières qui lui ont apporté leur concours pour des questions sensibles telles que le recensement de la population, le VIH/SIDA ou diverses campagnes de soutien aux communautés rurales. La Commission a ainsi fait reconnaître son rôle de conciliateur parmi les groupes ethniques et professionnels, notamment pour le règlement des droits de pâture et disputes territoriales.

Même si les restrictions budgétaires ont constitué un problème, les partenariats et les relations avec d'autres institutions ont joué un rôle-clé et ont permis à la Commission d'étendre ses prestations de services. Jusqu'à présent, des collaborations ont été établies avec des agences internationales (UNICEF, UNESCO, PNUD, DFID, British Council, USAID, PASEL, PACE, PARE, etc.), une ONG nationale (Association pour la promotion de l'élevage au Sahel et en savane (APESS)), des universités et des commissions nationales (Commission nationale de l'enseignement primaire et Commission nationale pour l'alphabetisation de masse, Éducation des adultes et éducation non-formelle), avec la participation des autorités fédérales, régionales et locales.

Contact

Dr Nafisatu Dahiru Muhammad
 Secrétaire exécutif
 National Commission for Nomadic Education
 9 Kashim Ibrahim
 P.M.B. 2343 Kaduna / Nigéria
 nafsykad@yahoo.com
 www.nomadic.edu.org

GOVERNEMENT DU CAP-VERT / AGENCE ESPAGNOLE POUR LA COOPÉRATION INTERNATIONALE / GOUVERNEMENT RÉGIONAL DES ÎLES CANARIES

Cap-Vert

Population: 507 000 (2005)
 Taux d'alphabétisation des adultes: 81 % (2004)
 Utilisateurs d'Internet pour 1000 habitants: 35 (2002)
 Taux de foyers possédant un poste de télévision: 4 % (2002)
 Taux de foyers possédant un récepteur radio: 66 % (2002)

Contexte

Le projet « Formation pour l'élaboration et la mise en place d'un système intégré (Système ECCA : European Cable Communications Association) d'enseignement et de formation à distance pour adultes en faveur du développement économique du Cap-Vert et pour la conception d'un programme périscolaire annexe » (2006-2009) est financé conjointement par le gouvernement du Cap-Vert, le Gouvernement régional des îles Canaries et l'Agence espagnole pour la coopération internationale. Il s'inscrit dans le prolongement du projet « Apprentissage à distance pour adultes (système ECCA) en faveur du développement économique du Cap-Vert » (2002-2005). Ces projets ont été mis en place pour appuyer le Programme national d'enseignement et de formation des adultes, qui intègre enseignement à distance, enseignement de base pour adultes, enseignement secondaire, formation professionnelle et enseignement communautaire pour le développement.

Comparable aux îles Canaries, le Cap-Vert est un archipel constitué de dix îles, qui considère l'enseignement à distance et l'utilisation des technologies d'information et de communication (TIC) comme un moyen de réduire les disparités géographiques et de promouvoir l'égalité des chances auprès de tous les jeunes et adultes. La loi établissant le système éducatif du Cap-Vert mentionne l'enseignement à distance comme un mode éducatif particulier qui doit « compléter l'enseignement dispensé actuellement ». Elle stipule en outre que les apprentissages acquis au moyen de l'enseignement à distance doivent être reconnus comme équivalents à ceux acquis dans l'enseignement traditionnel.

L'un des principaux défis auquel l'actuel gouvernement doit faire face (2006-2011) est la mise en place du système national d'enseignement à distance pour adultes au sein du sous-système éducatif existant en marge du système scolaire. L'utilisation des nouvelles technologies d'information et de communication permet d'accroître le nombre de cours à vocation socio-professionnelle sur les lieux de travail, ainsi que les opportunités d'apprentissage pour les jeunes et les adultes à la recherche d'un emploi. Des approches pédagogiques novatrices permettent de proposer des expériences pédagogiques adaptées aux spécificités des participants, aux besoins d'enseignement et à des activités professionnelles précises.

Programme

L'objectif global du programme est de mettre en place un système de formation pour adultes basé sur l'enseignement à distance, qui utilise la radio comme moyen de communication. Parallèlement, un programme scolaire et des supports pédagogiques seront conçus afin d'améliorer l'actuel système éducatif qui consiste en un face-à-face enseignant/élève. Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- Élaborer des activités de formation avec le système ECCA d'enseignement à distance par la radio, en vue de garantir l'égalité des chances quant à l'accès à l'éducation et au monde du travail.
- Développer un programme périscolaire conçu pour un système d'enseignement national à distance pour adultes, et former les professionnels du Cap-Vert au développement de cette conception périscolaire, ainsi qu'au développement, à la conception, la reproduction et l'enregistrement de supports pédagogiques.
- Adopter le système ECCA, qui fournit ainsi à la Direction de l'alphabétisation et de la formation des adultes (DGAEA) un service de radio éducative et l'équipement correspondant, afin d'améliorer la qualité et la portée du réseau éducatif des stations de radio, d'accroître la diffusion de la radio par Internet et de permettre l'accès à un équipement informatique adéquat.

L'équipe technique du ministère de l'Éducation reçoit une formation intensive pour utiliser le système ECCA afin de lui permettre de se servir des différentes fonctions et tâches liées à sa mise en place. L'une des tâches consiste à développer un système intégral d'éducation et de formation pour adultes, basé sur une vision renouvelée et étendue de l'éducation et de la formation. C'est un système complet, multiple et flexible qui a pour but de former les jeunes, les adultes et les communautés. Il reconnaît avant tout les expériences et connaissances que les adultes

ont acquis antérieurement au cours de leur vie. Il considère la formation des adultes comme un processus fondé sur les compétences acquises tout au long d'une vie d'apprentissage. Il met en place les fondements d'un système national de reconnaissance, de validation et de certification des compétences acquises par les adultes dans des parcours d'enseignement traditionnels ou non. Une première version d'enseignement et de formation pour adultes basée sur les compétences et sur la conception d'un programme modulable périscolaire est en cours d'élaboration.

Au lieu de proposer des sujets individuels, le programme scolaire se concentre sur quatre domaines (communication, connaissance, citoyenneté et emploi) afin de développer quatre compétences-clés, 22 techniques et 180 éléments d'évaluation. La plupart des domaines thématiques accompagnent le développement de l'industrie du tourisme, et certains sont reliés à différents secteurs : l'alimentaire, les langues (anglais, espagnol et français), les services de vente et d'aide à la clientèle, les fonctions de réceptionniste, les loisirs et le spectacle, les activités de guide touristique, l'éducation et la formation aux questions de l'environnement, le développement de la communauté et les programmes informatiques, parmi d'autres. La particularité novatrice de cette nouvelle conception périscolaire est d'introduire l'enseignement à distance et une méthodologie qui renforcent les activités menées jusqu'à présent par la Direction de l'alphabétisation et de la formation des adultes. À ce jour, plus de 15 000 certificats ont été délivrés à de jeunes gens et à des adultes.

Un autre projet d'activité consiste à mener une étude technique visant la création d'un service de radio éducative national, afin de fournir de l'équipement aux studios de radio. De plus, il existe des projets qui visent à installer sept stations de radio et à distribuer des ordinateurs avec accès Internet auprès de neuf centres d'enseignement et de formation pour adultes, suite à l'étape 'embryonnaire' du projet d'apprentissage de la lecture et de l'écriture par le biais de l'informatique. En outre, la Direction de l'alphabétisation et de la formation des adultes sera équipée de matériels d'impression afin de permettre la production autonome de supports pédagogiques. Un centre de télécommunications sera installé afin d'améliorer la communication interne et externe. Un site Internet et un environnement de collaboration virtuelle aideront les apprenants et les formateurs à communiquer et à échanger des informations. Le projet a pour but de transférer le système de technologies d'enseignement à distance pour adultes (ECCA) à la Direction de l'alphabétisation et de la formation des adultes, afin de l'aider à mettre en place le système d'enseignement et de formation national pour adultes.

Le système d'enseignement à distance (ECCA) est basé sur l'utilisation synchronisée de trois éléments : supports imprimés, cours radio-diffusés et travaux dirigés d'orientation.

- Les supports imprimés contiennent toutes les informations nécessaires pour suivre le cours. Ils sont composés d'une série de tableaux qui accompagnent les cours radiodiffusés. Ceux-ci comprennent des questionnaires, des exercices et des évaluations qui se complètent et se construisent d'après le contenu des cours proposés à la radio. Des supports supplémentaires incluent des supports vidéo, audio et des cédéroms.

- Chaque cours radio-diffusé comporte une explication précise et dynamique des contenus des tableaux que les apprenants complètent après avoir reçu les consignes de l'enseignant. Chaque cours dure généralement 30 minutes et fournit des informations sur le thème du jour.
- Les travaux dirigés d'orientation complètent les supports imprimés et les cours à la radio et ont pour objectif de faciliter le contact entre les apprenants et les formateurs. Ce contact peut se faire en face-à-face ou à distance (par téléphone ou par un système télématique) et permet d'obtenir un avis sur le système qui va être mis en place.

La phase expérimentale du programme d'apprentissage à distance pour adultes basée sur le système (ECCA) a commencé en 1999 et a été étendue en 2002. Le service d'éducation par la radio a débuté en 2003. Le programme a été étendu en 2005 et 2006 pour entrer dans une nouvelle phase avec la conception d'un nouveau programme scolaire et de supports pédagogiques qui lui étaient liés. Suivant le cours prévu, les groupes visés sont des apprenants de tous niveaux, des jeunes, des adultes (avec ou sans emploi) et la population en général. Le programme est financé par le gouvernement du Cap-Vert, le Gouvernement régional des îles Canaries et l'Agence espagnole pour la coopération internationale.

Leçons retenues

- L'enseignement à distance basé sur les TIC constitue une solution idéale pour le Cap-Vert qui –étant donné sa position géographique et son état de développement économique- est en phase de devenir une « société du savoir ». Le système éducatif est soumis à une grande pression pour fournir une éducation et une formation de qualité basées sur de nouvelles technologies qui soient adaptées afin de répondre aux défis du développement socioéconomique, avec un accent tout particulier sur l'industrie du tourisme.
- L'enseignement à distance basé sur les TIC connaîtra plus de succès s'il est mis en place comme système d'éducation et de formation dans le contexte d'une politique d'éducation qui lui est favorable.
- Les TIC doivent être viables et adaptées aux besoins du pays et au contexte afin de proposer des solutions pérennes qui puissent aider à soutenir l'acquisition des objectifs d'éducation nationaux et ceux du Millénaire.
- Le système d'éducation par la radio est mieux adapté au contexte des pays africains. Ceci a été prouvé par les résultats des expériences avec le Système (ECCA) dans les îles Canaries, au Cap-Vert, au Maroc et en Mauritanie.

Contact

Florenço Mendes Varela
 Directeur Général de Alphabétisation et Éducation des adultes
 Rua Pedagogo Paulo Freire, nº 1
 Achada Santo António
 Praia / Cap-Vert
 fmendes50@hotmail.com
<http://radioecca.net/dgaea> <http://radioecca.org>

PlanetRead

Inde

Population : 1 103 371 000 (2005)
 Taux d'alphabétisation des adultes: 61 % (2001)
 Population en dessous du seuil de pauvreté national : 29 % (1999)
 Nombre d'internautes pour 1000 habitants : 16 (2002)
 Nombre de foyers équipés d'un téléviseur : 32 % (2002)
 Nombre de foyers équipés d'une radio : 35 % (2002)

Contexte

Selon le recensement de 2001, le taux d'alphabétisation en Inde à cette période était de 65,4 %. Officiellement, la population âgée de sept ans et plus comprenait 562 millions de personnes alphabétisées et 296 millions d'analphabètes. Mais que signifie réellement un taux d'alphabétisation de 65,4 % ? Est-ce que 65,4 % de la population âgée de plus de 7 ans sait « lire et écrire en comprenant » au moins un passage simple ? Pas du tout. On sait parfaitement qu'une grande partie est en fait « nouvellement alphabétisée ». Il s'agit de personnes classées comme « alphabétisées » dans le recensement mais qui ne peuvent, par exemple, lire et comprendre un passage simple dans un journal. D'après nos propres recherches nous estimons que 25 % de la population est en fait opérationnellement « alphabétisée » (ou possède un meilleur niveau) et que 40 % est nouvellement alphabétisée. En chiffres, l'Inde compte au moins 350 millions de personnes nouvellement alphabétisées, dont la moitié vit dans les États où l'on parle hindi mais beaucoup aussi dans les États d'Andhra Pradesh et d'Orissa.

Bien que les politiques nationales soient promptes à étiqueter une personne comme étant « alphabétisée », les mesures mises en place pour permettre aux analphabètes de devenir « alphabétisés » réussissent, au mieux, à les aider à atteindre un premier niveau d'alphabétisation. Cependant, le défi consiste à faire en sorte que les personnes nouvellement alphabétisées restent assez motivées et impliquées dans des activités susceptibles d'assurer un lien avec l'écrit qui dure toute leur vie. L'érosion des compétences, la baisse de niveau et l'utilisation inefficace des ressources sont énormes car beaucoup de personnes nouvellement alphabétisées n'atteignent jamais un niveau de lecture opérationnel. La promotion de la lecture sur toute une vie, au-delà du stade d'alphabétisation précoce, est un élément nécessaire à toute solution à long terme contre l'analphabétisme.

Programme

Le sous-titrage dans la même langue (Same Language Subtitling – SLS) est une idée simple, qui consiste à sous-titrer les clips vidéos et les chansons de films à la télévision dans la même langue que celle utilisée pour la bande son. Ce que vous entendez est ce que vous lisez et chacun des mots sous-titrés est éclairé en parfaite synchronisation avec la bande son.

L'innovation du SLS est un exemple de la manière dont des éléments existants, utilisés précédemment à des fins autres que l'alphabétisation, ont été combinés pour proposer un outil puissant de promotion de la lecture sur une très grande échelle et sur la durée d'une vie. Avant 1996, lorsque le SLS a été proposé pour la première fois,

il était avant tout utilisé pour la traduction, afin de proposer des sous-titres aux malentendants, pour les karaokés privés ou semi-privés - que certaines personnes alphabétisées pouvaient s'offrir -, pour les divertissements télévisés de masse, les informations et les spectacles de Bollywood. Le projet de SLS combinait expressément ces éléments afin de fournir une possibilité de pratique de la lecture sur les écrans de télévision des gens chez eux. On n'attendait pas d'eux qu'ils changent leurs habitudes mais du jour au lendemain, la lecture est devenue un élément automatique et inconscient du divertissement de masse.

« Le sous-titrage dans la même langue a connu des débuts inespérés. En 1996, alors que je terminais ma thèse de doctorat en éducation à l'université de Cornell, certains d'entre nous regardaient un film espagnol avec des sous-titres en anglais. Étant étudiant en espagnol j'ai fait le commentaire suivant : « Si seulement ils avaient inséré des sous-titres en espagnol pour les dialogues, on aurait pu approfondir encore plus nos connaissances de l'espagnol ». Puis j'ai fait une autre remarque : « S'ils inséraient des sous-titres en hindi aux chansons hindi, l'Inde pourrait devenir un pays alphabétisé ! ». Six mois plus tard, j'ai eu la possibilité de transformer cette idée en un projet de recherche lorsque j'ai intégré l'Institut indien de management à Ahmedabad ».

Brij Kothari, Président, PlanetRead

Entre 1996 et 1997, beaucoup d'informations ont été recueillies dans les villages, les gares, les stations de bus et les bidonvilles pour savoir si les gens préféreraient regarder les chansons de Bollywood avec ou sans SLS. Dès le début, il a été clair que les téléspectateurs préféreraient les chansons avec SLS, principalement parce qu'elles leur permettaient de chanter et d'apprendre les paroles en même temps. En 1998, cette enquête a été suivie d'une étude expérimentale - menée auprès d'élèves d'une école primaire issus de classes modestes - au cours de laquelle l'exposition au SLS a été contrôlée de manière très rigoureuse. En moyenne, les compétences en lecture des enfants soumis à une projection régulière de SLS - trois sessions de 30 minutes par semaine pendant trois mois - ont plus progressé que celles des élèves moins, ou pas du tout, exposés au SLS.

En 1999, le SLS fut instauré pour la première fois à la télévision d'État du Gujarat, ajouté à une émission hebdomadaire populaire de chansons de films gujaratis d'une durée de 30 minutes. Au bout de six mois, les compétences en lecture du groupe exposé régulièrement au SLS s'étaient améliorées de manière beaucoup plus significative que celles d'un groupe-témoin non soumis à la même pratique. En 2002-2003, le projet de SLS a obtenu une bourse du Development Marketplace (Banque mondiale) qui a permis de le mettre en place dans « Chitrahaar », une émission de chansons de films hindi diffusée dans tout le pays. En 2002, en nous appuyant sur un échantillon de 13 000 personnes provenant de quatre États parlant l'hindi et du Gujarat, nous avons établi une base de données des compétences en lecture. Une première étude d'impact a été menée un an plus tard sur le même échantillon de population et avec les mêmes procédures de tests.

Depuis 2003, le SLS a été mis en place dans « Rangoli », une autre émission de chansons de films en hindi diffusée à l'échelle nationale. De janvier 2006 à janvier 2007, le SLS a été mis en place dans 10 autres émissions, dans le même nombre de langues et avec l'aide de

la fondation Google. Une deuxième étude d'impact de grande envergure a été menée en avril 2007, presque cinq ans après le premier lancement du SLS en hindi à la télévision nationale.

Leçons retenues

Le SLS contribue de manière significative et quantifiable à l'amélioration des compétences en lecture chez les adultes et les enfants.

Le SLS contribue essentiellement :

- à réduire de plus de moitié le pourcentage d'enfants scolarisés qui ne sauront pas lire après 5 années de scolarité.
- à doubler le pourcentage d'enfants scolarisés qui deviendront des lecteurs opérationnels.
- à diminuer de moitié le pourcentage d'adultes et d'enfants qui subissent une perte de compétences en lecture et à augmenter de manière substantielle le pourcentage de personnes qui acquièrent des compétences.
- à ce que 25 à 30 % de personnes de plus lisent les journaux.

De plus, le SLS dynamise les taux de popularité et de succès des émissions de 10 à 15 %.

Le sous-titrage d'une émission télévisée hebdomadaire de 30 minutes coûte environ \$ 20 000 par an. Actuellement, le SLS bénéficie d'un budget annuel de \$ 200 000, qui est utilisé pour fournir à environ 200 millions de personnes nouvellement alphabétisées des pratiques de lecture hebdomadaires dans 10 langues indiennes. Le coût moyen par personne et par an est de \$ US 0,001. En d'autres termes, chaque dollar investi dans le SLS permet une pratique de la lecture à 1000 personnes par an en Inde.

La motivation des apprenants à lire avec des chansons est inhérente à la passion des gens pour les chansons de Bollywood et repose sur leur envie d'apprendre les paroles. Les recherches ont prouvé que, lorsque le SLS est disponible, il est lu par toute personne qui a acquis au moins quelques rudiments d'alphabétisation précoce. La frustration des apprenants, parmi les personnes nouvellement alphabétisées, ne disparaît pas pour autant aisément en lisant les paroles d'une chanson. La « réponse » à cette incapacité à lire assez rapidement est toujours fournie par la bande son, par la connaissance de la chanson ou par la mémoire des personnes. Ainsi, le SLS des chansons permet aux lecteurs qui veulent s'en donner la peine de vivre un moment de succès au cours de leur expérience de lecture.

Bien que les besoins de financement du SLS soient minimes, en comparaison de ce que cela apporte à l'échelle nationale, il n'a pas encore réussi à passer de l'état de projet à celui de politique. Bien qu'ayant reçu des financements à court terme de la Banque mondiale et de la fondation Google, ils ne représentent pas une source de financement stable. De ce fait, le projet lui-même n'a pas connu de perspective d'évolution au-delà d'une année.

Le projet SLS a besoin de recevoir l'appui des décideurs et des leaders des agences nationales qui travaillent en faveur de l'alphabétisation. Malgré le nombre élevé de preuves amassées par des recherches indépendantes et par nos propres études, beaucoup ont

du mal à accepter qu'un haut niveau d'alphabétisation puisse s'obtenir grâce à un changement apparemment aussi insignifiant.

Sur le plan politique en Inde, depuis deux ans, le groupe de diffusion de l'Inde (Broadcasting Corporation of India - Prasar Bharati) et le diffuseur d'État (State Broadcaster - Doordarshan) ont fait preuve d'un grand intérêt pour améliorer leur service de SLS dans toutes les langues. L'un des défis majeur consiste à établir une source financière viable, de préférence de la part du gouvernement, par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation. Jusqu'à ce que cette aide soit fournie, le SLS continuera à dépendre de financements provenant de fondations et d'entreprises.

Le SLS peut également contribuer de manière significative au développement de la lecture pendant toute la vie dans d'autres pays – partout où les clips vidéos sont populaires à la télévision et où les compétences en lecture sont basses.

PlanetRead⁴ a été créée en 2004 pour faire la promotion du SLS dans d'autres pays, particulièrement en Afrique et en Asie du Sud (Kothari, 2007).

Contact

Brij Kothari
 President
 PlanetRead
 26 Manor Drive,
 Piedmont
 CA 94611 / USA
 brij@planetread.org
 www.planetread.org

⁴ PlanetRead est une organisation exonérée d'impôts à but non lucratif. Elle est enregistrée aux États-Unis et fonctionne de manière indépendante en Inde.