



L'ALPHABÉTISATION EN AFRIQUE DE L'OUEST ET AU CANADA

Compte-rendu du Forum international sur l'éducation non formelle, Niamey, Niger, janvier 2007



Organisateurs :



CECI - Centre d'étude et de coopération internationale



MEBA - Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation du Niger



RGPAQ - Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.



REPTNI - Réseau éducation pour tous du Niger



FCAF - Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français

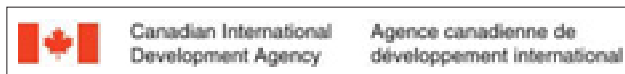
Partenaires financiers :



Ambassade du Canada à Niamey



MEBA - Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation du Niger



ACDI - Agence canadienne de développement international



Uniterra - Programme conjoint CECI / EUMC



UNICEF

Sous le signe de sa devise « Paix et fraternité », le Richelieu International réunit plus de 275 clubs implantés dans la francophonie internationale qui veillent à l'épanouissement de la personnalité de leurs membres et à la promotion de la francophonie par le biais d'actions sociales, culturelles et humanitaires.



Fondation Richelieu International
1010 Polytek, Unité 25
Ottawa, Ontario K1J 9J1,
Canada

Téléphone: 1 (613) 742-6911
Télocopieur : 1 (613) 742-6916
www.richelieu.org

Sommaire

- 2**..... Contexte du FORIENF : investir dans le capital humain
- 3**..... Pierre Racicot, Président du CA du CECI - Nous avons besoin de champions localement et internationalement pour contrer l'analphabétisme
- 4**..... Compte-rendu du Forum international sur l'éducation non formelle (FORIENF)
- 7**..... Recommandations du FORIENF
- 8**..... Ousmane Samba Mamadou, Ministre de l'éducation de base et de l'alphabétisation - L'éducation non formelle : un tremplin vers la scolarisation universelle
- 9**..... Louise Camiré - Le FORIENF, un plaidoyer international en faveur de l'éducation non formelle
- 10**..... **PANEL 1 : droit à l'éducation**
Gaétan Cousineau - Le droit à l'éducation en français au Canada : une géographie variable
Adiza Hima - Le droit à l'éducation : une question d'équité, de justice et d'économie
- 12**..... **PANEL 2 : politique de l'ENF**
Ginette Richard - Alphabétisation populaire et éducation des adultes au Québec
Yahouza Ibrahim - La stratégie du faire-faire, une approche novatrice
Sadou Yakouba - Le Niger veut se doter d'une politique de l'ENF
- 15**..... **PANEL 3 : approches novatrices d'éducation**
Mahamane Boury Sangho - Une approche novatrice pour l'autonomie des apprenants
Suzanne Benoît - Apprendre, ça commence à la maison
Malick Diop - Diversification de l'offre en ENF : les formations coins de rue au Sénégal
Boureima Mossi - La PdT appliquée aux adolescents du Niger
- 19**..... **PANEL 4 : financement de l'ENF**
Jacques Ki - Le Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle au Burkina Faso
Amadou W. Diagne - Le soutien financier à l'ENF en Afrique de l'Ouest
Yvon Laberge - Financement de l'ENF : les leçons tirées de l'expérience canadienne
- 22**..... L'alphabétisation en action
- 24**..... **PANEL 5 : réseautage des opérateurs et renforcement de capacités des acteurs en ENF**
Hadja Ramatoulaye Diallo - Les hauts et les bas du réseautage : le REGA
Émile D. Diouf - Le RISOA : les défis d'un réseau international
Halima Fodi - Le partenariat REPTNI/Uniterra : les effets d'un renforcement organisationnel
Martine Fillion - Le RGPAQ : un levier pour l'action
- 28**..... Uniterra innove par la coopération volontaire et le partenariat Nord-Sud, Sud-Nord et Sud-Sud



Contexte du FORIENF : investir dans le capital humain

[Roch Harvey, chargé de programme Uniterra, CECI Montréal]



Panel 1 : droit à l'éducation,
Panel 2 : politique de l'éducation non formelle,
Panel 3 : approches novatrices,
Panel 4 : financement de l'éducation non formelle,
Panel 5 : réseautage des opérateurs et renforcement des capacités des acteurs.

Cette brochure présente une sélection de textes tirés des communications de plusieurs des panelistes qui ont participé au Forum. Ces articles touchent chacun des thèmes du FORIENF et donnent un aperçu de la richesse des connaissances et des expériences qui a caractérisé cette rencontre internationale unique.

L'intégralité de toutes les communications du FORIENF de Niamey est disponible sur cédérom auprès des bureaux du CECI en Afrique de l'Ouest et au Canada.

Bonne lecture.

Dans la lutte contre la pauvreté, beaucoup de pays africains sont, comme le Niger, confrontés à des défis gigantesques. L'analphabétisme trop largement répandu constitue un obstacle majeur à toute forme de développement social et économique. Dans ce contexte, l'éducation non formelle qui comprend l'alphabétisation des adultes et des jeunes qui sont nombreux à ne pas avoir accès au réseau scolaire formel, est une absolue nécessité.

Le CECI l'a bien compris. Grâce entre autres aux ressources de son programme Uniterra et avec l'appui de l'UNICEF et de l'ACDI, il a organisé du 8 au 11 janvier 2007 à Niamey, capitale du Niger, le Forum international sur l'éducation non formelle et l'alphabétisation (FORIENF) en collaboration avec le Réseau éducation pour tous Niger et le ministère de l'Éducation de base et de l'alphabétisation de ce pays.

Ce forum a réuni plus d'une centaine de professionnels de l'alpha-

bétisation en provenance de plusieurs pays africains, ainsi que des partenaires canadiens représentant la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français, le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec et la Fondation Richelieu International.

Cet événement d'envergure a suscité beaucoup d'intérêt auprès des autorités politiques. Il a donné à l'éducation non formelle une visibilité remarquable en plus de renforcer la place de l'alphabétisation au cœur des préoccupations des agences de coopération internationale actives en Afrique de l'Ouest. Durant le Forum, des échanges entre participants canadiens et africains ont permis de débattre sur les enjeux stratégiques, politiques et financiers de l'éducation non formelle et communiquer sur des pratiques innovatrices dans le domaine de l'alphabétisation.

Le Forum a inscrit à son programme cinq panels thématiques :





« Nous avons besoin de champions localement et internationalement pour contrer l'analphabétisme en Afrique de l'Ouest. »



[Pierre Racicot, Président du CA du CECI lors de la cérémonie de clôture du FORIENF]

Pierre Racicot, président du CA du CECI en conversation avec Rakiatou Maiguizo, SG du ministère de l'Éducation de Base et de l'Alphabétisation du Niger, au cours du FORIENF.

Le Niger a accueilli le Forum international sur l'éducation non formelle (FORIENF). Un évènement fort réussi ! Je tiens à remercier en tout premier lieu le gouvernement nigérien qui nous a accueilli.

Ainsi, le Niger a reconfirmé l'importance de l'éducation dans ses plans d'action et de développement. De plus, soulignons la participation et l'engagement exceptionnels des partenaires ouest africains et canadiens du programme Uniterra, dont les expertises et le travail conjoint ont contribué largement à l'avancement de l'ENF, notamment au Niger.

À l'issue du forum, c'est confiant en l'avenir que toutes et tous ont décidé de poursuivre le travail entrepris et leur collaboration avec le CECI.

Par ailleurs, le CECI a démontré clairement à tous les participants son engagement et sa compétence dans ce secteur clé pour le développement durable des

pays handicapés par une forte proportion d'analphabètes au sein de sa population. Même après plus de 40 années d'implication dans le développement international, j'ai été estomaqué de constater premièrement, la très grande proportion des populations de la région de l'Afrique de l'Ouest qui sont encore analphabètes, soit autour de 80 % dans les pays représentés au Forum ; et deuxièmement, l'extrême faiblesse des ressources nationales consacrées à résoudre ce problème (moins de 1 % du budget de l'éducation).

Je crois fermement que le développement est un processus par lequel une société change pour devenir capable de répondre aux besoins humains fondamentaux de sa population, largement à même ses ressources, d'une façon durable et en tenant compte de ses valeurs culturelles. Il est impossible d'engager ce processus de changement de façon efficace avec

une telle proportion de la population qui soit analphabète. Un changement radical et rapide de cette situation doit être encouragé et soutenu au niveau des États concernés ; leurs partenaires au développement doivent se faire les avocats pressants de cette cause et épauler de façon substantielle les pays en développement qui s'engagent concrètement à faire des efforts beaucoup plus importants pour lever cette hypothèque qui pèse si lourdement sur leur avenir.

Cette cause des plus importantes doit avoir des champions, localement et internationalement. Le CECI, pour sa part, va continuer à soutenir cette cause dans toute la mesure de ses moyens, en apportant à ses partenaires dans les pays en développement une expertise et des ressources en support à leurs propres efforts.

Le Forum international sur l'éducation non formelle (FORIENF) a été un succès et le conseil d'administration du CECI que je représentais et auquel j'ai fait rapport a de quoi être fier de l'équipe du CECI qui a contribué de façon importante à ce succès.

Compte rendu du Forum international sur l'éducation non formelle (FORIENF)

[Ce texte résume le rapport final du FORIENF qui a été produit par Issoufi Alzouma Oumarou, rapporteur officiel du FORIENF]



Du 08 au 11 janvier 2007 s'est déroulé à Niamey au Niger le FORIENF, en présence de participants venus du Burkina Faso, du Canada, de la République de Guinée, du Mali, du Maroc, du Niger et du Sénégal.

Le premier objectif du FORIENF était de mobiliser les acteurs et partenaires internationaux autour de la question de l'éducation non formelle (ENF) pour en faire un enjeu prioritaire de la prochaine décennie. Le second visait à sensibiliser les autorités politiques et les partenaires techniques et financiers à l'importance d'une ENF forte et organisée, qui réponde aux besoins des populations dans le cadre des politiques nationales de lutte contre la pauvreté. Un autre objectif

était de créer un espace interactif d'échanges entre acteurs, spécialistes et partenaires, dans une perspective d'émulation, de synergie et de réflexion. Le FORIENF visait enfin à contribuer à l'atteinte des Objectifs de développement du Millénaire de l'ONU.

Le droit à l'éducation

Le droit à l'éducation est une nécessité que la communauté internationale a perçue très tôt et que des textes juridiques ten-

tent de mettre en application. Cependant, il y a lieu de faire une distinction entre les pays riches, dont le Canada, et les pays moins favorisés comme ceux de l'Afrique de l'Ouest.

Si l'éducation est un droit reconnu dans tous les pays, au Canada, elle est garantie pour tout enfant jusqu'à l'âge de 16 ans. Dès lors, les efforts en alphabétisation sont centrés sur des personnes ayant des difficultés de lecture et d'écriture afin de leur permettre une plus grande autonomie dans une société dominée par l'écrit.

Par contre, l'Afrique de l'Ouest se caractérise par un des taux les plus bas de fréquentation scolaire au monde. De plus, les redoublements et les échecs

scolaires très fréquents contribuent à maintenir un taux d'analphabétisme à un niveau très élevé. Ce qui accroît les difficultés des pays africains dans la récupération des exclus du système d'éducation formel.

Les politiques d'ENF

Les décideurs politiques, les techniciens, les opérateurs et les partenaires financiers ont la ferme volonté d'aller de l'avant dans la fixation de cadres indispensables au développement des actions de terrain en ENF. Suite à l'expérience de l'approche du *faire-faire*, le Niger est en voie de valider une politique en ENF. De son côté, le Canada dispose déjà d'une orientation et d'un plan d'action en éducation des adultes.

Il est important de noter que le travail de terrain contribue concrètement à la mise en place de nouvelles structures de développement de l'ENF. On constate de plus en plus l'existence de ponts bidirectionnels entre les systèmes formel et non formel. L'adoption de politiques en ENF permet de consolider ces passerelles.



Les participants du Forum au cours de la visite du centre d'alphabétisation féminin de Namari Goungou, de gauche à droite : Hssain Oujour (directeur ENF, SEENF, Maroc), Marietou Dia (spécialiste ENF Uniterra, CECI Sénégal), Émile D. Diouf (coordonnateur, CNOAS, Sénégal) et Binta Aw Sall (coordonnatrice, EQPT, Sénégal).

Des approches novatrices

Les nouvelles approches d'ENF permettent à l'apprenant de développer de bonnes interactions avec autrui. Elles offrent plus d'alternatives aux apprenants et donnent la possibilité aux parents d'être des modèles positifs pour leurs enfants. En

résumé, il s'agit de former une personne nouvelle.

Aujourd'hui, l'alphabétisation et la post-alphabétisation sont des standards minimaux en ENF. Les nouvelles méthodes pédagogiques mettent l'apprenant au centre de l'action éducative afin de l'amener à intégrer l'écrit au plus profond de sa personne. L'information écrite doit être utilisée dans les activités quotidiennes de l'apprenant et lui permettre de s'intégrer dans le processus de développement. Dès lors, l'ENF devient un espace de démocratisation du savoir et de l'épanouissement de l'individu.

Le financement de l'éducation non formelle

Au Canada, les principales sources de financement sont gouvernementales. Les pays africains doivent de leur côté faire les requêtes auprès des agences de développement international, des gouvernements des pays riches, des fondations, etc. Toutefois, au Nord comme au Sud, la part des budgets nationaux dédiée à l'ENF est très faible, voire dérisoire.



Ramatou, l'animatrice de l'école coranique rénovée de Tillabéry et une de ses apprenantes faisant la lecture au tableau.



Un réseau se doit d'être fort afin de renforcer les structures qui le constituent. Malheureusement, il n'est pas toujours aisé de le créer et de le maintenir en vie. Cependant, les difficultés ne doivent pas empêcher de continuer cette expérience qui doit apporter autant aux partenaires techniques, aux bailleurs qu'aux acteurs.

Le renforcement des capacités des acteurs

Au plan du renforcement des capacités, l'expérience du Centre de Formation des Cadres en Alphabétisation (CFCA) du Niger est unanimement saluée. Cette structure doit aujourd'hui se réadapter aux exigences des temps présents marqués par une désarticulation entre la formation et l'emploi. Le CFCA doit chercher à diversifier ses partenaires, continuer à accueillir des élèves et étudiants de divers pays et diversifier son offre éducative afin de conserver sa position privilégiée dans la sous région en termes de formation en ENF.

Au Canada, les structures mises en place contribuent à bâtir la confiance chez les partenaires. En Afrique, il y a lieu de réfléchir à des formules plus efficaces de gestion des fonds. L'expérience burkinabé du FONAEN a démontré qu'il est nécessaire d'ouvrir de nouvelles voies de recherche de financement. Les principes de bonne gouvernance, de transparence, d'équité et d'obligation de résultats sont les seuls gages pour pérenni-

L'éducatrice du centre d'alphabétisation féminin de Namari Goungou a présenté les résultats du centre aux visiteurs du FORIENF.

ser la confiance entre partenaires, le socle de la réussite.

Le réseautage des opérateurs

Le réseautage doit permettre l'accès à des financements, la mise en place d'outils de gestion ou l'exécution de programmes communs en alphabétisation.



R

ecommandations du FORIENF

Les participantes et participants au Forum international sur l'éducation non formelle (FORIENF) recommandent :

aux pays participant au Forum, de consacrer au secteur de l'ENF au moins 5 % du budget alloué à l'éducation ;

aux pays du Sud, d'allouer une partie importante des fonds reçus sur les remises de dettes (fonds des Pays pauvres très endettés - PPTE) en faveur de l'ENF ;

à la société civile, d'organiser des actions de plaidoyer et de lobbying en vue de l'aboutissement des deux précédentes recommandations ;

aux partenaires techniques et bailleurs de fonds, de cibler des appuis budgétaires en faveur de l'ENF dans le cadre des approches programmes ;

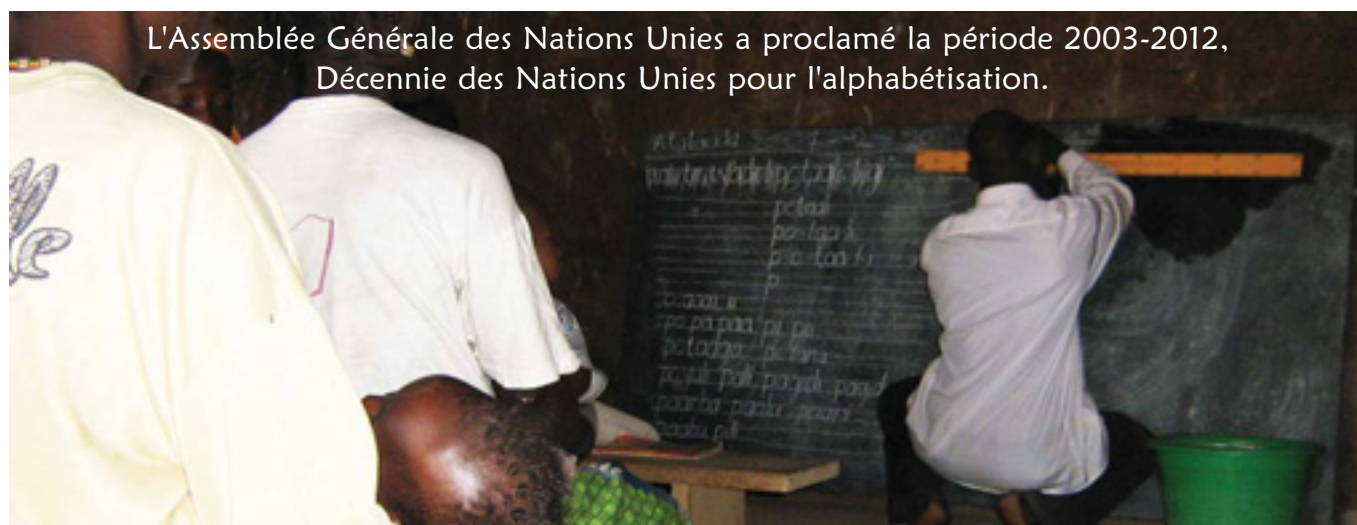
à la société civile, de mettre en place des stratégies de collecte de fonds extrabudgétaire auprès des entreprises privées ;

à tous les acteurs, de mettre en place des structures paritaires et durables pour le pilotage et la gestion des ressources allouées au secteur de l'ENF (exemple du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle - FONAENF - au Burkina Faso) ;

aux acteurs, de diffuser et partager les résultats des approches novatrices à travers leurs réseaux ;

à tous les acteurs, d'ériger le Centre de formation des cadres de l'alphabétisation de Niamey en centre sous régional ou régional de formation en ENF.

Fait à Niamey, au Niger, le 11 janvier 2007



éducation non formelle : un tremplin vers la scolarisation universelle

[D'après le discours du Ministre de l'Éducation de base et de l'alphabétisation du Niger]



La table d'honneur lors de l'ouverture du FORIENF, le 8 janvier 2007. De gauche à droite : Ousmane Samba Mamadou, ministre de l'Éducation de base et de l'alphabétisation, Laraba Tandja, 1^{ère} Dame du Niger et enfin, Pascal Médieux, 2^{ème} secrétaire et vice-consul du bureau de l'Ambassade du Canada.

formelle sur le financement, qui s'est tenue également à Dakar en décembre 2006.

Au Niger, nous sommes de ceux qui sont convaincus qu'on ne peut atteindre la scolarisation universelle en mettant de côté l'alphabétisation qui est, non seulement un facteur favorisant l'accès à l'éducation, mais aussi un facteur déterminant sa qualité. C'est pourquoi le Gouvernement du Niger a entrepris depuis 2005 l'élaboration d'une politique nationale de l'éducation non formelle.

Je voudrais saisir l'opportunité qui m'est offerte pour vous exprimer tout le plaisir que j'éprouve, au nom du Gouvernement et du peuple du Niger, d'accueillir nos illustres hôtes venus de différents horizons pour prendre part aux travaux du FORIENF. Je voudrais également adresser mes sincères félicitations à toutes les organisations et structures qui ont contribué à l'organisation de cette rencontre de Niamey, aux membres du comité d'organisation qui, depuis des mois, n'ont ménagé ni leur temps ni leur énergie pour la réussite de ce forum.

Je termine en vous assurant du soutien total de mon département ministériel. »

« Le présent Forum de Niamey se veut un cadre de mobilisation des acteurs et des partenaires autour de la problématique de l'éducation non formelle pour en faire un enjeu prioritaire de réduction de pauvreté et donc de développement. L'éducation formelle ne pourra à elle seule permettre l'atteinte des objectifs de l'universalisation de l'éducation de base dans des délais raisonnables. Ceci explique largement l'importance accordée à l'éducation non formelle dans l'atteinte des objectifs de l'Éducation pour tous.

Les Conférences de Jomtien en 1990 et de Dakar en 2000 ont pris des engagements auxquels nos pays ont souscrit. C'est pourquoi il est urgent de réfléchir sur la problématique de l'éducation non formelle dont la pertinence

n'est plus à démontrer eu égard au rôle capital qu'elle joue dans l'atteinte des objectifs de la campagne Éducation Pour Tous.

La dynamique internationale et sous régionale qui s'est créée autour de la question de l'éducation non formelle démontre l'importance qui lui est accordé. Une dynamique lancée avec la Conférence sur l'alphabétisation organisée à New York à laquelle la Première Dame du Niger a pris part.

Ensuite, il y eut les assises de la 5^{ème} Conférence des ministres des pays membres du Conseil régional pour l'éducation en Afrique en novembre 2006. Enfin, le lancement des activités de la Fondation Karanta le 18 décembre dernier à Dakar a précédé la Conférence des Ministres en charge de l'alphabétisation et de l'éducation non

Le FORIENF : un plaidoyer international en faveur de l'éducation non formelle

[Louise Camiré, chargée de programme
CECI - Uniterra]



En ce début de 21^{ème} siècle, l'alphabétisation reste un défi majeur. Alors que plusieurs sociétés sont déjà dans la période de l'information et de la connaissance, que les technologies modernes se développent et se répandent rapidement, 860 millions d'adultes sont analphabètes, plus de 100 millions d'enfants n'ont pas accès à l'école et d'innombrables enfants, jeunes et adultes échouent à acquérir le niveau scolaire minimal pour être considérés alphabétisés dans le monde complexe d'aujourd'hui. Si les tendances actuelles persistent, on estime qu'autour de l'année 2010, un adulte sur six sera analphabète. Sans une modification en profondeur du système scolaire, la baisse de la qualité de l'éducation, le redoublement, l'abandon, sont des phénomènes qui, loin de faiblir, iront s'accroissant, ainsi que leurs corollaires, l'illettrisme et l'alphabétisme. Pour renverser ces courants, et assurer que nous sommes engagés dans la bonne voie vers l'alphabétisation et l'éducation pour tous, les prochaines années doivent être celles d'efforts renouvelés, coordonnés et soutenus.

Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation (2003-2012)

C'est dans cet esprit que, soucieuse de la taille et de la complexité du défi, l'Assemblée Générale des Nations Unies a pro-

clamé la « Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation » pour la période 2003-2012 comme faisant partie des efforts globaux vers l'Éducation pour tous. Elle réaffirme ainsi que « *l'alphabétisation pour tous est au cœur de l'éducation de base pour tous et qu'il est indispensable de créer des environnements et des sociétés alphabétisés pour parvenir à éliminer la pauvreté, réduire la mortalité infantile, freiner l'expansion démographique, instaurer l'égalité entre les sexes et assurer durablement le développement, la paix et la démocratie* »

En 2004, l'équipe du Programme de développement de l'éducation non formelle mis en œuvre par le CECI Niger, a pensé organiser un événement international pour célébrer la Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation, mais surtout pour créer un espace réel de plaidoyer en faveur de l'ENF. Le démarrage du programme de coopération volontaire Uniterra en 2004 a permis d'élargir le Comité organisateur aux partenaires en éducation du Niger, dont le ministère de l'Éducation de base et de l'alphabétisation (MEBA) et le Réseau éducation pour tous – Niger (REPTNI). Uniterra a permis également d'associer au projet des partenaires canadiens : le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) et la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en Français (FCAF).

Le FORIENF a ouvert les discussions et interpellé tous les acteurs (gouvernement, société civile et partenaires techniques et financiers) sur la nécessité de positionner l'éducation non formelle (ENF) sur l'échiquier des stratégies à déployer pour lutter contre la pauvreté, l'exclusion.

Intensifier le plaidoyer autour de l'éducation non formelle

Enjeu crucial et incontournable de l'Éducation pour tous, l'ENF doit être visible pour remplir sa mission. Le FORIENF de Niamey a permis de rassembler dans un espace commun l'État et les ministères concernés par l'ENF, les principaux partenaires techniques et financiers, les partenaires de la société civile (opérateurs en éducation) ainsi que des acteurs et spécialistes de pays reconnus pour leurs expertises et expériences novatrices. Cet événement international a confirmé la nécessité d'intensifier le plaidoyer autour de l'ENF, de partager les acquis et les expériences des dernières années, de conscientiser les décideurs politiques à la force éducative que représente l'ENF pour le développement individuel et collectif de nos sociétés et les partenaires financiers, à l'urgence d'investir dans le secteur !!

Le droit à l'éducation en français au Canada : une géographie variable

[Gaétan Cousineau, Directeur général de la Fédération Canadienne pour l'Alphabétisation en Français (FCAF)]



Gaétan Cousineau en compagnie de Adamou Ali, chef du village de Namari Gougou, lors de la visite du centre d'alphabétisation féminin du village.

démontre qu'un écart significatif entre les populations francophones et anglophones persiste toujours, bien que des progrès substantiels aient été réalisés au cours des dernières décennies.

provinces : le Québec, le Nouveau Brunswick et l'Ontario. Le pourcentage restant est disséminé dans les autres provinces et territoires du Canada. Les programmes d'alphabétisation en français sont encore très limités dans ces autres provinces. Il n'y a que peu ou pas de projets d'alphabétisation. Le Gouvernement fédéral apporte un soutien financier généralement indirect à l'éducation formelle. Le statut reconnu à la langue française et aux communautés francophones est juridiquement et politiquement important au Québec et au Nouveau Brunswick de même qu'au sein des instances fédérales. Dans les autres provinces et territoires, il varie considérablement.

De nombreux défis restent à relever au regard de la fragilité de la francophonie au Canada. Cependant, l'espoir est permis car la société canadienne est plus prospère, les gouvernements ont atteint l'équilibre budgétaire et disposent même de surplus. Le haut taux de mobilisation des personnes et des organismes de toutes les régions du pays permet de rêver à une amélioration notable de l'alphabétisme.

La FCAF, qui poursuit depuis 15 années son travail au sein du mouvement d'alphabétisation, à partir de son réseau qui rejoint 300 organismes à travers le Canada, est la meilleure garantie pour un rattrapage effectif dans les prochaines années.

Selon Serge Wagner dans son livre *Pour une société pleinement alphabétisée* (Montréal, 2000), « la 5^{ème} Conférence internationale sur l'éducation des adultes (CONFINTEA, Hambourg, 1997) a constitué un point tournant pour l'éducation et l'alphabétisation des adultes dans le monde. L'alphabétisation y a été désignée comme un droit et une pratique sociale répondant aux besoins fondamentaux des individus et favorisant leur participation, leur communication et leur autonomisation ».

Au Canada, comme dans la majorité des pays industrialisés, l'alphabétisme est devenu un enjeu majeur. En 2005, Statistiques Canada a divulgué les résultats de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, qui révèle que le taux d'alphabétisme des Canadiens n'a pas progressé au cours des dix années précédentes. Deux Canadiens sur cinq ont de la difficulté à comprendre et à utiliser l'information qu'ils lisent. L'enquête

La Loi constitutionnelle canadienne de 1867, tout comme d'autres lois fondamentales, reconnaissait des droits politiques et scolaires aux francophones de certaines provinces mais ces droits ont été ou bien tout simplement non appliqués ou abolis. La Charte canadienne des droits et libertés, enchâssée dans la nouvelle constitution du pays, de par son article 23, garantit depuis 1982 aux minorités de langue française et de langue anglaise le droit à l'instruction dans leur langue. Le droit constitutionnel à l'instruction primaire et secondaire s'applique, lui, aux jeunes mais pas à l'éducation des adultes.

Un espoir pour la francophonie canadienne

Pour bien comprendre la dynamique de l'alphabétisation en français au Canada, il faut considérer la nature fédérale du pays et le partage des compétences constitutionnelles qui en découlent. Il faut se rappeler que 97 % des francophones habitent trois

Le droit à l'éducation : une question d'équité, de justice et d'économie

[Adiza Hima, Secrétaire Générale de la Conférence des Ministres de l'éducation nationale des pays ayant le français en partage (CONFEMEN)]



Le droit à l'éducation relève d'une question d'équité, de justice et d'économie. Dès que les conditions de son exercice disparaissent, c'est la capacité des individus à produire, donc à pourvoir à leurs besoins et à ceux de leurs familles, qui s'en trouve restreinte. En définitive, c'est le progrès démocratique et social, et par conséquent la paix et la sécurité internationale qui sont hypothéqués. Ce droit est-il effectif en Afrique ? Son exercice est-il équitable ? Quelles sont les contraintes liées à l'exercice de ce droit ? Quelles sont les conditions objectives dans lesquelles il s'exerce ? Sont-elles les mêmes partout en Afrique de l'Ouest ?

Le contexte juridique

L'existence de textes de lois de portée internationale ou régionale sert d'assise au cadre juridique du droit à l'éducation. Parmi ces textes légaux, on peut citer : la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, la Charte africaine des Droits de l'Homme et des peuples et la Convention relative aux Droits de l'Enfant.

L'état de la situation en Afrique

L'Afrique de l'Ouest est la région du monde qui compte la plus grande proportion d'enfants d'âge scolaire hors de l'école.

Selon le rapport de suivi *Éducation Pour Tous 2005*, plus de 40 millions d'enfants africains de l'Ouest, en âge de fréquenter l'école primaire en 2001 n'étaient pas scolarisés. Seule une poignée de pays présentaient à la fois un taux brut de scolarisation égal ou supérieur à 100 % et un taux net de scolarisation supérieur à 90 %.



Après la classe, les enfants de l'école de N'Gula révisent la leçon du jour. Le village de N'Gula (zone de Torodi, Niger), accessible par 80 km de mauvaise piste, bénéficie de la construction récente d'une école avec l'aide de l'ACDI.

Parmi les raisons qui expliquent une telle situation en Afrique de l'Ouest, il y a d'une part les limites objectives de l'application et de l'exercice du droit à l'éducation, parmi lesquelles, on peut citer la pauvreté, les conflits armés, les maladies cycliques ou endémiques tel que le SIDA ainsi que la démographie galopante. D'autre part, il y a les conditions liées à l'organisation et à la ges-

tion du système éducatif dont les incohérences et les insuffisances ont été mises en lumière dans le cadre des études du PASEC/CONFEMEN. On retrouve également la mauvaise gestion des ressources, parfois détournées ou mal réparties et mal utilisées, de même que la carte scolaire qui est mal appliquée quand elle n'est pas carrément inexistante.

Les mesures préconisées par la CONFEMEN

En vue de remédier à la situation, la CONFEMEN préconise l'expansion d'une éducation de qualité qui passe par la réduction du redoublement, la promotion de l'enseignement en langues nationales et la réforme des curricula.

Enfin, il faut améliorer la gouvernance des systèmes éducatifs dont le Cadre d'action sur la gestion scolaire, élaboré lors des Assises francophones de la gestion scolaire et adopté lors de la 52^{ème} session ministérielle de la CONFEMEN, trace les axes et les orientations.

Malgré les efforts déployés, l'Afrique de l'Ouest est encore loin d'espérer remplir ses engagements de parvenir à une scolarisation universelle en 2015. La CONFEMEN est convaincue que seule la synergie des efforts de l'ensemble des acteurs est susceptible d'apporter les réponses appropriées aux défis actuels.

A

PANEL 2

Alphabétisation populaire et éducation des adultes au Québec : le long cheminement de la reconnaissance

[Ginette Richard, responsable de la formation, Regroupement des Groupes Populaires en Alphabétisation du Québec (RGPAQ)]

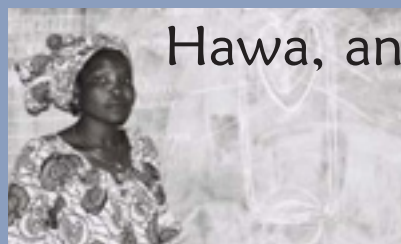


Le Québec offre l'exemple d'un long processus de reconnaissance de l'éducation non formelle, en particulier celle de l'alphabétisation populaire autonome. La reconnaissance par l'État québécois des groupes d'alphabétisation populaire est le résultat de ce long processus qui a duré près de 40 ans. L'alphabétisation populaire est partie prenante du mouvement de l'éducation populaire au Québec. D'abord menée avec

les groupes d'éducation populaire, puis en coordination avec l'ensemble des groupes d'action communautaire autonome, les groupes d'alphabétisation populaire autonome bénéficient maintenant d'un financement stable pour l'ensemble de leur mission. La situation des groupes demeure toutefois précaire du fait que ce financement reste toujours très insuffisant pour être en mesure d'accomplir l'ensemble de la mission.

Cette reconnaissance est le fruit des interventions répétées des groupes populaires sur la place publique. Ces représentations ont contribué à sensibiliser la population ainsi que les responsables politiques à l'analphabétisme au Québec, aux droits des personnes peu alphabétisées et à la nécessité d'appuyer l'alphabétisation populaire.

Les actions du RGPAQ ont permis de faire valoir la spécificité de son réseau et l'importance de préserver l'autonomie des groupes. C'est ainsi qu'il est possible de mener une action qui corresponde aux valeurs qui guident le mouvement et qui réponde aux besoins et aux droits des personnes peu alphabétisées. Le RGPAQ a participé aux nombreuses étapes qui ont conduit à l'adoption d'une politique d'éducation des adultes et de formation continue. Simultanément, depuis plus de 25 ans, il a effectué des représentations portant plus spécifiquement sur les programmes de financement de l'alphabétisation populaire. La tâche est loin d'être terminée, le bilan de la reconnaissance de l'alphabétisation populaire est mitigé. Le mouvement a fait certains gains importants. Toutefois, tant que la situation des groupes reste aussi précaire, la lutte contre l'analphabétisme et pour les droits des personnes peu alphabétisées exigera encore beaucoup d'énergie, d'efforts et de solidarité.



Hawa, animatrice à Zinder

Hawa Harouna est l'animatrice d'un centre de 2^{ème} année de haoussa dans l'un des quartiers périphériques de Zinder, à 900 km à l'est de Niamey.

Dans son centre, une vingtaine de femmes âgées de 18 à 40 ans, se partagent six rangées de bancs face au tableau noir. Hawa a 36 ans, elle est animatrice pour CADEV Niger depuis 1996, après avoir elle-même été apprenante.

Lorsqu'elle est allée faire sa sensibilisation auprès du groupement de femmes du quartier Kara-Kara, les futures apprenantes ont discuté entre elles et décidé de la façon dont les cours allaient se dérouler : horaires, gestion des retards, absences, etc. De la même façon, les apprenantes n'hésitent pas à lui demander pendant ou

après la classe des explications sur un ou plusieurs points mal compris de la leçon du jour. Toutes les apprenantes vivent dans le même quartier et sont voisines, ce qui leur permet d'échanger entre elles sur leur cours d'alpha, de clarifier certaines choses ou de se les faire expliquer. « C'est un prolongement de leur vie sociale », explique Hawa.

Ce qu'elles viennent chercher, ce n'est pas seulement apprendre à lire, écrire et calculer. Les thèmes qu'elles abordent en cours d'année et qu'elles ont choisi à l'avance concernent leur quotidien : les rapports avec le mari, l'éducation des enfants, la tenue de la maison, la santé dans leur foyer. Les discussions les aident à réfléchir, à résoudre certains problèmes. « Elles prennent de l'assurance très vite » commente Hawa, « et ce qui les fait avancer, c'est l'espoir de progresser dans leur vie, d'améliorer leur sort et celui de leur famille à travers elles. »

La stratégie du « faire - faire » : une approche novatrice qui révolutionne le secteur de l'ENF

[Yahouza Ibrahim, coordonnateur du Programme de Développement de l'Éducation Non Formelle (PRODENF) et directeur du CECI Niger]



Dans le cadre de la Stratégie nationale de réduction de la pauvreté, le gouvernement nigérien a élaboré un Programme Décennal de Développement de l'Éducation (PDDE) pour la période 2003-2012.

Le PDDE a opté pour le « faire-faire » comme stratégie de mise en œuvre du volet d'éducation non formelle. Trois raisons essentielles justifient ce changement stratégique. Tout d'abord, les anciennes approches ont montré leurs limites. Une plus grande prise de conscience s'est développée au profit de l'ENF et en particulier de l'éducation des adultes. Enfin, les conditions d'une approche plus participative et plus efficace étaient réunies.

Le « faire-faire » se définit comme une stratégie novatrice et efficace permettant à l'État et aux partenaires (ONG, association, GPF, services étatiques, etc.) de se doter d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'alphabétisation avec la responsabilisation de la société civile dans la mise en œuvre des activités de terrain. De son côté, l'État s'occupe de l'orientation et de la définition de la politique, de la mobilisation des ressources financières, du suivi, de l'évaluation et du renforcement des capacités des acteurs.

Au Niger, la stratégie du « faire-faire » a été mise en œuvre à travers deux grands projets exécutés par le CECI, l'un financé par l'ACDI et l'autre par la Banque

mondiale. Pour la période de 2001 à 2006, les objectifs de ces projets ont été pleinement atteints au plan quantitatif : 93 934 apprenants inscrits dont 63 778 femmes. Cependant, malgré une hausse des taux de fréquentation et de réussite, ceux-ci demeurent encore trop faibles avec un taux de fréquentation de 78 % et un taux de réussite de 60 % dont 63 % chez les hommes et 57,5 % chez les femmes.

Sur le plan qualitatif, une étude a démontré que seuls 44 % des apprenants interrogés reconnaissent que les connaissances acquises dans les centres d'alphabétisation leur ont permis d'améliorer leur situation sur le plan du revenu, de l'emploi, de l'éducation des enfants, de la santé, etc. Les défis restent donc énormes.

Les leçons apprises

Au plan politique, le « faire-faire » a contribué à un meilleur positionnement et un regain d'intérêt pour l'éducation non formelle. Cependant, le niveau de financement par l'État est resté faible. Au niveau du partenariat, la stratégie a entraîné un accroissement du nombre d'opérateurs en alphabétisation qui sont passés de 16 en 2002 à 211 en 2006. Toutefois, on a remarqué des faiblesses chez certains opérateurs dans la livraison des programmes d'alphabétisation.

De plus, l'implication des communautés bénéficiaires a manqué dans le dispositif de planifi-

cation et de mise en œuvre des programmes de formation. Malgré l'existence de cadres régionaux de concertation en ENF, le partenariat entre les opérateurs et les services déconcentrés de l'État est difficilement accepté.

En ce qui concerne la conduite technique des programmes, l'augmentation du nombre d'opérateurs est un aspect positif. Cependant, les aspects négatifs sont l'absence de curriculum d'ENF, le manque de professionnalisme chez certains opérateurs et le manque cruel de moyens logistiques de suivi pour les services déconcentrés.

Les défis et perspectives de la nouvelle approche s'articulent autour de quatre points. En premier lieu, il y a nécessité de professionnaliser les opérateurs par des formations plus conséquentes à travers le Centre de formation des cadres de l'alphabétisation. En second, il faut créer une structure de coordination et de gestion des fonds de l'éducation non formelle et mettre en place une base de données pour la production de statistiques fiables afin d'assurer une meilleure visibilité des interventions. Enfin, le réseautage des opérateurs s'impose, en vue de l'émergence d'une coalition d'opérateurs capable de dialogue politique et d'influence sur les décisions en matière d'éducation non formelle.

Une approche novatrice pour l'autonomie des apprenants : la méthode Sanmogoya

[Mahamane Boury Sangho, directeur de l'association Subaahi Gumo (ASG), Mali]



Selon les données du recensement de 1998, le taux d'alphabétisation au Mali est estimé à 22,85 % (30,16 % pour les hommes et 15,95 % pour les femmes). L'alphabétisation, et particulièrement celle des femmes, demeure donc un grand défi pour ce pays.

World Education et ses ONG partenaires, dont ASG, ont introduit au Mali une nouvelle méthode active d'alphabétisation dénommée Sanmogoya, un terme qui tire sa source d'un mot bambara qui signifie « le prestige donné au plus grand producteur céréalier de l'année ». Le Sanmogoya est ce grand cultivateur autonome qui partage ses expériences avec les autres et qui met son savoir au service de la communauté, sans contrainte ni regret.

La méthode d'alphabétisation Sanmogoya a été entreprise dans le cadre du renforcement des capacités des institutions communautaires chargées de la gestion de certains services sociaux de base (écoles, centres de santé, caisses d'épargne et de crédit). La méthodologie Sanmogoya est utilisée actuellement au niveau de 150 centres mixtes répartis sur l'étendue du territoire national du Mali et de 23 centres féminins dans la région de Koulikoro. Elle vise à promouvoir l'autonomisation des structures de gestion communautaires par l'ac-

quisition de compétences fonctionnelles en vue de la promotion du développement local et l'autogestion dans les domaines de l'éducation, de la santé et de la micro finance.

Une alphabétisation pour l'autonomisation

Sanmogoya utilise les méthodes actives d'éducation prônées par le pédagogue brésilien Paolo Freire qui reposent sur les réalités vécues par les apprenants dans la société et au sein de leurs organisations de base. Ainsi, l'engagement individuel et l'action collective doivent se concrétiser par une action dynamique susceptible de modifier la réalité jugée indésirable. Sanmogoya utilise des outils participatifs qui permettent l'autonomie de l'apprenant. À la phase d'alphabétisation de base, ceux-ci utilisent leurs propres connaissances et expériences personnelles pour résoudre les problématiques abordées.

Des impacts importants au niveau de la communauté

L'alphabétisation accrue des personnes et des groupes communautaires permet un meilleur fonctionnement et une plus grande transparence des organes de

gestion en plus d'accroître le nombre de futurs dirigeants. En ce qui concerne les femmes, l'hypothèse est que, plus il y a de femmes alphabétisées dans une communauté, plus elles sont intéressées à servir dans la vie publique. Elles démontrent un activisme accru au niveau des structures communautaires et des instances communales et appuient davantage l'éducation des filles.

Au niveau pragmatique, voici à titre indicatif, quelques impacts dans les villages bénéficiaires des animations thématiques : un traitement régulier de tous les puits, l'établissement d'une journée de salubrité dans tous les villages, un meilleur suivi du calendrier de vaccination et de grossesse, une adhésion des femmes aux tontines et aux caisses d'épargne, une prise en charge des frais de santé et de scolarisation des enfants, une pratique accrue des activités génératrices de revenus et enfin, une connaissance des modes de transmission et de prévention des maladies comme le paludisme ou le VIH/sida.

La méthode active d'alphabétisation Sanmogoya est réellement porteuse d'espoir.

A apprendre, ça commence à la maison

[Suzanne Benoit, présidente de la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF)]



La Fédération canadienne pour l'alphabétisation en Français est un organisme d'envergure nationale, qui s'est donné pour mission de contribuer à la création de conditions propices au développement d'une société pleinement alphabétisée. Depuis quinze ans, elle offre ses services aux organisations provinciales et territoriales du Canada œuvrant en alphabétisation des adultes en français. L'approche d'alphabétisation familiale est une démarche menée auprès d'un ou de plusieurs adultes significatifs dans la vie d'un enfant. Elle vise à développer chez les participants trois formes de « littératie », à savoir la « littératie » culturelle, scolaire et communautaire. Elle cherche à conscientiser l'adulte, premier éducateur de son enfant, à l'importance de poser des gestes qui améliorent ses conditions de

vie et celles de son enfant. Le but ultime de l'alphabétisation familiale consiste à créer des conditions favorables à la réussite scolaire des enfants et à briser le cycle de l'analphabétisme au sein des familles.

Les programmes d'alphabétisation familiale au Canada ciblent essentiellement les parents francophones peu alphabétisés. Cependant, plusieurs organisations accueillent des familles de nouveaux arrivants dont la langue maternelle n'est pas le français ainsi que des parents alphabétisés qui souhaitent améliorer leurs compétences parentales. Les programmes offerts sont : *Des livres dans mon baluchon*, conçu à l'intention des familles francophones vivant en milieu très minoritaire; *Grandir avec mon enfant*, pour les parents d'enfants d'âge présco-

laire et scolaire intéressés à améliorer leurs compétences parentales ; *Lire et écrire à la maison*,

destiné aux parents d'un enfant inscrit en première année et à leur enfant ; *Parler pour que les enfants écoutent / Écouter pour que les enfants parlent*, qui s'adresse aux parents désireux d'améliorer la communication avec leurs enfants.

Ces programmes contribuent à créer les conditions favorables à la réussite scolaire des enfants. Ils valorisent la langue et la culture française, améliorent les compétences des parents et leur soutien aux enfants dans leurs apprentissages et leurs communications.

Les intervenants en alphabétisation familiale peuvent témoigner des progrès des parents et des enfants, au fur et à mesure que se déroulent les ateliers de participation aux programmes. Les parents révèlent qu'ils lisent plus

souvent et consacrent plus de temps à jouer et à parler avec leurs enfants. Ils comprennent mieux que toute activité peut constituer une occasion d'apprentissage pour leurs enfants et sont plus conscients de l'importance de parler et de lire en français.

Les intervenants en alphabétisation familiale sont unanimes à dire que les programmes d'alphabétisation familiale offerts en français et choisis par les organisations selon les besoins de leur collectivité encouragent le développement des trois formes de « littératie ».

Des contraintes similaires...

« Quelle belle expérience a été pour moi ce FORIENF. Il m'a permis de faire des rencontres avec des gens passionnés, concernés par le mieux-être de leurs concitoyens via l'éducation non formelle... Chacun de nous pouvait être à même de constater que les contraintes étaient similaires dans nos organismes : financement, reconnaissance tant par le gouvernement que par la population, matériel didactique, formation des animateurs... Je dois dire

aussi que les visites des écoles m'ont beaucoup intéressé. J'ai vu ces femmes, au regard brillant, fières de nous accueillir pour nous présenter leurs réalisations. Que d'images je conserve dans ma tête ! Merci au comité organisateur ainsi qu'à tous les représentant(e)s du CECL qui ont fait de ce forum un bel événement de discussions et de partages. »



Lucie Talbot membre du RGPAQ, Québec, Canada

Diversification de l'offre en éducation non formelle : les formations coins de rue au Sénégal

[Malick Diop, Secrétaire Général du Collectif National de l'Éducation Alternative et Populaire du Sénégal]



Pour combler les nombreuses insuffisances dans le domaine de l'éducation, les communautés de base ont développé un ensemble d'initiatives qui visent à doter chaque individu et groupe de ressources éducatives nécessaires à leur épanouissement. Ce qui a entraîné le développement d'une multitude de modèles dits « parallèles », en marge du système formel d'éducation, du fait entre autres de l'absence de liaisons ou de passerelles entre ces dits « modèles ».

En plus du système formel, l'offre éducative s'est diversifiée et intensifiée tant dans sa forme que dans ses contenus et ses approches, dans les différents volets qui la composent : l'alphabéti-

sation, les écoles communautaires de base, l'éducation qualifiante des jeunes et des adultes et les initiatives populaires d'éducation et de formation.

Le concept d'éducation alternative et populaire peut être utilisé pour qualifier des pratiques fort diverses dont certaines ne sont aucunement des modèles alternatifs et qui ne sont au mieux que des modèles parallèles. Les « modèles alternatifs », en marge du système conventionnel, constituent une sorte de laboratoire des stratégies et pratiques éducatives dont la valorisation des résultats reste à définir. Les « formations coins de rue » visent à lutter contre l'exclusion sociale par la valorisation des

expériences éducatives locales, les échanges et le renforcement des dynamiques de groupes. Elles cherchent à faciliter l'accès à l'éducation pour tous, par l'appropriation par tous les acteurs sociaux de la fonction éducative et par l'implication de tous au devenir des diverses formes d'initiatives populaires de formation.

Parmi les initiatives populaires innovatrices mentionnons : les écoles populaires dans les quartiers défavorisés, les « formations coins de rue », les animations de divers groupes d'enfants, les collectifs de jeunes filles et de jeunes femmes de même que les ateliers de formation pré-technique pour enfants et jeunes.

Une grand-mère à l'école ...

Alima Souley Djibo est une courageuse. Elle a suivi cette année les cours du centre d'alphabétisation de 1^{ère} année en zarma de la CADEV Niger, en compagnie de deux de ses petites-filles, Zara et Biba, dans le village de N'Gula. Village reculé de la région de Torodi, à 80 km de la première route goudronnée, les transports se font à moto, à vélo, en charrette ou... à pied.

Âgée de 51 ans, Alima n'est jamais allée à l'école, son père ayant refusé de l'y envoyer. Elle a redoublé sa 1^{ère} année, parce qu'à son âge, comme elle dit, « elle n'apprend pas vite ». Par contre, elle est fière d'avoir son rôle à jouer dans la classe : elle encourage les autres, remotive les apprenantes qui abandonnent, va les chercher chez elles, discute et argumente.

En s'inscrivant en alpha, elle a pris une revanche sur la vie : elle peut enfin accéder à un savoir qui lui a été refusé par un père trop traditionaliste. Alima reconnaît d'ailleurs que l'alphabétisation lui a permis de prendre de l'assurance dans sa vie de tous les jours. Zara, elle, se félicite de pouvoir identifier les bâtiments officiels ou les services administratifs dans lesquels elle doit se rendre. Toutes trois veulent suivre une 2^{ème} année dans les locaux de l'école du village, pratiques et confortables, même si les élèves les chassent après la pause de la mi-journée, parfois avant la fin d'une leçon...



Alima encadrée par ses petites-filles : Zara, 19 ans à gauche et Biba, 15 ans, à droite.

La pédagogie du texte appliquée aux adolescents du Niger

[Boureima Mossi, formateur en éducation, de l'ONG « Monde des Enfants » à Tahoua, Niger]



La Pédagogie du Texte (PdT) est une approche éducative plutôt qu'une méthode d'alphabétisation. L'appellation « pédagogie du texte » lui vient du rôle central que joue le texte écrit et oral dans l'enseignement/apprentissage des disciplines. Ce nom lui fut donné en 1995 par les précurseurs de l'approche, les Professeur Antonio Faundez et Dr Edivanda Mugarbi de l'Institut pour le développement de l'éducation des adultes (IDEA/ Genève). Elle est utilisée aujourd'hui par de nombreux programmes d'éducation de base à travers le monde (écoles formelles et alphabétisation).

Au Niger, elle a été développée en 1995 suite à une étude menée par Antonio Faundez dans le cadre du volet alphabétisation du programme de Promotion Féminine de l'ONG « Monde des Enfants » à Tahoua.

Cette étude avait relevé des insuffisances freinant l'atteinte des objectifs assignés à l'éducation. En conséquence, Antonio proposa l'approche PdT pour mieux réussir le travail éducatif. Aujourd'hui, d'autres structures sont en train d'adopter la PdT dans leurs programmes. La PdT repose sur des principes, des bases théoriques (bases philosophiques, psychologiques) et des démarches didactiques.

Il faut noter qu'au Niger et ailleurs dans le monde, c'est grâce à la coopération Suisse et l'ONG

internationale Monde des Enfants (MdE) que l'expérimentation de la PdT a vu le jour.

L'expérience de Tahoua

C'est dans la région de Tahoua que Monde des Enfants a réalisé un diagnostic participatif dans 10 villages visant à identifier et à analyser les besoins en éducation des communautés rurales, notamment pour les adolescents de 10 à 13 ans n'ayant jamais eu la chance de fréquenter l'école ou précocement déscolarisés. Suite à cette étude, des centres d'éducation ont été construits dans les cours des écoles primaires des villages d'intervention de l'ONG avec un effectif de 40 apprenants dont 50 % de filles. Leurs horaires : de 8 h à 12 h, 6 jours par semaine et 6 mois par an.

Après un an, tous les centres de fonctionnement ont été construits en matériaux définitifs. Pour garantir une bonne fréquentation, des actions d'accompagnement ont été mises en place : stock de sécurité alimentaire, embouche (engraissement) de petits ruminants par les apprenants, charrettes pour le transport, points d'eau, etc.

Les écoles primaires de la zone d'intervention reçoivent également un appui qui concerne la formation des enseignants, la dotation en matériel pédagogique,

la réhabilitation des salles de classe et du mobilier. Pour respecter les engagements pris par le programme, 130 apprenants sur 205 ont reçu une formation professionnalisante en couture, broderie/crochetage, menuiserie bois, mécanique moto/ vélo.

A l'issue de la 1^{ère} phase 2003-2006, une évaluation externe du programme a été commanditée par Enfants du Monde Genève, le partenaire financier. Les conclusions ont relevé des points forts à renforcer comme des faiblesses à corriger.

Les forces et les faiblesses identifiées ont été prises en compte dans le nouveau programme (2006 – 2008), élargi à 10 villages. Les 10 centres ont démarré leurs activités en novembre 2006.

Fondamentalement nous pouvons dire que le programme présente un important potentiel de durabilité. En vue de renforcer les compétences des formateurs, IDEA, en collaboration avec des partenaires financiers a organisé la création de trois pôles de formation PdT sanctionnés par une maîtrise en éducation et développement option PdT. Les participants à la formation ont créé un Réseau international pour la promotion de la PdT (RIP/PdT).

Ce réseau, qui a son siège à l'université de Ouagadougou au Burkina Faso, vise essentiellement la promotion d'une éducation de qualité.

Le fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) au Burkina Faso : la réussite d'un mécanisme de financement innovateur



[Jacques Ki, directeur adjoint du FONAENF]

La motivation et le processus de mise en place

L'initiative de ce fonds fait suite à l'une des recommandations du Forum de Dakar en avril 2000 portant sur une plus grande implication de la société civile dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques éducatives. Le Burkina Faso a mis en place un dispositif institutionnel nouveau, prévoyant une redistribution des rôles entre l'État, les partenaires au développement et les organisations de la société Civile (OSC), surtout dans le cadre de la promotion de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Cette vision partagée a conduit au choix de la stratégie du « faire-faire ».

La création du FONAENF qui possède un statut associatif et dont la particularité est que l'État soit membre, répond à deux soucis majeurs. Il fallait d'abord rendre opérationnelle la stratégie du « faire-faire ». Il fallait également accroître la contribution finan-

cière de l'État et des partenaires techniques et financiers en vue de promouvoir l'alphabétisation et l'éducation non formelle pour atteindre un taux d'alphabétisation de 60 % en 2015.

Gestion et fonctionnement

Les organes et les instances de décision et de pilotage du Fonds sont l'Assemblée générale, le conseil d'administration, le comité national de financement avec ses membres au niveau provincial et au niveau régional et enfin, le comité des membres d'honneur. Les attributions et le fonctionnement de chaque organe sont définis dans les statuts et règlements intérieurs ainsi que dans le manuel de procédures administratives, financières et comptables du FONAENF.

En quatre ans d'intervention, le Fonds a sélectionné et financé 808 dossiers des opérateurs en alphabétisation pour ouvrir 15 961 centres tous niveaux confondus accueillant plus de 433 360 apprenants-tes. Les ressources mobilisées pour atteindre ces résultats s'élèvent à plus de 7 milliards 710 millions de F CFA.

Les contraintes et les leçons apprises

Toutefois, le succès ne doit pas occulter les contraintes, tout

comme l'arbre ne doit pas cacher la forêt. Ainsi donc le FONAENF est confronté à un certain nombre de difficultés, notamment : l'acceptation difficile du nouveau rôle de l'État par les services techniques du Ministère et la faible capacité des services de l'État pour le suivi et le contrôle de la qualité des programmes.



Un hangar en matériaux locaux, abritant un centre d'alphabétisation fonctionnant cinq jours par semaine, dans la région de Makalondi, zone frontalière du Niger et du Burkina Faso.

Le manque d'harmonisation des pratiques, les coûts des programmes ainsi que la collecte et le traitement des données statistiques représentent également des contraintes. Malgré tout, la crédibilité du Fonds est en croissance vis à vis de l'État, des partenaires techniques et financiers et des opérateurs.

Le soutien financier à l'ENF en Afrique de l'Ouest : quelques leçons apprises

[Amadou Wade Diagne, consultant expert en éducation du Sénégal]



En vue d'un développement plus efficace de l'éducation non formelle, plusieurs pays ont, depuis 2000, adopté la stratégie du « faire-faire ». Elle consiste à séparer les fonctions d'orientation et de suivi-évaluation des programmes d'alphabétisation qui relèvent du ministère de l'Éducation de base, de celles de la conception et de la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation qui relèvent maintenant des organisations de la société civile (les opérateurs en éducation) qui en ont l'expérience et les capacités.

Cependant, cette stratégie a ses exigences. Tout d'abord, il y a celle de l'égalité d'accès aux fonds pour tous les opérateurs dont les propositions de projet répondent à un ensemble de critères d'éligibilité.

Il y a ensuite l'exigence de l'impartialité et la transparence du dispositif d'allocation des fonds. Enfin, on doit compter sur la rapidité du paiement des prestations aux opérateurs qui, pour l'essentiel, ne disposent pas de fonds propres.

Compte tenu de ces exigences, les pays ont opté pour la mise en place d'agences d'exécution techniques et financières ayant le mandat de mobiliser les ressources destinées à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle. Ces agences doivent aussi financer les projets présentés par les opérateurs, projets qui répondent à un certain nombre de normes définies dans un manuel

de procédures consensuel. Deux approches sont actuellement en cours en Afrique de l'Ouest. En premier lieu, un fonds créé par décret. C'est le cas du Fonds national d'appui à l'alphabétisation en Côte d'Ivoire (FNAA) administré par un Comité de gestion composé de représentants de neuf ministères, des réseaux de la société civile et des organisations de bénéficiaires. Placé sous la responsabilité d'un directeur nommé par le ministre de l'Éducation, il est alimenté par le budget de l'État et les ressources du projet appuyé par la Banque mondiale.

Les principales leçons tirées de cette approche sont le manque d'autonomie et d'efficacité, en raison d'une dépendance trop forte de l'État. Le Fonds n'a pas réussi à intéresser d'autres bailleurs ou entreprises privées. Il y a également des conflits de positionnement avec le Service autonome de l'alphabétisation.

La seconde approche est celle de la création d'un fonds sous forme associative avec la présence de l'État, des partenaires techniques et financiers, de la société civile et du secteur privé. C'est le cas du Fonds d'appui à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle (FONAENF) au Burkina Faso. Voici quelques caractéristiques de ce fonds : ouverture au privé, large autonomie, procédures allégées et souples, équité et transparence, décaissement rapides et effectifs,

parité dans la composition du conseil d'administra-

tion, tutelle tech-

nique du ministère de l'Enseignement de base et de l'alphabétisation et tutelle financière du ministère de l'Économie et des finances.

Principales leçons tirées de cette approche-ci, l'insatisfaction du Ministère en raison d'une sous représentation et un Fonds vu comme une création des partenaires techniques et financiers. Malgré tout, il a réussi à mobiliser d'importantes ressources depuis sa création en 2002.

Une 3^{ème} approche existe avec la Fondation Karanta mise en place par quatre pays : le Burkina Faso, le Mali, le Niger et le Sénégal. La Fondation est un organisme d'appui aux politiques d'ENF. Elle est un organisme public de droit international créé en 1999 à Ouagadougou (Burkina Faso) par les ministres de l'éducation des quatre États membres fondateurs avec l'appui du Centre de recherches en développement international, un organisme canadien.

Cette nouvelle structure servira à pérenniser les efforts en ENF grâce à la mise en place d'un cadre efficace de mobilisation des ressources à long terme. Elle sera aussi un cadre de réflexion et d'action pour trouver des réponses aux multiples problèmes rencontrés dans la mise en œuvre de ce type d'éducation.

Le financement de l'éducation non formelle : les leçons tirées de l'expérience canadienne

[Yvon Laberge, vice-président de la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF)]



La notion d'éducation non formelle (ENF) généralement utilisée au Canada ressemble beaucoup à celle utilisée par l'UNESCO et d'autres organismes internationaux. L'ENF est pluridisciplinaire et vise tous les domaines de la vie : l'éducation traditionnelle, la formation technique, professionnelle, la sensibilisation et l'information, notamment sur les questions de santé. L'ENF vise particulièrement les populations défavorisées dans une perspective de développement durable et d'apprentissage tout au long de la vie.

Elle s'inscrit dans les programmes d'éducation non formelle mais n'est pas au Canada une forme d'instruction légalement obligatoire comme l'est le système scolaire traditionnel. Au Canada, d'après l'Enquête sur l'alphabétisme et les compétences des adultes (ELCA) de 2003, le seuil d'alphabétisme est établi au niveau 3, ce qui touche près de 12 millions de Canadiens.

Une juridiction canadienne ambiguë

Le financement de programmes non formels relève du domaine de l'éducation des adultes inséré dans le champ de responsabilités des provinces. Il y a au Canada dix provinces et trois territoires. Il existe donc 13 formules différentes de financement de l'alphabétisation. Il n'y a pas de straté-

gie nationale d'alphabétisation au Canada, le gouvernement fédéral n'osant pas s'ingérer dans des champs d'intervention provinciale. Le Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA) parraine des projets destinés à répondre à des besoins régionaux ou locaux, en association avec une multitude de partenaires.

Au niveau provincial, en l'occurrence en Alberta dans l'Ouest du pays, la stratégie d'alphabétisation familiale (*Parent-Child Literacy Strategy*) se concentre sur les approches d'éducation intergénérationnelle qui intègrent des cours d'alphabétisation des adultes au développement précoce du langage chez les enfants de 0 à 6 ans issus de familles socialement défavorisées. Il s'agit d'un programme développé par un comité interministériel (santé, justice, éducation, éducation des adultes) qui bénéficie d'un financement pluriannuel.

Les programmes de financement doivent être fondés sur une vision nationale et l'alphabétisation doit répondre aux besoins régionaux et locaux. L'argent placé dans ces programmes doit être considéré comme un investissement qui profite à tous, individus, familles et collectivités.

Les programmes de financement devraient être suffisamment flexibles pour s'adapter aux différen-

tes réalités locales et régionales. Ils devraient permettre de cibler différentes clientèles (femmes, jeunes, immigrants, francophones) et soutenir différentes approches (alpha en milieu de travail, alpha familiale). Le financement devrait soutenir également des programmes offerts par différents intervenants (institutions formelles, groupes populaires, organismes sans but lucratif).

Les programmes de financement doivent reconnaître que le développement de l'alphabétisme est un travail de longue haleine et offrir un financement pluriannuel. Ceci dit, investir beaucoup en alphabétisation n'est pas suffisant, il faut surtout bien investir...

L'alphabétisation est sous financée au Canada

Malgré la reconnaissance selon laquelle l'investissement en alphabétisation bénéficie énormément à l'ensemble de la population canadienne, l'alphabétisation est sous financée au Canada. S'ils veulent atteindre l'objectif d'une société pleinement alphabétisée, les provinces et le gouvernement fédéral canadien doivent investir davantage et considérer tous les coûts reliés à la livraison de programmes.

alphabétisation en action

Les participants au Forum International sur l'Education Non Formelle (FORIENF), tenu au Niger, à Niamey du 8 au 11 janvier ont visité des réalisations éducatives à Tillabéri (104 Km de Niamey): un centre d'alphabétisation des femmes du village de Namari Goungou (30 Km de Tillabéri) et une école coranique rénovée (commune de Tillabéri).

Le centre d'alphabétisation de Namari Goungou a été créé en 1996 par le Projet de renforcement aux services d'appui à l'agriculture (PRSA), puis soutenu par la suite par le Projet d'appui au développement de l'éducation non formelle (PADENF), financé par l'ACDI et un projet du Fond africain de développement première phase (FAD/1).

Au cours du processus éducatif, 310 femmes se sont inscrites au centre et ont bénéficié des actions d'alphabétisation et de formations diverses initiées par les partenaires : transcription de la langue Zarma, lecture, écriture, calcul, discussions autour de thèmes leur permettant d'améliorer leurs conditions de vie, activités pratiques et productives de fabrication de savon, pommades, pierres à lécher, huile de neem



Une activité génératrice de revenus pour les apprenantes du village de Namari Goungou : la confection de pierres à lécher pour le bétail, vendues sur les marchés locaux.

pour le traitement des semences. Un taux de réussite de 74,4 % a été enregistré à l'issue des apprentissages en alphabétisation.

De plus, les femmes alphabétisées ont constitué un groupement d'intérêt socio-économique qui doit réinvestir une partie de ses revenus dans la poursuite des actions d'alphabétisation. Les anciennes apprenantes souhaitent mettre une partie du bénéfice généré par leurs activités économiques au profit des actions d'alphabétisation afin que d'autres femmes analphabètes du village de Namari Goungou puissent aussi se former et participer au développement de la communauté.

Le groupement a également développé des activités génératrices de revenus comme l'embouche et le petit commerce. Un capital initial de 275 000 FCFA mis à leur disposition en 1996-1997 par l'UNESCO est passé à 2 273 220 FCFA en 2006.





Ramatou, animatrice de l'école coranique visitée par les participants du FORIENF, aux côtés de Abdul Moumine, promoteur des écoles coraniques rénovées».

L'école coranique rénovée de la commune de Tillabéri a été ouverte par l'Association Majlissa Abdoulmoumine de Tillabéri qui fait fonctionner dix écoles coraniques rénovées dans la commune.

Au départ, l'appui est venu du Projet PADENF du CECI financé par l'ACDI et la Direction de l'alphabétisation et de la Formation des Adultes - devenue Direction générale de l'éducation non formelle (DGENF).

Les succès enregistrés à l'issue des expériences ont conduit les différentes organisations à mettre au point un programme minimum commun de réalisations d'écoles coraniques rénovées, appelé « programme harmonisé des écoles coraniques ».

Ainsi, depuis 2004, les élèves suivent ce programme minimum commun, qui comporte un certain nombre d'éléments novateurs comme l'introduction du calcul (inexistant dans les écoles coraniques traditionnelles) et de matières comme les sciences, l'étude du milieu, la santé. De plus, il a introduit cinq symboles nouveaux dans les caractères arabes qui permettent de transcrire des phonèmes propres aux langues nationales.

Contrairement aux niveaux très disparates des écoles coraniques traditionnelles, les classes des écoles coraniques rénovées ont un niveau homogène.

Les enseignements ont dans un premier temps concerné les jeunes filles et garçons de 9 à 15 ans comme le voulait le financement PADENF. Les taux de réussites se situaient entre 55 et 85 %. Initialement, il était envisagé une passerelle entre ces écoles réno-



Jeunes apprenantes de l'école coranique rénovée. En plus de l'enseignement traditionnel des textes du Coran, une sensibilisation est faite sur des thèmes de la vie courante : hygiène, relations hommes-femmes, santé, nutrition, VIH-SIDA, éducation des enfants, etc.

vées et les écoles du formel. Dans les faits, les expériences en cours ne sont pas arrivées pour le moment à créer les conditions de cette passerelle. Cependant, cette forme d'école intéresse beaucoup les parents et les enfants. C'est ainsi que des élèves des écoles formelles participent à ces écoles coraniques rénovées après leurs heures de cours. Selon ces élèves, le programme de l'école coranique les aide à mieux assimiler les enseignements dispensés dans l'autre système éducatif.

L'engouement pour ce type d'écoles a provoqué une telle demande auprès de l'Association Majlissa Abdoulmoumine qu'elle a porté le nombre de ses écoles à 15 pour 2006-2007, avec certains centres spécifiquement destinés aux adultes jusqu'à 45 ans.

L'engouement pour ce type d'école ouvre la voie à une formation continue pour les adultes et invite à la création de passerelles qui vont permettre aux jeunes de poursuivre leurs études dans les écoles franco-arabes, appelées *Medersas*.

Les hauts et les bas du réseautage : le Réseau guinéen pour l'alphabétisation (REGA)

[Hadja Ramatoulaye Diallo, coordonnatrice
du FEG/FAWE]



Les premiers documents juridiques du REGA ont été élaborés lors de la célébration de la Journée internationale de l'alphabétisation de 2001 et le réseau a été mis en place en 2003 avec l'appui de l'ONG CLUSA (Ligue des coopératives des USA) sous l'impulsion du Secrétariat national de l'alphabétisation, l'institution étatique en charge de l'ENF. Le REGA se veut un cadre de concertation permettant aux ONG de construire une démarche commune en vue de participer à la formulation des orientations et à la prise de décision en matière d'ENF et d'alphabétisation. Il se donne comme objectif de renforcer le plaidoyer auprès de l'État et des partenaires techniques et financiers pour la mobilisation des ressources et l'élargissement du partenariat en faveur de l'éducation non formelle.

Les forces du REGA

Depuis 2002, le Réseau a fait l'acquisition d'un siège fonctionnel, installé des antennes et mobilisé les opérateurs d'alphabétisation. Il a institué un prix au niveau national et mis en place un répertoire des opérateurs ainsi qu'un système de gestion de l'information en organisant la concertation et les échanges entre ONG. Il a également participé à plusieurs rencontres nationales, sous-régionales et internationales. Le REGA a réussi à obtenir une

reconnaissance sur le plan juridique. Il a su mobiliser un nombre important d'ONG (36 membres en 2006) et initier un début de concertation entre les membres à travers les réunions et les assemblées générales. De plus, il a su établir un partenariat avec le Secrétariat national de l'alphabétisation d'où sa participation entre autres, au Comité de sélection des sous projets de l'ENF/PEPT et à la célébration / bilan.

Les difficultés du REGA

Toutefois, la vie des réseaux n'est pas facile et le REGA n'y échappe pas. À l'instar de beaucoup de réseaux, il connaît d'énormes difficultés sur le plan du financement, ce qui pose l'épineux problème de la pérennisation des activités. Mis à part les cotisations des membres, sa principale source de financement reste l'Institut de coopération internationale de la confédération allemande pour l'éducation des adultes.

Parmi les difficultés du REGA, il faut noter le manque de compréhension chez certains membres des objectifs du réseau, ce qui entraîne un faible engagement dans le fonctionnement et s'exprime par la faiblesse des contributions financières en termes de cotisation. Le manque de vision et de plan stratégique pour le développement du REGA s'ajoute à une faible capacité de mobilisation des ressources.

De plus, une insuffisance de qualification en gestion de projet nuit à la mise en place d'un fonctionnement adéquat et de mécanismes de suivi évaluation. Il faut souligner enfin que le REGA souffre d'une carence en termes de solidarité entre les organismes membres, conséquence de la logique de concurrence, on pourrait même dire logique de survie, qui malheureusement prime sur la gestion institutionnelle stratégique.

Perspectives de développement

L'adoption de la politique nationale de développement de l'ENF en Guinée devrait permettre une meilleure définition des rôles et responsabilités des acteurs et encourager des stratégies de collaboration dans la mise en œuvre des programmes.

Le REGA doit mettre l'accent sur le renforcement des capacités de ses membres, notamment des ONG, en gestion de projets, en plaidoyer et en technique d'organisation et de fonctionnement d'un réseau. Il doit renforcer le partenariat et développer des espaces de concertation et d'échanges entre différents intervenants au niveau national et sous-régional. C'est une question de survie !

e RISOA : les défis d'un réseau international

[**Émile Diouf, président du Réseau international et solidaire des opérateurs en alphabétisation (RISOA)**]



Le Réseau international solidaire des opérateurs en alphabétisation (RISOA) est né en 2002, de la volonté de quelques professionnels sénégalais et belges qui souhaitent contribuer à l'amélioration des conditions de vie et de travail des individus et des communautés, à travers un cadre international d'échanges, de partage, de reconnaissance et de valorisation des savoirs et pratiques en matière d'alphabétisation.

Depuis 2002, par cooptation, le Mali, le Togo, la Mauritanie, le Canada, la République Démocratique du Congo, la Guinée Conakry, le Burkina Faso et le Niger en sont devenus membres. Les membres du Réseau, en unissant leurs forces, souhaitent développer une grande capacité de plaidoyer auprès des instances nationales, régionales, sous-régionales et internationales afin de faire reconnaître l'éducation non formelle comme une composante essentielle de l'Éducation pour tous.

Malgré toute la bonne volonté des membres fondateurs, le RISOA s'est vite confronté à plusieurs difficultés. Tout d'abord, pour éviter un phénomène de personnalisation du leadership du Nord ou du Sud, les membres ont dédoublé les fonctions en mettant en place deux co-présidents (un au Nord et un au Sud), deux délégués, deux agents de liaison, etc., ce qui a conduit à beaucoup d'inefficacité dans le système.

Ensuite, le manque de financement oblige les membres à supporter les frais de participation des représentants du RISOA à différentes activités. Ceci est viable pour des organisations fortes financièrement, mais un handicap pour les organisations du Sud.



Les femmes du village de Namari Goungou, dans la zone de Tillabéri, accueillant les participants du FORIENF pour une visite du centre d'alphabétisation du village.

Ensuite, malgré une implication importante de bénévoles, le manque de personnel permanent a comme conséquence que le RISOA stagne depuis sa création. L'incompréhension et la suspicion se sont manifestées entre les membres du Nord et du Sud dans la conduite du RISOA, dans la gestion de certains projets et dans l'utilisation de certains concepts tel que la socio-alphabétisation. Enfin, le désengagement de certains membres du Nord a contribué à une léthargie dans le fonctionnement

des instances. Face à toutes ces difficultés, le RISOA doit aujourd'hui se remettre en cause, se redéfinir et se repositionner s'il veut avoir la prétention de demeurer un réseau international et représenter les opérateurs et acteurs en alphabétisation de différents pays.

Personne ne veut sa disparition. Tous les professionnels de l'éducation, tant du Nord que du Sud, savent que le travail en réseau est essentiel si on veut faire de l'alphabétisation un moteur de changement social et contribuer au développement de sociétés pleinement alphabétisées. Cette remise en question devra obligatoirement passer par la création d'un cadre juridique nécessaire à la reconnaissance du RISOA par les États.

Le partenariat REPTNI / Uniterra : les effets d'un renforcement organisationnel

[Halima Fodi, Idi Cheffou et Josée Lemire, REPTNI, Niger]

Le Réseau éducation pour tous Niger (REPTNI) est le premier réseau nigérien à être créé qui regroupe les ONG et associations du domaine de l'éducation. Sa mission est de contribuer au développement par une éducation de qualité pour tous. Toutefois, malgré la motivation indéniable de ses membres, le REPTNI a éprouvé des difficultés dues principalement au sous-financement et à l'inaction.

Dans le cadre du partenariat entre le REPTNI et le programme de coopération volontaire Uniterra du CECI et de l'EUMC, la priorité a été mise sur la redynamisation du réseau par le biais d'un appui organisationnel. Afin de mieux comprendre les causes des difficultés du REPTNI et, dans un même temps, de définir une vision stratégique de leur réseau à moyen et long terme, les membres ont mené un diagnostic organisationnel avec l'appui de leur conseillère en réseautage, volontaire Uniterra. Les résultats et constats dégagés par ce diagnostic ont permis de définir une stratégie de redynamisation.

La stratégie de relance

L'occasion de mettre en œuvre les recommandations du diagnostic s'est présentée lors de l'Assemblée générale. Parmi les mesures adoptées, on note la révision des textes fondamentaux, la réélection du bureau de coordination nationale et la mise en place de quatre comités de

Halima Fodi,
coordonnatrice adjointe au
Réseau Éducation Pour
Tous Niger.



travail : formation, communication, élaboration d'un manuel de procédures, requêtes.

Sur la base de ces mesures, plusieurs résultats concrets ont pu être atteints. Parmi ceux-ci, il y a l'adhésion de nouveaux membres et la mobilisation d'un plus grand nombre de représentants par structure. De plus, des liens de partenariat se sont établis avec des réseaux nationaux (Réseau Niger de suivi et évaluation-RENSE). Enfin, une synergie s'est installée au plan national entre les quatre réseaux en éducation (REPTNI, RESAPEC, ROASFN/EPT et ROSEN), au plan sous-régional avec le RISOA et au niveau international, avec la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français.

Toujours en ce qui concerne les résultats, le REPTNI a mené des activités de sensibilisation du public et des partenaires de l'éducation dans le cadre d'une campagne de plaidoyer. Ces activités se sont déroulées lors du lancement médiatique du programme Uniterra et dans le cadre de la déclaration conjointe des quatre réseaux en éducation lors de la Journée mondiale de l'enseignant. Il y a eu enfin le Projet d'alphabétisation familiale en cadre réseau, financé par Aide et Action.

Vision stratégique et perspectives d'avenir

La vision stratégique du REPTNI est résolument tournée vers l'avenir, avec deux perspectives dans lesquelles ses membres souhaitent déjà s'investir. La première consiste à étendre à d'autres régions et avec de nouveaux partenaires l'expérience d'un projet coordonné et concerté en réseau. Si le REPTNI réussit son pari et que l'expérience d'un tel projet s'avère fructueuse, il lui sera alors possible de « vendre » cette formule à d'autres partenaires et de l'étendre à d'autres régions du Niger. Il s'agit ici d'une opportunité unique puisqu'actuellement, aucune structure en éducation au Niger ne s'est inscrite dans ce type de projet.

La seconde perspective consiste à créer un observatoire de l'éducation dans le cadre de la mise en synergie des réseaux. Ce type de structure, qui existe déjà dans plusieurs pays de la sous-région, effectue surtout des activités de suivi de la mise en œuvre des politiques éducatives. Certaines structures se sont surtout engagées dans le suivi budgétaire, d'autres investiguent également l'effectivité de la réalisation des plans d'éducation.

Nonobstant la formule retenue, il s'agit toujours d'obtenir des informations et des arguments pour appuyer le plaidoyer en faveur d'une éducation de qualité pour tous, mission de base de tous les réseaux actifs en éducation.

Le RGPAQ : un levier pour l'action



[Martine Fillion, animatrice et formatrice au Regroupement des groupes populaires d'alphabétisation du Québec (RGPAQ)]

Le RGPAQ est un regroupement formé de 82 groupes de base, œuvrant sur le terrain. Dès sa fondation, en 1981, il s'est donné le mandat d'offrir une plate-forme pour échanger sur les pratiques, revendiquer un financement décent et sensibiliser la population. Ses objectifs sont la défense de l'alphabétisation populaire, des groupes d'alphabétisation populaire et des personnes lésées par leur niveau d'alphabétisme, en résumé pour la défense d'un droit fondamental : celui d'APPRENDRE !

Les acteurs en alphabétisation, inspirés par l'approche de conscientisation de Paolo Freire, tissent continuellement des alliances avec les groupes qui luttent pour une plus grande justice sociale et une meilleure répartition de la richesse. Le RGPAQ se caractérise par le pouvoir que possèdent les participants-tes au sein des groupes et du regroupement. Il favorise une approche participative et collective qui vise une prise de conscience des différentes réalités sociales, le développement d'une analyse critique et politique et un passage à l'action dans un objectif de transformation sociale. Cette vision de l'alphabétisation amène le RGPAQ à se doter de structures favorisant la participation d'un grand nombre de ses membres. L'Assemblée générale, le Conseil d'administration et les différents comités servent à déterminer puis à mettre en

œuvre le plan d'action annuel. Les groupes membres se retrouvent au cœur de l'action qui ne se fait pas POUR mais AVEC les participants-tes. Le RGPAQ s'est doté d'une déclaration de principes qui, tel un phare, sert à définir clairement les orientations et permet de baliser le travail qui se fait au quotidien. Le RGPAQ, porte-parole officiel de l'alphabétisation populaire auprès des différentes instances politiques, a effectué avec ténacité et persévérance, un travail qui a conduit à la reconnaissance des groupes. Cependant, la question du financement reste encore actuelle puisqu'il demeure toujours frappé du sceau de

la précarité. L'aspect politique, c'est aussi tout le travail d'engagement dans la communauté, de réflexions qui mène aux actions ayant pour objectifs l'amélioration des conditions de vie et l'élargissement de l'espace démocratique.

Le soutien et le développement des pratiques ont alimenté continuellement le travail des groupes. L'expertise développée, au fil des ans, s'est traduite par la création d'une multitude d'outils selon les besoins, des productions écrites, des documents de réflexion, des pratiques pédagogiques novatrices, des formations, des échanges et des jumelages. Ces outils d'information et de formation sont utilisés pour rejoindre le plus grand nombre de personnes œuvrant sur le terrain.

L'honneur me revient...

L'honneur me revient de donner mon sentiment sur ce Forum qui tire à sa fin au nom des ONG/Associations. J'espère rencontrer l'approbation d'un grand nombre ! Je suis satisfait... satisfait de participer à ce forum parmi des participants venus d'horizons divers... ma satisfaction vient aussi du lieu choisi, Niamey au Niger, mon pays, et surtout de l'intérêt que les autorités ont manifesté à cette occasion... ma satisfaction vient enfin de la qualité et de la pertinence des thèmes abordés... des contributions de mes amis du Canada, à

travers lesquelles je découvre que l'alphabétisation dont ils parlent signifie offrir une chance aux bénéficiaires de s'intégrer dans une dynamique socio-économique... Il me reste à formuler des souhaits : que les nombreuses idées pertinentes et génériques soient développées ; que les efforts consentis se poursuivent en prenant en compte les apports développés çà et là ; que les opportunités soient saisies. Souhaitons que ce Forum magnifique évolue en Salon International de l'Éducation Non Formelle et devienne incontournable !

Alat Mogaskia, ANPME-SOUMPO,
Maradi, Niger

Éducation non formelle et alphabétisation

Uniterra innove par la coopération volontaire et le partenariat Nord-Sud, Sud-Nord et Sud-Sud



Apprenantes du centre d'alphabétisation de Tamesnat (zone d'Arlit au nord du Niger) en 1^{ère} année de Tamasheq, langue nationale des touaregs.

le Réseau international et solidaire des opérateurs en alphabétisation (RISOA).

Uniterra collabore également avec des organisations partenaires du Canada qui appuient des organisations du Sud : la Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (FCAF) et le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ).

L'éducation de base est le moyen le plus efficace de prévenir la pauvreté, la maladie et d'améliorer les conditions de vie dans les pays en développement.

Uniterra au Niger et au Sénégal

Dans ces deux pays d'Afrique de l'Ouest, Uniterra contribue à la mise en place de programmes d'éducation adaptés aux réalités locales et aux besoins des femmes et des filles.

Par le biais de la coopération volontaire et du partenariat international, Uniterra contribue à améliorer la qualité de l'éducation non formelle et l'accès équitable des hommes et des femmes aux programmes d'alphabétisation.

Uniterra et ses partenaires du Sud

Au Niger : ABC Ecologie, CADEV Niger (Caritas-Développement Niger), le Centre de formation des cadres de l'alphabétisation (CFCA), la Direction générale de l'éducation non formelle (DGENF), les Directions régionales de l'édu-

cation non formelle (DREBA) de Maradi et Dosso et le Réseau éducation pour tous du Niger (REPTNI).

Au Sénégal : l'Association nationale pour la formation des adultes (ANAFSA), la Coordination nationale des opérateurs en alphabétisation du Sénégal (CNOAS), le Collectif national de l'éducation alternative et populaire (ENDA/CNEAP), Insertech et



Soumana Hassane, spécialiste sectoriel en ENF, CECI Niger et Josée Lemire, volontaire Uniterra, conseillère en réseautage auprès du REPTNI au Niger.

Uniterra est un programme canadien de coopération volontaire et de partenariat entre organisations canadiennes et organisations des pays en développement. Il vise à réduire la pauvreté par l'atteinte des Objectifs du millénaire des Nations Unies.

Uniterra est une initiative du Centre d'Étude et de Coopération Internationale (CECI) et de l'Entraide Universitaire Mondiale du Canada (EUMC) soutenue par l'Agence Canadienne de Développement International (ACDI).

www.uniterra.ca
www.ceci.ca
www.wusc.ca





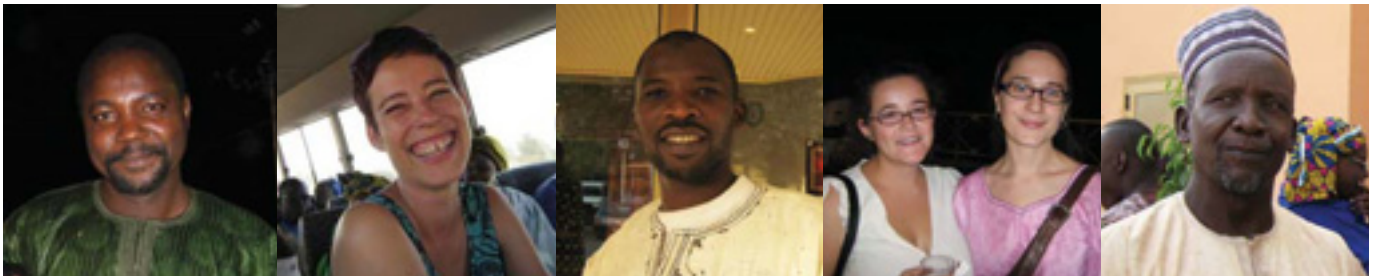
Comité organisateur du FORIENF

L'équipe de Montréal :

Louise Camiré (CECI), Roch Harvey (CECI), Martine Fillion (RGPAQ) et Luce Lapierre (FCAF).

L'équipe de Niamey :

Soumana Hassane (CECI Niger, Président du comité), Amadou Saadou (DGENF, co-président du comité), Amadou Laoual Edmond (volontaire Uniterra), Garba Djibo (REPTNI), Ismaël Issa Bagalam (CECI Niger), Maliki Alassane (CECI Niger), Namata Issa (MEBA), Ramatou Trapsida (Unicef) et Yahouza Ibrahim (CECI Niger). Ont également apporté leur contribution les employés du CECI Niger et volontaires du programme Uniterra.



Organisations participantes

ABC ÉCOLOGIE - Association pour le bien-être collectif et l'écologie (Niger), **ADEA** - Association pour le développement de l'éducation en Afrique (France), Aide et Action, Ambassade du Niger à Ottawa, Service de coopération et d'action culturelle de l'Ambassade de France (Niger), **ANAF** - Association nationale pour l'alphabétisation et la formation des adultes (Sénégal), **ANVDR** - Association nigérienne des volontaires du développement rural (Niger), **APEF** - Association pour la promotion et l'éducation des femmes (Niger), Association Subahi Gumo (Mali), **BM** - Banque Mondiale, Bureau de l'Ambassade du Canada au Niger, Bureau de la Coopération Belge au Niger, Bureau de la Coopération danoise au Niger, Bureau de la Coopération Suisse au Niger, **CADEV Niger** - Caritas Développement Niger, Cellule de coordination et de suivi du programme éducation de qualité pour tous/volet ENF (Sénégal), **CECI Niger** - Centre d'études et de coopération internationale, **CFCA** - Centre de formation des cadres en alphabétisation (Niger), Commission nationale de l'UNESCO, **CNEAP** - Collectif national de l'éducation alternative et populaire (Sénégal), **CNOAS** - Coordination nationale des opérateurs en alphabétisation (Sénégal), **CNRENF** - Centre national des ressources de l'éducation non formelle (Mali), CONCERN, **CONFEMEN** - Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage, **DGENF** - Direction générale de l'éducation non formelle (Niger), **DREBA** - Direction régionale de l'éducation de base et de l'alphabétisation (Niger), **EdM Sahel** - Enfants du Monde/Sahel, **ENDA** - Environnement et développement du Tiers Monde (Sénégal), **ENS** - École normale supérieure (Niger), **EUMC** - Entraide universitaire mondiale du Canada, **FONAENF** - Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (Burkina Faso), Fondation Richelieu International (Canada), **FCAF** - Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français (Canada), Fédération des clubs UNESCO, Fondation KARANTA (Mali), **GASF** - Groupe d'appui pour la scolarisation de la fille (Niger), **GASSAR** - Association d'appui au développement des oasis (Niger), LUX-Développement Niger, **MEBA** - Ministère de l'éducation de base et de l'alphabétisation (Niger), **MEN/SNA** - Service national d'alphabétisation du Ministère de l'éducation nationale (Guinée), **ONEE** - Organisation nigérienne pour l'éducation environnementale (Niger) **ONEN** - Organisation des éducateurs novateurs (Niger), ONG ADOUKHOUL (Niger), ONG Solidarité 2000 (Niger), ONG Taniminak (Niger), **ONG VIE** - Volontaires pour l'intégration éducative (Niger), ONG ZAKHOURA (Maroc), **PNUD** - Programme des Nations Unies pour le développement, **PRODENF** - Programme de développement de l'éducation non formelle (Niger), **REPTNI** - Réseau éducation pour tous du Niger, **REGA** - Réseau guinéen de l'alphabétisation (Guinée), **RISOA** - Réseau international et solidaire des opérateurs en alphabétisation (Sénégal), **RGPAQ** - Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (Canada), **SEENF** - Secrétariat d'État à l'éducation non formelle (Maroc), **Soumpo** - Association pour la promotion et la modernisation de l'élevage (Niger), **Tin Tua** - ONG Tin Tua (Burkina Faso), **UNFPA** - Fonds des Nations Unies pour la population, UNICEF, **UNITERRA** - Programme de volontariat géré par le CECI et l'EUMC (Canada).

Conception graphique et mise en page :

Laurence Buenerd, volontaire Uniterra 2005-2008 au Niger

Crédits photographiques :

Laurence Buenerd, sauf les photos suivantes :
page couverture : photo du groupe par Roch Harvey,
page 4 : photo de la cérémonie d'ouverture par Roch Harvey,
page 6 : photos de l'animatrice du centre d'alphabétisation de Namari Goungou
et du groupe de participants par Roch Harvey,
page 12 : photo de Ginette Richard par Martine Fillion,
pages 22 et 25 : photos des villageoises de Namari Goungou par Roch Harvey.

Crédits textes :

Les textes ont été révisés par Roch Harvey et Louise Camiré (CECI Montréal).
NDLR : les textes de cette brochure n'engagent que leurs auteurs-es

Imprimé à Montréal par :

Rolland GUERNON

La publication de cette brochure a été rendue possible grâce au soutien financier de l'Ambassade du Canada au Niger et de l'Agence canadienne de développement international (ACDI).

CONTACTS

En Afrique de l'Ouest :

SOUMANA HASSANE (CECI Niger)
Tél. bureau : (227) 20-75-31-02
Mobile : (227) 96-87-61-62
Email : soumanah@ceci.ca

OUMAR THIAM (CECI Sénégal)
Tél. bureau : (221) 825-64-14
Email : oumart@ceci.ca

Au Canada :

LOUISE CAMIRÉ (CECI Montréal)
Tél. bureau : (1) 514-875-9911 ext. 260
Email : louisec@ceci.ca

CECI

3000, rue Omer-Lavallée,
Montréal, QC H1Y 3R8, Canada
Tél. : (514) 875-9911, Téléc. : (514) 875-6469
info@ceci.ca, www.ceci.ca, www.uniterra.ca

**Cette brochure est une production du programme Uniterra du CECI et de l'EUMC.
Responsables : Roch Harvey et Louise Camiré.**

Légendes photographiques couverture : photo 1, le groupe des participants du FORIENF lors de la journée de clôture dans les jardins du Grand Hôtel de Niamey ; photo 2, une apprenante du centre d'alphabétisation de la CADEV Niger dans le village de Linlingu (zone de Makalondi), Niger.