

**Etude prospective de l'état de l'éducation non formelle et des programmes d'alphabétisation**

**RAPPORT DEFINITIF**

**Pistes de redynamisation  
des programmes d'alphabétisation  
et d'éducation non formelle**

**10 Septembre 2009**

Abdelhak Moutawakkil  
*Consultant*

*Cette étude a été réalisée par **Abdelhak Moutawakkil**, consultant, dans le cadre des travaux de préparation de l'Avis du Conseil Supérieur de l'Enseignement sur « l'état des lieux et les perspectives de programmes d'éducation non-formelle et d'alphabétisation ».*

---

## Sommaire

---

<b>Partie I : Introduction</b>	<b>5</b>
Rappel des principales contraintes du système d'alphabétisation et d'éducation non formelle	7
<b>Partie II : Synthèse des principales pistes de redynamisation de la stratégie nationale d'alphabétisation</b>	<b>9</b>
Actions à entreprendre pour la période 2009-2015	11
I- La lutte contre l'analphabétisme	11
II- L'éducation non formelle	23
<b>Bibliographie</b>	<b>31</b>
<b>Annexe : Etat comparatif avec les systèmes d'alphabétisation et d'enseignement des adultes des pays suivants : la France (Europe); la Tunisie (Maghreb) ; la Thaïlande (Asie) ; le Burkina Faso (Afrique), le Canada (Amérique du Nord), le Brésil (Amérique du Sud) et l'Inde (Asie).</b>	<b>39</b>



# **PARTIE I : INTRODUCTION**



# RAPPEL DES PRINCIPALES CONTRAINTES DU SYSTEME D'ALPHABETISATION ET D'EDUCA- TION NON FORMELLE

## 1. Introduction

Dans cette partie, une synthèse des actions à entreprendre pour redynamiser le système d'alphabétisation et d'éducation non formelle est présentée. Les actions proposées peuvent constituer des éléments d'une «feuille de route» pour la période 2009-2015.

Dans les annexes dédiées du présent rapport, des «actions à entreprendre» spécifiques à chaque secteur abordé sont également présentées.

## 2. Rappel du contexte

L'ampleur de l'analphabétisme au Maroc et son impact sont considérables :

**Au niveau de la « source » :**

- 1 Millions d'enfants âgés de moins de 15 ans ne sont pas à l'école ;
- 7% des enfants de 6 ans n'accède pas à l'école soit environ : 42.000 enfants chaque année ;
- 200.000 enfants environ quittent l'école chaque année avant d'achever le cycle primaire ;
- Plus de 200.000 enfants de 12 à 15 ans quittent le collège avant d'achever le cycle collégial.

**Au niveau du « stock » :**

- 42% (38,5%) de la population âgée de plus de 15 ans (10 ans) est analphabète.

Le Maroc occupe la 126<sup>e</sup> place selon l'Indice de Développement Humain (IDH).

L'UNESCO classe le Maroc parmi les 10 pays au monde où l'analphabétisme constitue un énorme enjeu économique et social c'est à dire constituant un frein sérieux au développement économique et un risque majeur pour la cohésion sociale ; C'est dire que la lutte contre l'analphabétisme est une question primordiale pour le Maroc.

A partir de l'analyse du système effectuée et des interviews réalisées avec les principaux intervenants il est possible de synthétiser l'essentiel des actions à entreprendre pour la période à venir, 2009-2015, constituant une contribution à la mise en place d'une «feuille de route» en matière d'«Alphabétisation» et «développement des compétences de base» des «Ressources Humaines» de l'Entreprise au Maroc.

## 3. Rappel synthétique du diagnostic du système d'alphabétisation et d'éducation non formelle

Dans le rapport sur l'état des lieux des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle, un diagnostic des différentes composantes du système a été réalisé.

Les principales contraintes du système peuvent être rappelées comme suit :

### 3.1. Pour l'éducation non formelle

Le diagnostic a dégagé les principales caractéristiques suivantes du cycle Education Non-Formelle (ENF) :

- La population cible a des spécificités qui la différencient de la population bénéficiaire du cycle normal de l'éducation. Son approche est difficile et ses attentes sont spécifiques ;
- Le cycle ENF est conçu comme un cycle de rattrapage, d'une durée d'une année, et vise principalement la réinsertion des bénéficiaires dans l'école primaire formelle ;
- Les écoles non formelles sont logées, en grande majorité, dans les écoles formelles du MEN, ce qui, de part la nature et les spécificités de la population cible, occasionne un environnement peu favorable au développement et à l'épanouissement des écoles non formelles. Ces écoles se caractérisent par une grande « volatilité ».
- Les ENF se caractérisent par des classes multi-niveaux et multi-âges des bénéficiaires.
- Les animateurs du cycle ENF sont, en général, peu qualifiés pour leur mission.
- Le cycle ENF, en général, ne produit pas les compétences attendues chez les bénéficiaires.
- La gestion administrative et financière du cycle ENF dans le cadre de la déconcentration bute sur des difficultés importantes.

Ainsi, le cycle ENF est conçu en dehors du système éducatif, ce qui ne lui permet pas d'atteindre ses objectifs.

### 3.2. Pour l'alphabétisation

Le diagnostic du système d'alphabétisation a permis de dégager les principales contraintes suivantes :

- Une perception d'incapacité du système à entamer sérieusement le noyau dur de l'analphabétisme.
- Un cadre conceptuel global qui manque de clarté.
- Un faible impact et une faible efficacité des programmes menés.
- Une mobilisation des partenaires insuffisante.
- Un manque de ciblage et de priorisation par rapport aux populations bénéficiaires.
- Une faible gouvernance du système et une convergence insuffisante des différents programmes visant les populations cibles.
- Une logique du système basée sur l'« offre » et l'absence de « mécanismes d'émergence de la demande ».



**PARTIE II :**  
**SYNTHESE DES PRINCIPALES PISTES**  
**DE REDYNAMISATION DE LA STRATE-**  
**GIE NATIONALE D'ALPHABETISATION**



# ACTIONS A ENTREPRENDRE POUR LA PERIODE 2009-2015

## I- LA LUTTE CONTRE L'ANALPHABETISME

Des efforts importants ont été consentis pour « la lutte contre l'analphabétisme » et particulièrement depuis une dizaine d'années. La Stratégie Nationale de Lutte Contre l'Analphabétisme mise en place présente des points forts importants, dont les principaux peuvent être résumés comme suit :

### Une vision globale et cohérente

En effet, la stratégie nationale aborde la question de l'alphabétisation dans son ensemble et sur les deux volets :

- Le volet préventif, à la source de l'analphabétisme, qui traite, entre-autres, de la généralisation du préscolaire, de la généralisation de la scolarisation et de la lutte contre l'abandon et le décrochage scolaire. Le Programme NAJAH du Plan d'Urgence s'attaque à ces dimensions avec une méthodologie précise et des moyens conséquents.
- Le volet « curatif » avec les programmes de l'« Education Non Formelle » ou « Ecole de la 2ème chance » et les programmes d'alphabétisation et développement des compétences de base de la population.

### Un positionnement de la question de la lutte contre l'analphabétisme au niveau politique requis

En effet, après une longue pérégrination du dossier de l'alphabétisation entre les directions des différents départements, passant du statut de « cellule » à « service », voire à « division » ou « Direction Centrale (1997), ce qui montrait que la vision sur la question était encore immature et considérait qu'il s'agissait d'un « épiphénomène » passager et mineur qui se réglerait avec le temps, la création du Secrétariat d'Etat Chargé de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle est venue affirmer la conviction de l'Etat qu'il s'agissait en fait d'un « défi majeur » et de sa détermination à relever le défi, en positionnant la question au niveau politique le plus élevé et parmi les priorités nationales. L'engagement du gouvernement à mettre en place l'« Agence Nationale d'Alphabétisation » et de Développement des Compétences de Base de la population vient renforcer cette détermination.

Cette détermination de l'Etat est renforcée par une Sollicitude Royale permanente sur la question.

### Une stratégie qui privilégie la mobilisation des acteurs de proximité

En effet, la stratégie nationale privilégie dans son mode opératoire la mobilisation des acteurs et opérateurs de proximité. Ainsi, le tissu des ONG a été renforcé, soutenu et enrôlé dans « la bataille » de l'alphabétisation. Aujourd'hui, le Maroc, et grâce, en grande partie, aux programmes d'alphabétisation et d'ENF, dispose d'un tissu associatif parmi les plus actifs au Monde. Plus de 370 associations et réseaux associatifs de proximité œuvrent aujourd'hui et dans toutes les provinces en alphabétisation. Les opérateurs publics sont également mobilisés pour relever le défi en s'attaquant à l'analphabétisme parmi leurs clients naturels.

Enfin, l'entreprise est identifiée comme un espace où la lutte contre l'analphabétisme et le développement des compétences de base sont des priorités afin d'améliorer la productivité et assurer la pérennité des emplois.

## Une stratégie qui a favorisé l'expression de la « demande »

Les effectifs annuels des « inscrits » aux différents programmes d'alphabétisation et qui atteignent un nombre important (700.000 personnes) montrent que la demande est forte et elle est bien là, répartie sur l'ensemble du territoire. Cette « demande » a été triplée depuis l'année 2000.

## Une mise en œuvre « décentralisée » de la stratégie

En effet, eu égard à la dimension du fléau, la prise en charge de la stratégie ne pouvait se faire qu'au niveau local. Cela a été mis en œuvre à travers la création d'un relais territorial aux niveaux des Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF) et des Délégations Provinciales du Département de l'Enseignement Scolaire (MEN).

Cependant, les résultats atteints restent modestes. Les efforts consentis et les importants effectifs de bénéficiaires touchés ne semblent pas entamer sérieusement et d'une façon irréversible le fléau.

Le taux d'analphabétisme suit sa courbe normale, en légère baisse mais ne semble pas épouser les objectifs qui lui sont assignés. Dès lors, une perception générale prévaut sur l'impuissance relative du système à réaliser les objectifs assignés.

Les nécessités de l'étape à venir exigent d'insuffler un nouveau souffle à la stratégie nationale d'alphabétisation pour la consolider et la renforcer.

Les nouvelles approches, qui restent inscrites globalement dans la stratégie nationale, devraient cependant être en rupture avec les approches passées. La redynamisation du système oblige à l'entreprise d'actions vigoureuses et décisives pour remporter des succès de nature à redonner la confiance et l'espoir de pouvoir, enfin, entamer ce « fléau » d'une façon décisive.

Les « actions à entreprendre » peuvent s'articuler autour des axes suivants :

- Asseoir les fondements conceptuels de l' « alphabétisation » sur des bases nouvelles conformes aux exigences adoptées par les pays développés et l'UNESCO.
- Inscrire l' « alphabétisation » dans la durée et dans le cadre plus général du Développement des Compétences de Base des ressources humaines de l'Entreprise Maroc.
- Mettre en place des mécanismes permettant l' « émergence et la structuration de la demande d'alphabétisation ».
- Structurer l'« offre d'alphabétisation » et promouvoir une « offre » de « qualité ».
- Assurer « un ciblage » des populations prioritaires et identifier les zones d'interventions prioritaires.
- Renforcer la mobilisation et le partenariat.
- Renforcer la « gouvernance » du système.
- Refonder la communication autour de l' « alphabétisation ».
- Renforcer les ressources de financement de l'alphabétisation.

Enfin,

## Redéfinir les objectifs nationaux de telle sorte qu'ils soient mesurables et atteignables et asseoir une culture d'objectifs et d'évaluation

L'ensemble des actions proposées pourrait constituer une « feuille de route » de l'étape à venir et notamment celle 2009-2015.

## 1. Asseoir les fondements conceptuels de l' « alphabétisation » sur des bases nouvelles conformes aux exigences adoptées par les pays développés et l'UNESCO.

Les principales actions relatives à cet axe qui se déclinent du constat établi dans la partie analyse du système peuvent se présenter comme suit :

- Adopter une définition de l' « analphabétisme » ou, plus précisément, de l' « alphabétisme » et des « niveaux d'alphabetisme » qui soient conformes aux exigences du monde moderne, cohérentes avec les définitions adoptées par les pays de l'OCDE et l'UNESCO.
- Adopter le système de mesure « directe » des niveaux d'alphabetisme à l'image de l'EIAA ou LAMP. Dans ce sens, il y a lieu d'adopter et de généraliser le système actuellement en expérimentation au Maroc avec l'UNESCO (LAMP).
- Fixer une périodicité de l'enquête nationale sur la mesure des niveaux d'alphabetisme. La périodicité qui semble appropriée est celle de 5 ans dans un premier temps pour la ramener à 3 ans par la suite.

## 2. Inscrire l' « alphabétisation » dans la durée et dans le cadre plus général du Développement des Compétences de Base des ressources humaines de l'Entreprise au Maroc.

La « lutte contre l'alphabetisme » est un « combat » de longue haleine. Ce n'est pas une « activité » passagère pouvant s'achever après une ou même plusieurs « campagnes », et ce, pour plusieurs raisons. D'abord eu égard à la dimension de l'alphabetisme qui sévit au Maroc et des cohortes de jeunes qui n'accèdent toujours pas à l'école ou qui quittent celle-ci avant d'avoir acquis les compétences qui les affranchiraient de ce fléau ; et qui sont, par conséquent, livrés à l'alphabetisme. Ensuite, par ce que les compétences nécessaires pour accéder aux exigences du monde moderne ont évolué. La simple lecture et écriture d'un texte simple (الأبجدية) et le calcul (la numératie) ne sont peut être plus suffisants pour éviter l'exclusion. Ils sont indispensables mais plus suffisants. Les exigences de communication dans une société numérique et de communication imposent à toute personne de disposer d'un seuil minimal de compétences afin d'évoluer valablement aux niveaux professionnel et social. Par conséquent, les faibles niveaux de compétences de base sont une réalité avec laquelle toute société, aussi développée et moderne soit-elle, est, et sera toujours confrontée.

L' « analphabetisme » tel qu'il est perçu et pensé actuellement au Maroc, n'est que la face visible de l'iceberg. La partie immergée, et donc invisible, est constituée par les faibles niveaux de compétences de base de la population. Ainsi, si directement, 42,98% de la population âgée de 15 ans et plus est analphabet (au sens du premier degré) combien d'autres peuvent-ils être considérées comme ayant des compétences de base faibles ? Les travaux de Mingat (Partie III) et les résultats du LAMP donnent une indication sur l'ampleur de la question.

Prendre conscience de cette dimension, oblige à reconsidérer toutes « les stratégies éradicatrices » et à concevoir de nouvelles stratégies d'alphabetisation des populations qui s'inscrivent dans la durée, non pas comme étant des « faits éducatifs » liés à l'éducation nationale, mais comme étant une composante importante et préalable de « la Formation Tout au Long de la Vie » des individus.

Il faut rappeler ici les dispositions de la Charte Nationale d'Education et de Formation qui placent clairement les enjeux de la lutte contre l'alphabetisme :

### Art.6 : Finalités majeures :

«La réforme de l'éducation et de la formation place l'apprenant, en général, et l'enfant en particulier, au centre de la réflexion et de l'action pédagogiques. Dans cette perspective...elle doit mettre en place les structures permettant aux citoyens d'apprendre toute leur vie durant.»

### L'Art.7 précise davantage :

« Se basant sur la finalité précédente, le système d'éducation et de formation doit s'acquitter intégralement de ses fonctions envers les individus et la société :

- a. envers les individus, en leur offrant l'occasion d'acquérir les valeurs, les connaissances et les habiletés qui les préparent à s'intégrer dans la vie active et leur offre l'occasion de poursuivre leur apprentissage, chaque fois qu'ils répondent aux conditions et détiennent les compétences requises, ainsi que l'opportunité d'exceller et de se distinguer chaque fois que leurs aptitudes et leurs efforts les y habilitent.
- b. envers la société, en lui fournissant des travailleurs et des cadres qualifiés, compétents et aptes à contribuer efficacement à la construction continue de leur pays, sur tous les plans. »

La principale conséquence qui pourrait en résulter est la nécessaire « distinction » entre:

- « l'Éducation Non Formelle », qui est un fait « éducatif » qui concerne les enfants âgés de moins de 15 ans et qui, en vertu de la Loi sur l'obligation de la scolarisation, devraient être sous statut scolaire, d'une part, et ;
- L' « alphabétisation » des personnes âgées de plus de 15 ans, qui requiert des stratégies appropriées, relevant du développement des compétences de bases de la population afin d'accompagner le développement social et économique du pays.

Ces deux entités, en toute logique, devraient être séparées et leurs missions redéfinies avec précision.

### 3. Mettre en place des mécanismes permettant l' « émergence de la demande d'alphabétisation ».

Comme il a été souligné précédemment, il y a aujourd'hui une volonté qui se dégage sur la nécessité de la mise en place de mécanismes d' « obligation douce » pour l'alphabétisation, sous réserve de mettre en place des commissions qui puissent identifier ces mécanismes par secteur, par population cibles prioritaires, par zones d'interventions prioritaires, et que leur adoption fasse l'objet d'un débat et d'une adhésion de tous et avec une mise en œuvre progressive.

La mise en place de tels mécanismes constituerait réellement une rupture avec les « modes opératoires passés ».

L'examen pour l'obtention du « permis de conduire » constitue un exemple très intéressant du genre de mécanismes d' « obligation douce » à mettre en place. En effet, quelque 300.000 personnes environ (âgées de 18 ans au moins) passent chaque année le permis de conduire, toutes catégories confondues. À l'image de la population générale, on peut estimer à environ 43% le taux d'analphabétisme de cette population, soit quelque 130.000 personnes.

La procédure de passation de l'épreuve théorique du permis a été modernisée (récemment) et comporte des questions individuelles gérées par ordinateur, comportant des questions sur des situations décrites par l'image. Ces questions sont posées simultanément par écrit et doublées par la voix.

Sans rien changer à la procédure actuelle (et à l'investissement tel qu'il est prévu), « il suffirait » d'escamoter la question orale pour « obliger » 130.000 personnes à rechercher activement des cours d'alphabétisation, et permettre ainsi l' « émergence d'une demande spécifique » à laquelle les opérateurs pourront apporter une « réponse adaptée ».

La lutte contre l'analphabétisme passe par la motivation des populations cibles qui, elle aussi, passe par la mise en place de mécanismes appropriés favorisant cette « motivation ». Il s'agit en fait, de mettre en œuvre la responsabilité de l'individu par rapport à son alphabétisation.

#### 4. Structurer l'« offre d'alphabétisation » et promouvoir une « offre » de « qualité ».

Les actions à entreprendre dans ce domaine sont :

##### Renforcer la « qualité de l'offre d'alphabétisation » :

- par la poursuite de sa diversification et adaptation aux besoins et aux spécificités concrètes des différentes populations (selon des critères d'âge, de zone géographique ou de quartiers sensibles, de genre, d'activité ou de secteur et métiers, etc.) ;
- par l'adoption de l'« Approche par Compétences » pour l'élaboration du matériel d'apprentissage.

##### Renforcer la qualité du « système d'alphabétisation » :

Au niveau des conditions pédagogiques, par :

- La modularisation du cursus d'alphabétisation et sa structuration en « modules capitalisables » de durées plus courtes basées sur les compétences visées par le « Référentiel d'Alphabétisation » ;
- La conception et la mise en œuvre d'un système de « certification des niveaux de compétences acquises en alphabétisme » pour les bénéficiaires ;
- La reconnaissance sociale et institutionnelle de la valeur de la « certification » ou du « diplôme » obtenu, notamment pour l'accès à la formation professionnelle ;
- La mise en place de passerelles entre l'alphabétisation et le système d'éducation – formation. (Apprentissage, formation résidentielle, etc.) ;
- La prise en compte de « la langue maternelle » (« Darija » et « Tamazight ») dans le cursus d'alphabétisation en tant que passerelle linguistique ;
- Le développement et la généralisation de l'usage des TIC dans les programmes d'alphabétisation, notamment pour les publics jeunes ;
- Le renforcement de la compétence des formateurs (Définir une politique de formation des intervenants : profil exigé et formation obligatoire ; certification) ;
- La mise en place de procédures rigoureuses pour la gestion des vacances des formateurs (la motivation des formateurs par le règlement de leurs vacances dans les délais normaux).

Au niveau des conditions matérielles de déroulement de l'ENF et de l'alphabétisation, par :

- L'instauration d'un cahier des charges spécifique pour chaque programme pour contrôler les conditions de déroulement de l'action d'alphabétisation, qui comporte des spécifications claires et strictes concernant :
  - Les conditions d'accueil : lieux (les sites), les classes d'ENF et d'alphabétisation, les équipements, la proximité, etc
  - Les horaires d'alphabétisation et d'ENF ;
  - Les effectifs de bénéficiaires par classes ;
  - Le regroupement des bénéficiaires par classes de niveaux homogènes ;
  - L'encadrement du programme (contrôle et suivi) ;
  - Les activités parallèles aux programmes d'alphabétisation et ENF...

## 5. Améliorer « le ciblage » des populations prioritaires et identifier les zones d'interventions prioritaires.

L'action d'alphabétisation devrait cesser de traiter toutes les populations indifféremment, au détriment de la qualité et de l'impact. Dans ce sens, et une unanimité se dégage parmi les parties prenantes sur cette question :

### La priorité absolue de l'action du Département Chargé de l'Alphabétisation devrait être portée sur les tranches d'âges 15-20 ans et 20-25 ans.

Le tableau suivant résume les différentes actions à mener en fonction de la tranche d'âge et désigne les acteurs de référence, dans un contexte de la Loi de l'obligation de la scolarisation jusqu'à l'âge de 15 ans :

Tranche d'âge	Problématique	Actions	Acteurs de référence
4-6 ans	Favoriser une scolarité réussie et limiter l'abandon scolaire	Généraliser le préscolaire	Le MEN : Avec les autres opérateurs : Privé, MJS, MHAI, EN, etc.
6-11 ans scolarisés	Lutter contre l'abandon scolaire. - Taux de déperdition annuel de 5 à 6%	- Généraliser et dynamiser les Cellules de veille - Promouvoir le parrainage des écoles par les ONG et les associations de parents d'élèves - institutionnaliser le Soutien Scolaire	Le MEN. C'est une mission de l'école. Programme NAJAH
6-11 ans déscolarisés ou non scolarisés	- 7% des 6 ans n'ont pas accès à l'école. - 200.000 déscolarisés par an	- Retour à l'école (Obligation scolaire) - Mettre en place des Classes relais dans l'école pour une insertion dans le cycle de rattrapage scolaire.	Le MEN. C'est une mission de l'école
12-15 ans scolarisés	Obligation scolaire jusqu'à 15 ans	- Mettre en place des Cellules de veille dans les collèges. - Généraliser le Soutien scolaire	Le MEN Programme NAJAH
12-15 ans non scolarisés ou déscolarisés	Si niveau ≥ 6AP (200.000 chaque année) Si niveau <6AP	FP (niveau S) Apprentissage (a/c 15 ans) ENF/ apprentissage	MEN, DFP MEN+DFP Et autres opérateurs partenaires : Entraide nationale, ONG, etc.
15- 20 ans analphabètes	Risques sociaux Population très sensible	Alpha/apprentissage	Agence Nationale d'Alpha Avec le DFP, les ONG et les opérateurs publics.
20-25 ans analphabètes	Productivité Procréation Etc.	Alpha + FP Alpha Fonctionnelle Alpha +activités génératrices de revenus	Le Département Chargé de l'alphabétisation Avec le MEFP Les ONG, les opérateurs publics (EN), etc.
25 - 45 ans analphabètes	Motivations diverses : liées au travail, à la religion, etc.	Alpha communautaire	Le MHAI Le Programme Général Les opérateurs Publics.
Age ≥ 45	Motivation religieuse Acquisition de compétences de substitution	Sensibilisation communautaire par les Médias (TV)	RTM, autres chaînes de TV et de Radios de sensibilisation et de conscientisation.



## 6. Renforcer la mobilisation et le partenariat.

La lutte contre l'analphabétisme, eu égard aux dimensions mises en jeu, ne peut être du seul ressort d'un département ou d'une Agence: c'est l'affaire de tous ! Sans cette mobilisation réelle, agissante et solidaire, les résultats resteront toujours en deçà des attentes. Dans ce sens, un ensemble d'actions est à entreprendre :

- Inscrire la mission d'alphabétisation et de développement des compétences de base du personnel et de la clientèle pour l'ensemble des départements concernés : l'agriculture, les mines, la pêche, le développement rural, le commerce et l'industrie, etc.
- Réformer en profondeur le Programme Général et le soumettre à un « système de qualification classification » des établissements candidats à la réalisation d'une action d'alphabétisation.
- Mettre en œuvre « le Système de Classification des Associations oeuvrant dans le Domaine de l'Alphabétisation » « SCADA » pour le programme des ONG et élargir sa sphère.
- Redynamiser le « programme d'alphabétisation fonctionnelle en entreprise » conjointement avec le Département de la Formation Professionnelle (DFP).
- Renforcer la mobilisation des opérateurs publics déjà acteurs et redynamiser leurs actions par la mise en œuvre de programmes sectoriels sur lesquels ils s'engagent
  - L'agriculture, l'Entraide Nationale, le MJS, les Pêches Maritimes, etc.
- Améliorer la coordination stratégique et opérationnelle avec le programme des Habous et Affaires Islamiques et l'orienter davantage dans le cadre d'une vision partagée
- Mobiliser de nouveaux opérateurs publics :
  - L'Artisanat, les mines, la Promotion Nationale, les chambres de l'artisanat, les ORMVA, les collectivités locales, etc.
  - Les universités, les lycées, les Centres de formation professionnelle, les Ecoles de formation des cadres, etc.
  - Le secteur privé d'Education Formation , dans un cadre contractuel.

## 7. Renforcer la « gouvernance » du système.

Le positionnement « politique » de la mission d'alphabétisation revêt une grande importance. Ce positionnement a connu beaucoup de développement puisque la mission a été domiciliée auparavant dans une entité au rang de « Secrétariat d'Etat ». C'est tout un symbole et un signal de l'importance qu'accorde l'Etat à ce dossier. Cependant, la « gouvernance » globale du système se renforcerait davantage par l'entreprise des actions suivantes :

- Instaurer un contrôle et une évaluation réguliers de l'ensemble des programmes et des opérateurs, qu'ils soient publics, associatifs ou autres.
- Doter l'entité chargée de l'alphabétisation d'un statut souple de type « Agence » pour une plus grande opérationnalité et souplesse de gestion.
- Renforcer la coordination stratégique entre les principaux départements concernés : le DCAENF, le MEN, le DFP et le MHAI.
- Activer le rôle de la Commission Nationale et des commissions provinciales de l'Alphabétisation ;
- Organiser « Les assises de l'alphabétisation et du développement des compétences de base » pour rassembler les intervenants et assurer une adhésion à la stratégie nationale.

La création de l' « Agence Nationale d'Alphabétisation » figure parmi les priorités du Gouvernement. Plusieurs interrogations se posent dès lors, notamment les suivantes :

- La création d'une Agence d'Alphabétisation réglerait-elle le problème de l'analphabétisme au Maroc ? qu'apporterait une Agence de plus par rapport aux structures existantes ?

Il est un fait que la création en 2002 du Secrétariat d'Etat Chargé de l'Alphabétisation et de l'ENF avait été très bien accueillie aux niveaux national et international, l'UNESCO ayant salué cette décision comme étant une réponse politique adéquate et un signe du bon positionnement de la question de l'alphabétisation dans les priorités gouvernementales. Ainsi, ce positionnement a permis aux problèmes posés sur le terrain d'accéder à l'écoute rapprochée de la Primature et du Gouvernement comme étant des contraintes nationales et non plus sectorielles. C'est ainsi que le lancement de la campagne « Massirat Annour » a pu bénéficier de l'appui direct de la Primature, que le SECAENF a pu présenter pour la première fois et valider (officiellement) au niveau du gouvernement « la stratégie d'alphabétisation » en 2004, que l'« Enquête Nationale sur l'Analphabétisme, la Déscolarisation et la Non Scolarisation » en 2006 a pu bénéficier, elle aussi, de l'appui direct de la Primature, etc.

Il est par conséquent certain que le positionnement politique était bénéfique.

Cependant, dans la réalité, le bilan des réalisations échappait à tout contrôle et évaluation permanents. La mise en œuvre des programmes d'alphabétisation sur le terrain nécessite des capacités de gestion technique, des compétences pointues en matière de recherche et de pédagogie en alphabétisation mais aussi en matière de gestion de projets, de communications, etc. , bref, dans tous les domaines. Il est clair que ces compétences de hauts niveaux ne peuvent pas être motivées dans le cadre du statut de la fonction publique, soumise du reste à une contrainte en matière de recrutement de personnel. Seul un statut idoine du personnel permettrait de mobiliser les meilleures compétences.

D'autre part, la gestion technique et financière du département de l'alphabétisation, notamment sur le volet virement des contributions aux ONG, paiement des vacances pour les animateurs et formateurs, mobilisation des ressources pédagogiques pour la conception et l'adaptation des ressources pédagogiques etc., s'avérait difficile étant soumise à des contraintes administratives qui limitent la réactivité. Seule, une structure dotée de la flexibilité de gestion nécessaire, disposerait de la réactivité et la souplesse pour atteindre les objectifs assignés.

Finalement, il semble qu'une structure de type Agence, dotée d'un positionnement politique au niveau requis, entourée de la sollicitude Royale, dotée d'un statut du personnel qui soit un cadre motivant, et d'une souplesse de gestion soit de nature à agir efficacement dans ce domaine où les déficits et les attentes sont énormes.

Les objectifs à atteindre seront fixés à l'agence par le Gouvernement et les bilans des réalisations seront évalués régulièrement au sein du Conseil d'Administration. L'Agence serait ainsi en position de « négociateur » son Contrat –programme avec le Gouvernement, en ce sens que les moyens adéquats soient mis en place pour atteindre des objectifs précis.

### Quel serait le meilleur « environnement (tutelle) technique » pour l'agence ?

Trois scénarii pourraient, notamment être envisagés :

- Dans l'Espace commun créé autour du Département de l'Emploi et de la Formation Professionnelle pour profiter de la synergie avec la FP d'une part, et privilégier l'idée d'un « ensemble Ressources Humaines du Maroc » et développement des compétences de base tiré par les mécanismes mis en place pour la population en cours d'emploi profitant de la proximité avec l'OFPPT, l'ANAPEC, l'Apprentissage et les CSF. Dans ce cadre, le Système des Contrats Spéciaux de Formation (CSF) serait le précurseur du « Fonds d'alphabétisation des salariés ». Des exemples existent dans le monde, et qui confortent ce scénario qui pourrait avoir une plus grande attractivité pour les jeunes puisque lié à la Formation Professionnelle. En revanche, côté inconvénient : la population des salariés en cours d'emploi est relativement limitée tandis que le reste de la population (actifs dans le secteur informel ou à la recherche d'emploi, et population inactive) constituent une majorité qui risque de perturber le système qui est déjà fortement sollicité.

- Dans la sphère du département du « Développement social » bénéficiant de la proximité des outils et mécanismes sociaux (Entraide Nationale, Agence de Développement Social, ONG oeuvrant dans le domaine, etc). Inconvénients : risque de privilégier l'alphabétisation communautaire aux dépens d'une alphabétisation centrée sur le développement des compétences de base et déconnexion par rapport à l'apprentissage et aux secteurs employeurs.
- Dans la sphère du département de l'Education Nationale. Inconvénient : ce département doit réussir plusieurs autres chantiers titanesques, tels la généralisation du préscolaire, la généralisation de la scolarisation et l'amélioration de la rétention du système, etc. De l'avis même de quelques responsables de l'Education Nationale, la domiciliation du dossier de l'« alphabétisation » devrait être réétudiée.

A la lumière des expériences passées, un adossement de l'entité « alphabétisation et développement des compétences de base » au département en charge de l'emploi et de la formation professionnelle paraît le plus profitable.

### Quelles seraient les principales missions de l'agence ?

Directement responsabilisée sur les populations de 15 ans et plus, l'agence aurait parmi ses missions principales :

- La proposition de la politique gouvernementale en matière d'alphabétisation et de développement des compétences de base des populations.
- La Conceptualisation du système et la recherche et développement.
- L'Ingénierie de l'alphabétisation et la mise en place des outils pédagogiques.
- Le renforcement des compétences des intervenants et la diffusion des ouvrages techniques et pédagogiques.
- La « qualification » des intervenants et la « certification des niveaux de compétences ».
- L'animation et la coordination de l'action publique en la matière.
- L'évaluation de l'ensemble des programmes d'alphabétisation.
- Le financement de programmes spécifiques destinés à des populations prioritaires et pour des zones d'intervention prioritaires.

### Les missions de l'Agence sont-elles inscrites dans une perspective limitée dans le temps ?

Il faut rappeler là aussi les dispositions claires de la Charte dans le Levier 2 relatif à l'alphabétisation :

« Art.31. La lutte contre l'analphabétisme est considérée comme une obligation sociale de l'Etat et constitue un facteur déterminant de mise à niveau du tissu économique, par le rehaussement de la compétence des ressources humaines, afin d'accompagner le développement des unités de production ».

Il est clair que la Charte inscrit les missions de l'Agence dans une perspective d'accompagnement de longue durée du développement social et économique du pays.

En effet, la phase première et la plus lourde de l'action de l'Agence consiste en l'alphabétisation de base des populations cibles. Mais il n'est nullement exclu qu'à terme et pour certaines populations prioritaires : notamment les plus jeunes, pour certains secteurs particuliers ou dans certaines zones géographiques du pays, le gouvernement décide de renforcer leurs compétences en matière d'usage des TIC (internet pour accéder à l'information, etc.), de

communication en langues, etc. Il suffit de considérer que des pays comme la France et les USA où les taux d'analphabétisme sont quasiment nuls mais il y a montée de l'illettrisme, ces pays ont créé récemment des Agences dédiées à la lutte contre l'illettrisme : Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme ANLCI pour la France en 2000 et « The National Institute for Literacy » créé en 1991 aux USA.

## Quelle serait la configuration optimale de l'Agence ?

L'agence devrait avoir une structure centrale nationale et des représentations ou antennes régionales.

La structure centrale comporterait principalement les entités suivantes :

- L'entité chargée de la Recherche et de l'Ingénierie d'alphabétisation (programmes d'alphabétisations, supports pédagogiques, formation des animateurs, etc.) ;
- L'entité chargée de l'exploitation (animation du réseau, contractualisation, conventions, etc.) ;
- L'entité chargée des Etudes et du système d'information (certification des niveaux de compétences, qualification des intervenants, enquêtes nationale, suivi des effectifs, etc.) ;
- L'entité chargée de la sensibilisation et de la communication ;
- L'entité support (administration, juridique, finances, coopération, etc.) ;
- L'entité de contrôle et évaluation des programmes.

L'agence devrait développer sur le moyen terme, des relais opérationnels régionaux dans le cadre de conventions avec les régions et les collectivités locales.

D'une façon opérationnelle, une répartition des rôles entre les intervenants devrait s'effectuer. Les programmes « ouverts » tels le programme général et le programme des mosquées devraient être orientés davantage vers les tranches d'âge entre 25 et 45 ans.

L'Agence devrait développer directement des programmes spécifiques destinés aux jeunes des tranches d'âge 15-20 ans et 20-25 ans. Ces programmes nouveaux, seraient dimensionnés différemment que les programmes destinés aux autres tranches d'âges et devraient comprendre l'usage des TIC dans les méthodes d'apprentissage et l'initiation professionnelle. Ces programmes, d'une qualité nouvelle et d'un coût plus élevé, seraient mis en place conjointement avec l'OFPPT et l'ANAPEC, que ce soit en cours du jour (formations qualifiantes) ou en cours du soir subventionnés par l'Agence.

## 8. Refonder la communication autour de l' « alphabétisation ».

La communication joue un rôle important dans la sensibilisation et la motivation des populations cibles.

Les principales actions à entreprendre dans ce sens sont :

- Moderniser et renouveler le « lexique » consacré à la problématique de l'alphabétisation et le rendre plus positif et valorisant pour les bénéficiaires :  
« الأمية » ou « الإقراطية » « مستويات القراءة » ou « محاربة الأمية »
- Moderniser les actions de communication pour les rendre plus positives et motivantes pour donner « envie » de s'alphabétiser d'une part, et cibler davantage les différentes populations pour les informer sur les offres disponibles.
- Développer le site web pour le rendre plus interactif et jeune.
- Cibler davantage les jeunes.

## 9. Renforcer les ressources de financement de l'alphabétisation.

Dans ce cadre, il faut rappeler que la charte considère que l'alphabétisation est une obligation de l'Etat qui se doit, par conséquent, de mobiliser les budgets nécessaires à l'atteinte des objectifs nationaux en la matière.

Les actions à entreprendre peuvent se résumer comme suit :

- Mener des études pour définir le coût réel de l'alphabétisation de chaque programme et dégager l'effort financier réel consenti par la nation à l'alphabétisation, tous programmes confondus. De même, il est nécessaire de calculer « le coût de l'analphabétisme » en termes économiques et sociaux, « tribut » que supporte la nation entière.
- Adopter une méthodologie de définition du budget qui soit plus rationnelle et conforme aux objectifs à atteindre. Ce budget devrait être contractualisé avec l'Agence.
- Opérer une réallocation des ressources pour les recentrer davantage sur les tranches d'âges définies comme prioritaires et sur les programmes performants.
- Assouplir les procédures de gestion financières imposées notamment aux ONG et qui ne correspondent pas à la nature du service rendu.
- Pour les salariés et dans le cadre du système des Contrats Spéciaux de Formation (CSF), soutenir la proposition des partenaires sociaux demandant de réserver une fraction des Fonds destinés à la formation continue des salariés pour l'alphabétisation fonctionnelle en entreprises (projet de Décret en cours).
- Examiner la possibilité de mobilisation de ressources nouvelles affectées à un Fonds pour l'Alphabétisation et le Développement des Compétences de Base des Ressources Humaines (FADCBRH). Ces ressources pourraient provenir de tout ce qui est lié à la productivité et le développement d'un environnement social sain: une fraction de la TVA, une fraction sur les produits exportés, une fraction sur les taxes professionnelles et urbaine, etc. Ces ressources pourraient être conjuguées avec celles provenant de la Taxe de la Formation Professionnelle (TFP) et réservées à l'alphabétisation fonctionnelle en entreprise pour constituer un Fond opérationnel.

## 10. Redéfinir les objectifs nationaux de telle sorte qu'ils soient mesurables et atteignables.

Les exigences de l'étape prochaine de la stratégie nationale d'alphabétisation imposent de revoir les objectifs nationaux de type « macro » et basés sur le niveau du « taux d'analphabétisme » national, objectifs qui restent importants pour la visibilité internationale du pays (IDH, objectifs du millénaire de l'UNESCO, etc), pour les sous-tendre avec des objectifs sectoriels et spécifiques à des tranches d'âge et des zones prioritaires. Ces objectifs seraient également exprimés sur une échelle de niveaux de compétences alphabètes à 4 niveaux, telle que celle définie par l'OCDE ou l'UNESCO (LAMP), dont le premier niveau correspondrait à l'analphabétisme ou l'illettrisme.

Quelques objectifs sectoriels pourraient avoir l'allure suivante :

- En 2015, 90% des marins pêcheurs seront au moins de niveaux 2. Cela voudrait dire que le taux d'analphabétisme sectoriel serait de 10%.

Cet objectif est tout à fait réalisable par le Département des pêches maritimes qui en a et la compétence technique et la couverture territoriale nécessaire. Du reste, cet objectif ne demande pas un budget important. Ce serait tout de même important de pouvoir annoncer une victoire sectorielle sur l'analphabétisme.

Un autre objectif pourrait être le suivant :

- En 2015, l'administration marocaine (fonctionnaires de l'Etat et des collectivités locales) sera alphabétisée (de niveau 2 au minimum).

Il faut rappeler que 22% des agents de l'Etat sont analphabètes et que l'Etat se doit de donner l'exemple de l'engagement et de la priorité sur ses propres agents.

Un autre objectif pourrait être défini par rapport à une tranche d'âge et une Zone Géographique déterminée, du genre :

En 2015, dans les zones suivantes (villes ou régions clairement définies et nombre de populations cibles identifié) tous les jeunes de moins de 20 ans seront alphabétisés et maîtriseront les outils de base de l'internet pour accéder à l'information.

Un tel objectif correspond parfaitement au schéma d'une Agence centrée sur la préparation des ressources Humaines du Maroc Moderne :

Elle attaque l'analphabétisme en général mais en adaptant l'objectif aux populations cibles.

En faisant le tour des secteurs possibles (artisanat, agriculture, entreprises, commerçants indépendants, métiers des services, etc.) , des zones prioritaires et des tranches d'âges telles que définies, il est possible de former un objectif national consolidé à partir du terrain et non décrété d'en haut.

## II- L'ÉDUCATION NON FORMELLE

### 1. Introduction

L'analyse effectuée dans la partie « Bilan » a montré que le système ENF était placé en dehors du système éducatif. Les pistes de redynamisation doivent, par conséquent, chercher à le replacer au cœur du système éducatif.

Les caractéristiques de la population visée par le système ENF, telles que rappelées dans le rapport relatif à l'état des lieux des programmes d'alphabétisation et d'ENF précédent, font que la généralisation totale et absolue de la scolarisation par les moyens classiques et l'école formelle sera difficile à atteindre dans le court terme. Dès lors, cette population et malgré les efforts qui seront déployés subsistera en effectifs non négligeables.

Les moyens d'intervention pour la généralisation de la scolarisation devront intégrer également de nouveaux modèles d'écoles, souples et de proximité : une école plurielle notamment les écoles non formelles.

Ainsi, les Ecoles Non Formelles contribuent à l'« égalité des chances » et permettent à une large catégorie d'enfants d'échapper à l'analphabétisme et à l'ignorance.

Ceci est prévu par la Charte Nationale d'Education Formation.

### 2. Rappel des dispositions de la Charte Nationale d'Education Formation

La Charte apporte des éléments très précis sur les modèles alternatifs d'écoles à promouvoir et sur les partenariats à développer à cette fin :

#### 2. Levier 1 : Généraliser un enseignement fondamental de qualité dans une école plurielle

29. Afin de faciliter la généralisation d'un enseignement de qualité, de rapprocher l'école de ceux qui la fréquentent et d'intégrer celle-ci à son environnement immédiat, les actions suivantes seront entreprises, notamment en milieu rural et semi-urbain :

- a. faire appel, chaque fois que possible, au partenariat avec les collectivités locales, pour qu'elles assignent des locaux d'enseignement et en assurent la maintenance, à charge pour l'État de fournir l'encadrement et les autres équipements nécessaires ;
- b. recourir, si besoin est, à la location ou l'acquisition de locaux disponibles et pouvant être aménagés et adaptés aux besoins de l'éducation, au cœur des douars et des quartiers, sans attendre la réalisation de nouveaux bâtiments dont les délais et les coûts retarderaient la scolarisation ;
- c. motiver les promoteurs immobiliers, également dans le cadre du partenariat, pour qu'ils incluent, systématiquement, la construction d'écoles dans leurs projets immobiliers concernant surtout les petits centres urbains intégrés au milieu rural et les zones périurbaines ;
- d. s'appuyer sur les organisations non gouvernementales compétentes en matière d'éducation, pour qu'elles contribuent à la généralisation de l'enseignement, en se basant sur des cahiers des charges précis ;
- e. consentir un effort spécial pour encourager la scolarisation des filles en milieu rural, en remédiant aux difficultés qui continuent à l'entraver. Dans ce cadre, il est impératif d'appuyer le plan de généralisation par des programmes locaux, opérationnels, au profit des filles, en mobilisant tous les partenaires, particulièrement les enseignants et enseignantes, les familles et les acteurs locaux ;

- f. accorder à l'école une marge de flexibilité et d'adaptation en tant qu'école communautaire. Des formules alternatives seront mises en œuvre partout où les conditions géographiques, socio-économiques et humaines des populations rendent inadéquates l'école primaire ordinaire ;
- g. traduire la pluralité de l'école communautaire dans tous les éléments constitutifs de l'enseignement : horaires, programmes, méthodes pédagogiques, motivation des parents, des enfants et des éducateurs, sous condition de ne pas remettre en cause les objectifs de la réforme du système d'éducation-formation. »

Tout est dit dans cet article de la Charte à propos de l'école plurielle qu'il faut promouvoir.

### 3. Rappel des dispositions de la Loi 04-00 relative à l'obligation de l'enseignement fondamental.

Il est important ici, de rappeler le cadre général mis en place par la Loi 04-00 relative à l'obligation de l'enseignement fondamental.

En effet, les dispositions de cette Loi, complétée et promulguées dans le cadre de la mise en œuvre de la Charte, fixent clairement les objectifs à atteindre et les responsabilités des intervenants.

**Article premier-** L'enseignement fondamental constitue un droit et une obligation pour tous les enfants marocains des deux sexes ayant atteint l'âge de six ans.

L'Etat s'engage à leur assurer cet enseignement gratuitement dans le plus proche établissement d'enseignement public de leur lieu de résidence .Les parents et tuteurs s'obligent de leur part à faire suivre cet enseignement à leur enfants jusqu'à ce qu'il atteignent l'âge de quinze ans « révolus ».

**Article 2-** l'enseignement est dispensé dans les établissements ou écoles publics, privés ou traditionnels.

**Article 3.-** [...] Dans les zones rurales et, dans les limites des moyens disponibles, l'Etat assure les moyens des transports et crée les cantines scolaires pour les enfants qui résident dans des lieux éloignés des établissements d'enseignement. L'Etat apporte son soutien aux centres d'hébergement des élèves tout en les dotant des installations nécessaires ».

Ainsi, l'article 2 ne saurait être limitatif aux seuls établissements publics, privés et traditionnels mais, en vertu de la Charte (Lever 1 rappelé ci-dessus) qui constitue le cadre de référence de la Loi et son inspiration ultime, l'enseignement peut également être dispensé dans les établissements faisant l'objet d'un partenariat entre le MEN et les collectivités locales ou les ONG. Ainsi, il est clair que l'école non formelle contribue à la généralisation de la scolarisation et devrait, en conséquence, bénéficier de tout l'appui de l'Etat tel qu'il est prévu par la Loi 04.00.

### 4. Pistes de redynamisation de l'ENF

La redynamisation de l'ENF passe d'abord par le remplacement de l'école non formelle au cœur du système éducatif.

Il en découle, au niveau des principes que :

- L'école non formelle, qu'elle soit réalisée dans le cadre de partenariats avec les Collectivités locales ou avec des ONG, fait partie du système éducatif et ne peut être placée en dehors du système ;



- L'école non formelle doit bénéficier de l'appui total de l'Etat en vertu de la Loi 04.00 et recevoir les mêmes moyens que ceux mis à la disposition de l'école formelle ;
- Les intervenants doivent avoir une situation saine et jouir de toutes les protections prévues pour les intervenants de l'école formelle.

**Pour les bénéficiaires :**

- Assurer les moyens de transport et créer les cantines scolaires ;
- Assurer les bourses dans les mêmes conditions que l'école formelle ;
- Apporter le soutien aux centres d'hébergement des élèves tout en les dotant des installations nécessaires ;
- Assurer l'assurance scolaire pour l'ensemble des bénéficiaires ;
- Reconnaître les acquis des bénéficiaires et leur délivrer les diplômes nécessaires ;
- Assurer les passerelles avec la formation professionnelle et en faciliter l'accès...

**Pour les animateurs :**

- Assainir leur situation statutaire dans le respect du Code du travail. A cette fin, le cahier des charges devrait stipuler l'établissement de Contrats à Durées Déterminées CDD (mission) entre les animateurs et les ONG prévoyant une couverture sociale (CNSS), une couverture maladie (AMO) et Accidents du Travail ;
- Leur assurer une formation initiale convenable et un perfectionnement régulier...

Au niveau opérationnel, et au même titre que l'éducation formelle, l'ENF est d'abord une affaire de l'Etat. A ce titre, l'Etat devrait prendre une part importante au développement de l'ENF, par :

- La mobilisation des opérateurs publics pour la contribution à la prise en charge de l'ENF. Ainsi, plusieurs départements ayant une proximité avec les populations cibles qui sont naturellement « clientes » de leurs dispositifs pourraient renforcer l'engagement public pour l'ENF. Dans un cadre contractuel, les Départements de l'Artisanat, de l'Agriculture, l'Entraide Nationale, etc. pourraient apporter une contribution importante à l'effort. Du reste, ces départements œuvrent déjà dans le domaine de la formation professionnelle des jeunes et disposent d'une expérience pédagogique et de réseaux appréciables ;
- Renforcer le partenariat avec les ONG et développer une politique spécifique à l'adresse des ONG nationales qui disposent d'une grande capacité de mobilisation des jeunes et d'un savoir reconnu en matière d'ENF. Ainsi ;
- Des accords cadres au niveau national (commandes publiques) pourraient être signés avec de telles ONG portant sur des effectifs consistants sur la base d'une carte incluant les Zones d'Intervention Prioritaires (ZIP) ;
  - Un système de qualification classification des ONG œuvrant dans le domaine de l'ENF pourrait être conçu et mis en œuvre ;
  - Des « Appels à Projets » pourraient être lancés au niveau des ONG qualifiées...

Au niveau du modèle d'école non formelle à promouvoir :

- Développer une école non formelle communautaire, alternative à l'école formelle. Une école flexible, de proximité, et fondée notamment sur les principes suivants :
  - un espace pluriel d'éducation et de formation : assurer la médiation entre les enfants, l'environnement scolaire, social et professionnel. Développer une pédagogie centrée sur l'apprenant en ayant recours à des méthodes d'apprentissage différenciée ;
  - une gestion locale de l'éducation : mobiliser les instances locales dans le développement de l'enseignement non formel ;
  - un réseau partenarial : mettre en synergie les potentialités locales ;

o Des services sociaux d'accompagnement: l'ENF communautaire devrait offrir aux bénéficiaires, en dehors des prestations d'éducation et de formation, un package de services sociaux dont la nourriture, les soins de santé, l'encadrement psycho-social, etc.

- Pour le modèle d'école non formelle à développer, l'objectif de réinsertion à l'école primaire ne devrait pas être dominant. L'ENF devrait viser l'acquisition des compétences de base en lecture, écriture, expression et mathématiques permettant aux bénéficiaires :

**Pour les enfants de moins de 12 ans :**

Après trois ou quatre années, pouvoir intégrer le collège.

**Pour les enfants de 12 à 15 ans :**

Acquérir les compétences de base en lecture écriture et mathématiques mais aussi une initiation professionnelle dans le cadre de la formation professionnelle (apprentissage), en vue de s'insérer dans la vie active.

## 5. ENF et Plan d'Urgence du MEN : PLAN D'ACTION ENF

### 5.1. Plan d'urgence du MEN.

Eu égard à ce qui précède, l'ENF devrait faire partie intégrante du Plan d'Urgence du MEN



dans le cadre du Programme "NAJAH 2009-2012" Pour un nouveau souffle de la réforme.

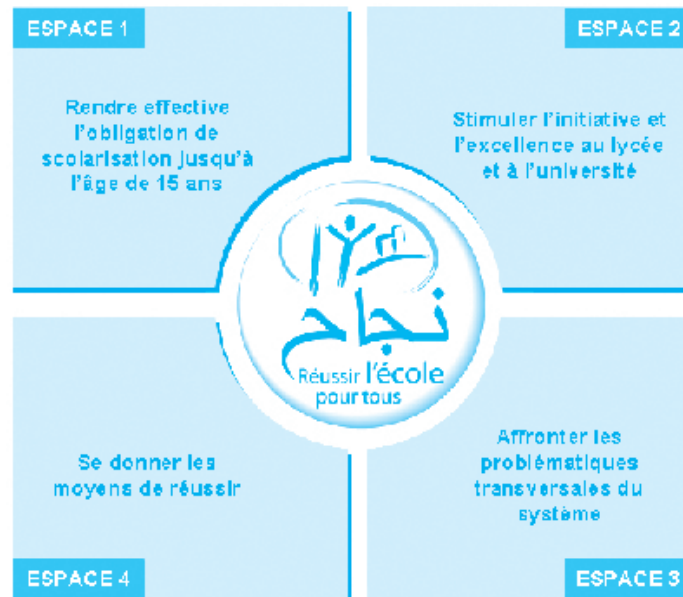
### 5.2. Rappel des composantes de l'Espace 1 : Rendre effective l'obligation de scolarité jusqu'à l'âge de 15 ans :

L'espace 1 du programme NAJAH comporte les 10 Projets suivants :

- Projet 1 : Développement du préscolaire ;
- Projet 2 : Extension de l'offre d'enseignement obligatoire ;
- Projet 3 : Mise à niveau des établissements ;
- Projet 4 : Egalité des chances d'accès à l'enseignement obligatoire ;
- Projet 5 : Lutte contre le redoublement et le décrochage ;
- Projet 6 : Développement de l'approche genre dans le Système d'Ed/ Formation ;
- Projet 7 : Equité en faveur des enfants à besoins spécifiques ;
- Projet 8 : Recentrage sur les savoirs et les compétences de base ;

- Projet 9 : Amélioration de la qualité de la vie scolaire ;
- Projet 10 : Mise en place de « l'école du respect ».

Puisque l'ENF contribue à rendre effective l'obligation de scolarisation jusqu'à 15 ans: alors un « Projet 5 Bis : Education Non Formelle» spécifique devrait être intégré à l'Espace



1 du Programme "NAJAH 2009-2012".

Pour rappel, les objectifs du Projet 2 du Programme NAJAH sont comme suit :

« La réalisation des constructions nécessaires pour développer la capacité d'accueil en fonction des objectifs suivants :

**Au primaire :**

- Atteindre en 2012-2013, dans chaque commune, un minimum de scolarisation de 95% pour les enfants de 6-11 ans ;
- Atteindre en 2014-2015, un taux d'achèvement du primaire de 90% sans redoublement, pour les enfants de la cohorte 2009-2010.

**Au secondaire collégial :**

- Atteindre en 2012-2013, un taux de scolarisation de 90% pour les enfants de 12-14 ans ;
- Atteindre en 2017-2018, un taux d'achèvement au collège de 80% pour les élèves de la cohorte 2009-2010. »

L'objectif du Projet ENF serait de traiter l'ensemble des enfants de moins de 15 ans et qui sont effectivement en dehors de l'école (déscolarisés ou non scolarisés) sur la période 2009-2013.

Ce Projet ENF devrait s'articuler autour du développement de partenariats solides avec les ONG qui ont démontré une expertise, un savoir faire et une capacité d'accueil en matière d'éducation non formelle d'une part, et des opérateurs publics capables de contribuer à l'ENF. Les questions qui se posent dès lors sont :

- le Projet ENF s'inscrivant dans le court et moyen termes (à l'horizon 2012), existe-t-il des ONG qui répondent à ces exigences ?
- y a-t-il des modèles d'ENF expérimentés au Maroc et qui ont démontré leur efficacité ?
- de même, existe-il des opérateurs publics capables de développer rapidement une large capacité d'accueil en ENF pour un cursus de 3 à 4 ans ?

Les réponses à ces questions sont affirmatives. Oui, au Maroc, il y a des ONG qui ont acquis un savoir faire important en matière d'ENF et qui ont pu développer des approches innovantes et intégrées et une démarche professionnelle. En outre, elles ont développé une capacité d'action et un potentiel substantiels..

Dans un cadre contractuel avec l'Etat et sur la base d'un cahier de charges précis et rigoureux, ces ONG ont la possibilité de développer rapidement un vaste réseau d'écoles non formelles portant sur des effectifs consistants. A titre d'exemple, et dans le cadre des écoutes organisées par le CSE en parallèle avec la présente étude, l'Association Zakoura a présenté un projet ENF important et portant sur un effectif important de bénéficiaires au niveau national.

Par ailleurs, plusieurs opérateurs publics ont montré leurs dispositions à élaborer rapidement des programmes d'éducation non formelle et prendre part à la réussite du Programme NAJAH. Il s'agit entre-autres des opérateurs suivants :

- l'Entraide Nationale, établissement public qui dispose d'un réseau de plus de 2.200 centres au niveau national, soit une vaste couverture territoriale et qui dispose de plusieurs atouts pour relever le défi de l'ENF, dont la proximité et la connaissance de la population cible. Dans le cadre des écoutes organisées par le CSE, la direction de l'Entraide Nationale a également montré sa mobilisation pour développer l'ENF dans des proportions importantes.
- Le département de l'agriculture avec l'expérience des Maisons Familiales et Rurales (MFR) ;
- Le Département de l'Artisanat ;
- Le Département des Habous et des Affaires Islamiques dans le cadre des écoles de l'enseignement traditionnel (500 écoles) ;
- Etc.

## 6. Conclusion.

L'Education Non Formelle devrait faire l'objet d'un Projet spécifique dans le cadre du Programme Najah.

Ce projet, devrait associer les départements du MEN et de la Formation Professionnelle dans une approche nouvelle et novatrice pour renforcer l'offre destinée à la population cible de l'ENF.

Ce Projet devrait reposer essentiellement sur des partenariats d'un type nouveau, basé sur un cahier des charges rigoureux et y consacrant les moyens nécessaires pour la réussite.

Le cursus d'éducation à l'école non formelle devrait prévoir la prise en charge des enfants pour une période suffisante (3 ou 4 ans) et viser l'acquisition par les bénéficiaires des compétences de base permettant leur intégration au collège, à la formation professionnelle ou dans une activité quelconque à l'issue de la période considérée.

Dans une logique d'Appels à Projets, les ONG les plus qualifiées seraient associées à la réalisation de ce Projet.

Les opérateurs publics identifiés devraient également être mobilisés pour la réalisation des objectifs de l'ENF.

C'est au Ministère de l'Éducation Nationale qui assure le leadership sur le Plan d'Urgence en général et sur le programme NAJAH en particulier, que revient la responsabilité d'élaboration du Projet ENF à intégrer dans le cadre du Programme Najah et de mise en œuvre de ce Projet.



## **BIBLIOGRAPHIE**





## BIBLIOGRAPHIE

TITRE	AUTEUR
STRATEGIE D'ALPHABETISATION ET D'EDUCATION NON FORMELLE	SECAENF - 2004
Enquête Nationale sur l'analphabétisme, la non scolarisation et la déscolarisation au Maroc	SECAENF - 2006
Rapport d'activité- Bilan 2002 de l'ENF	SECAENF 2002
Rapport d'activité- Bilan 2003 de l'ENF	SECAENF 2003
Alphabétisation et Education Non Formelle Rapport d'activité- Bilan 2004-2005 de	SECAENF 2005
Alphabétisation et Education Non Formelle Rapport d'activité- Bilan 2005-2006	SECAENF 2006
Alphabétisation et Education Non Formelle Rapport d'activité- Bilan 2006-2007	SECAENF 2007
Alphabétisation et Education Non Formelle Rapport d'activité- Bilan 2007-2008	DA&ENF -MEN 2008
L'alphabétisation, un enjeu vital	UNESCO Rapport Mondial de suivi de l'EPT 2006
Charte Nationale d'Education Formation	COSEF - 2000
Etude de développement organisationnel du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique. Secrétariat d'Etat Chargé de l'Alphabétisation et de l'Education non Formelle. Rapport Diagnostic.	LMS - Mars 2007
Les enfants 9-15 ans non scolarisés et déscolarisés (RGPH 2004)	SECAENF - 2006
« Alphabétisation et éducation non formelle au Maroc : l'approche et les modalités de gestion »	SECAENF - 2006
« Projet Alpha-Maroc » Renforcement de la capacité de gestion administrative. Gestion de la déconcentration.	SECAENF - DLCA TECSULT - Novembre 2004
Programme d'alphabétisation dans les mosquées : - Bilans des exercices jusqu'en 2007-2008 - plan d'action 2005-2010 - Guide pédagogique du programme d'alphabétisation dans les mosquées - Manuels d'alphabétisation destinés aux apprenants.	Direction de l'Enseignement traditionnel Ministère des Habous et des Affaires Islamiques.
ELABORATION D'UNE « FEUILLE DE ROUTE » POUR L'ALPHABETISATION POUR LA PERIODE 2008-2012 « Evaluation du Système d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle sur la base d'une « écoute » des intervenants et d'une étude documentaire »	Abdelhak Moutawakkil SECAENF - DLCA - 2007

Etude de mise en place d'un système de classification des ONG oeuvrant dans le domaine de l'alphabétisation. (SCADA)	Abdelhak Moutawakkil SECAENF – DLCA - 2007
Définition des concepts / Système de mesure, de suivi et d'évaluation	Mohammed Bougroum LAMP/Maroc et UCAM - 2009
محو الأمية بالمغرب (المقاربة المعتمدة)	M.M. ESSAKNAOUI SECAENF- 2008
Financement des programmes d'alphabétisation	Contribution de la DLCA SECAENF - 2009
Programme de préparation à l'apprentissage de l'arabe en utilisant des passerelles linguistiques (Darija & Amazigh)	Contribution de M. J.Mushkin Projet ALEF- USAID 2009
PROJET ALPHA MAROC Rapport d'achèvement et de résultats (BIRD-46790)	Banque mondiale - Secteurs sociaux Département Maghreb Région Moyen-Orient et Afrique du Nord 16 juin 2008
Etude comparative sur l'action des programmes d'alphabétisation	Projet LIFE- UNESCO Juillet 2007
« Activité, emploi et chômage » Résultats détaillés	HAUT COMMISSARIAT AU PLAN Direction de la Statistique – Maroc - 2007
La situation des Ressources humaines des Services extérieurs de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle	Contribution de la DLCA 2009
محو الأمية بالمغرب : المنجزات والآفاق	الحبيب ندير / مدير محاربة الأمية 31 أكتوبر 2008
Gestion des subventions accordées aux ONG	Contribution de la DLCA -2009
Etude sur la Post alphabétisation au Maroc	SECAENF – DLCA 2008.
Enquête Internationale sur l'Alphabétisation des Adultes (EIAA) Apprentissage par les adultes au Canada : Une perspective comparative. Résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes.	Kjell Rubenson, Richard Desjardins et Ee-Seul Yoon Statistique Canada Ottawa Octobre 2007
Evaluation des risques de décrochage scolaire	Michel JANOSZ, (Directeur GRES-CIMD) – Ecole de psychoéducation Conférence organisée par la DENF - 2009
Communiqué du Conseil des Ministres sur « la lutte contre l'illettrisme ». 28.08.1996	République Française
Illettrisme : les chiffres. Exploitation par l'agence nationale de lutte contre l'illettrisme de l'enquête Information et Vie Quotidienne conduite en 2004-2005 par l'INSEE	Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) - France
Tendances, pratiques efficaces et enseignement de l'alphabétisation à l'échelle mondiale	Ulrike Hanemann UNESCO INSTITUTE FOR LIFELONG LEARNING - 2008

La « non scolarisation » au Maroc « Une analyse en termes de coût d'opportunité ».	Abderrahmane Berrada Gouzi, Nouredine El Aoufi SECAENF & UNICEF - Mai 2006
Etude sur le préscolaire communautaire. Etat actuel et stratégie de développement	(DENF) SECAENF & Bureau International de Travail - 2007
Etude sur le Renforcement des capacités des associations actives dans le domaine de l'Education Non Formelle	SECAENF – DENF- Mars 2007
Recensement des enfants non scolarisés par les enfants scolarisés	SECAENF – DENF - 2006
Actes du 3 <sup>ème</sup> séminaire national sur l'éducation non formelle « Lutter contre l'abandon scolaire : Quelles stratégies ? Quelles approches ? Quelles recommandations ? »	SECAENF – DENF - Avril 2007
Amélioration de la formation de base des adultes « Projet Alpha-Maroc » Renforcement de la capacité de gestion administrative. Gestion de la déconcentration	SECAENF – DLCA - 2005
Les précarités au Maroc : Concepts et typologie	ENTRAIDE NATIONALE - 2008
Rapports d'activités et notes de présentation de l'ENTRAIDE NATIONALE	2008
- Projet de Loi Portant institution et organisation de la Formation en Cours d'Emploi (FCE). - Projet de Décret complétant le Décret n° 2-73- 633 du 22 mai 1974 portant création de la taxe de Formation Professionnelle tel qu'il a été modifié et complété - Développement de l'alphabétisation fonctionnelle (2007)	Secrétariat d'Etat Chargé de la Formation Professionnelle 2003
Alphabétisation fonctionnelle sectorielle : cas du secteur du Textile habillement	OFPPT - 2001.
Alphabétisation fonctionnelle sur mesure en entreprise : expériences pilotes.	DLCA- 2001
Alphabétisation fonctionnelle sur mesure en entreprises marocaines : le projet de collaboration Maroc-Canada	Hélène Tremblay Commission scolaire Marie-Victorin 2001
Programme d'alphabétisation fonctionnelle dans le secteur du Textile habillement	Association marocaine des Industries du Textile et de l'Habillement- AMITH- 2001
Développement de la Formation en Cours d'Emploi et de l'Alphabétisation Fonctionnelle.	1ères Assises Nationales de la Formation Professionnelle. 2006
-Rapports d'Activités de la Fondation Zakoura Education -Généralisation de la scolarisation et lutte contre l'abandon scolaire : Proposition de la Fondation Zakoura Education au Conseil Supérieur de l'Enseignement	Fondation Zakoura Education Avril 2009
ACTES DU DEUXIEME SEMINAIRE NATIONAL «Education non formelle, un des leviers du développement humain»	(DENF) SECAENF – UNESCO-OIT 2006

التتبع والتأطير الميداني لأقسام التربية غير النظامية حصيلة موسم 2007 – 2008	مديرية التربية غير النظامية قسم التكوين ومناهج التربية غير النظامية مصلحة التأطير التربوي نونبر 2008
PLAN D'URGENCE Rapport de synthèse et Présentation des projets du Programme "NAJAH 2009-2012" Pour un nouveau souffle de la réforme	Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique Juin 2008
Ecole de la seconde chance	Contribution de Mme Rokia SAIRI- 2009
جوانب المسؤولية في مجال الحوادث المدرسية	وزارة التربية الوطنية، مديرية الشؤون القانونية والمنازعات يناير 2008
Le suivi et l'évaluation des programmes d'alphabétisation: quelques leçons apprises en Afrique	Amadou Wade Diagne Consultant en éducation
Présentation et activités de l'Établissement Public d'Insertion de la Défense (EPIDE) France	Site Web : <a href="http://www.epide.fr">www.epide.fr</a>
مقاربة المرات اللغوية ضمن سيرورة / نظام محو الأمية	فاطمة ياسين مديرية محاربة الامية – 2008
Projet « Alphabétisation des Femmes » « Effets et impact »	(Mokhtar El Harras) Projet ALEF – USAID – Maroc 2007
Autonomisation des femmes par l'intégration des approches « Genre » et « Droits humains » dans l'alphabétisation : Dynamiques de changements	Par Fatima Bakass et Aziz Chaker PROJET ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE ET AUTONOMISATION DES FEMMES AU MAROC USAID/Projet ALEF - DLCA - UNIFEM
Le programme d'alphabétisation basé sur les Passerelles linguistiques. Processus et résultats	Contribution de M. Joshua. Muskin Projet ALEF – USAID 2009
Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Éducation- Formation : État des lieux problématique «Généralisation de l'accès à l'enseignement et rétention »	MEN Mai 2008
Rapport National pour l'UNESCO – CONFINTEA 2009 National Report from Brazil (Rapport National sur l'Education des Adultes)	Ministério da Educação – BRAZIL 2008
Rapport National pour l'UNESCO – CONFINTEA 2009 The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE) Report for Canada	Conseil des Ministres de l'Education (Canada) 2008
Rapport National pour l'UNESCO – CONFINTEA 2009 NATIONAL REPORT –MALAYSIA	MALAYSIA
Rapport National pour l'UNESCO – CONFINTEA 2009 « Tendances récentes et situation actuelle de l'éducation et de la formation des adultes (EdFoA) » Rapport National du BURKINA FASO	Ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation BURKINA FASO 2008

Rapport National pour l'UNESCO – CONFITEA 2009 « Réponse à l'enquête destinée à préparer la 6ème conférence internationale sur l'éducation des adultes ». Rapport National de la France	République Française 2008
Rapport National pour l'UNESCO – CONFITEA 2009 "The development and state of the art of adult learning and education (ale)" National Report of Thailand	Office of the Non-Formal and Informal Education Ministry of Education, Bangkok 2008
Rapport National pour l'UNESCO – CONFITEA 2009 البرنامج الوطني لتعليم الكبار: توجهاته وأهدافه وآليات إنجازه ومظاهر الابتكار فيه	الجمهورية التونسية وزارة الشؤون الإجتماعية والتضامن والتونسيون بالخارج – 2008
Activités et présentation de la Fondation des Ecoles de la Deuxième Chance - France	Site Web : <a href="http://www.fondation2c.org">www.fondation2c.org</a>
Journée d'Appel de Préparation à la Défense (JAPD)	Ministère de la Défense République Française : <a href="http://www.defense.gouv.fr">www.defense.gouv.fr</a>
Présentation et activités de la Fondation Caisse d'épargne pour la solidarité. France.	<a href="http://www.fces.fr">www.fces.fr</a>
Statistiques internationales sur l'alphabétisme : « Examen des concepts, de la méthodologie et des données actuelles »	Institut de statistique de l'UNESCO Montréal, 2008
« Se soustraire à la pauvreté au Maroc » (Rapport sur la pauvreté au Maroc)	Groupe pour la réduction de la pauvreté Réduction de la pauvreté et Gestion économique Banque mondiale - Juillet 2007
Literacy Policies and Strategies in the Maghreb Comparative perspectives from Algeria, Mauritania and Morocco.	UNESCO Cluster Office for the Maghreb May 2007
Analyse sectorielle de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle au Maroc.	Service de Coopération et d'Action Culturelle, Ambassade de France 2006
Rapport sur la mise en œuvre du cadre d'action de Dakar en Afrique pour la période 2000-2005. Etude de cas : Acquisitions des compétences en alphabétisation au Maroc	2005
Evaluation des programmes d'alphabétisation des adultes au Maroc, 2002.	Institut International de Planification de l'Education (IPE) pour la Banque Mondiale. 2002
Une évaluation des activités d'alphabétisation des adultes au Maroc.	Service de Coopération et d'Action Culturelle, Ambassade de France au Maroc 2004
« D'une catégorisation à une typologie des enfants en situation de non scolarisation ou de déscolarisation. »	UNICEF 1998
Etude d'évaluation des écoles non formelles au Maroc.	Abdelhak Moutawakkil Banque Mondiale. 2003.

Rapport d'évaluation, Projet de diffusion de l'éducation non formelle dans la région rurale de la Province de Beni Mellal, Maroc, 2005.	Fondation Zakoura Education, MLAL Progetto Mondo (ONG italienne). 2005
Revue de la littérature au Maroc dans les domaines de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (Bailleurs de Fonds et Ong). Période 1995 - 2006	Sophie Cerbelle, Mohammed Bougroum Octobre 2006 Projet LIFE - UNESCO & SECAENF
Programme d'évaluation et de Suivi de l'alphabétisme - LAMP  Note technique sur le projet	Mohammed Bougroum, CNP LAMP/Maroc Sobhi Tawil, Bureau UNESCO/Rabat SECAENF et UNESCO Institut de Statistique de l'Unesco Bureau Multipays du Maghreb - Rabat

**ANNEXE :**  
**ETAT COMPARATIF AVEC LES SYSTEMES**  
**D'ALPHABETISATION ET D'ENSEIGNEMENT DES ADULTES**  
**DES PAYS SUIVANTS :**

**LA FRANCE (EUROPE)**  
**LA TUNISIE (MAGHREB)**  
**LA THAILANDE (ASIE)**  
**LE BURKINA FASO (AFRIQUE)**  
**LE CANADA (AMERIQUE DU NORD)**  
**LE BRESIL (AMERIQUE DU SUD)**  
**L'INDE (ASIE)**





## SOMMAIRE

### Préambule

### PARTIE I : Présentation des expériences

1. Cas de La FRANCE (EUROPE)
2. Cas de la TUNISIE (MAGHREB)
3. Cas de la THAÏLANDE (ASIE)
4. Cas du BURKINA FASO (AFRIQUE)
5. Cas du CANADA (AMERIQUE DU NORD)
6. Cas du BRESIL (AMERIQUE DU SUD)
7. Cas de L'INDE (ASIE)

### PARTIE II : Synthèse et mise en exergue des éléments pertinents

1. Les points communs à ces expériences
2. Les aspects pertinents spécifiques à chaque cas étudié

## Préambule

Dans le cadre de l'étude portant sur l' « état des lieux des programmes d'alphabétisation et pistes de redynamisation », une étude comparative des systèmes d'alphabétisation et d'enseignement des adultes de différents pays est prévue. L'objectif de cette comparaison est de faire ressortir les dispositions pertinentes mises en place par ces pays et qui pourraient inspirer la stratégie marocaine en la matière et initier des dispositions de nature à améliorer l'efficacité du système.

Les pays choisis pour ce comparatif relèvent de différents Indices de Développement Humain (IDH), et de différentes régions du monde mais qui ont des expériences intéressantes en la matière.

Ces pays sont :

- La France (IDH élevé, classement IDH 11ème place, pays proche culturellement du Maroc) ;
- La Tunisie (IDH moyen, classement IDH 85ème place), pays très proche du Maroc à tous les niveaux ;
- La Thaïlande (IDH moyen, classement IDH 70ème place), pays d'Asie en plein essor économique ;
- Le Burkina Faso (IDH faible, classement IDH 153ème place) , pays d'Afrique cité par l'Unesco comme pays ayant développé une bonne expérience en matière d'alphabétisation et d'enseignement des adultes.
- Le Canada (IDH très élevé, classement IDH 4ème place), pays relevant de l'Amérique du Nord ;
- Le Brésil (IDH élevé, classement IDH 75ème place), pays relevant de l'Amérique du Sud ;
- L'Inde (IDH moyen, classement IDH 134ème place), pays relevant de l'Asie.

L'analyse des expériences de ces pays s'est basée sur une large revue bibliographique comprenant notamment les rapports de ces pays à la conférence CONFITEA IV mais également de documents tirés d'internet.

L'analyse ou « benchmark » qui sera menée s'articulera particulièrement et tant que cela sera possible (disponibilité de l'information) autour des paramètres suivants :

- le cadre juridique régissant l'alphabétisation et l'éducation non formelle ;
- la gouvernance du système ;
- les objectifs et les populations cibles ;
- les opérateurs de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle ;
- Le financement du système.

Dans la première partie (Partie I) du document, la présentation synthétique des systèmes de chaque pays sera effectuée.

Dans la seconde partie (Partie II) une analyse faisant ressortir les principaux points forts et les éléments pertinents de l'expérience des pays en question sera traitée.

## PARTIE I

### Présentation des expériences

#### 1. Cas de la FRANCE (EUROPE)

##### 1.1. Contexte général du pays

Au 1<sup>er</sup> janvier 2008, la population française (y compris les départements d'Outre-Mer) comptait 63,8 millions de personnes dont 51,4% de femmes.

En France, la scolarisation est généralisée et la scolarisation est obligatoire jusqu'à l'âge de 15 ans.

Sur la population âgée de 18 à 65 ans vivant en France métropolitaine et ayant été scolarisée en France, qui s'élève environ à 40 millions de personnes, l'enquête réalisée par l'INSEE en 2004-2005 révèle que 9% de cette population est en situation d'illettrisme ce qui représente 3.100.000 personnes. 50% environ a plus de 40 ans et plus de la moitié exerce une activité professionnelle. Près de 30% (environ 1 million) vivent dans les zones rurales et 10% dans les espaces urbains sensibles.

Par ailleurs, il faut noter qu'en 2006, 4,8% des jeunes âgés de 17 ans se trouvaient en situation d'illettrisme et 11% ont des difficultés de compréhension de l'écrit.

Accessoirement, l'enquête PISA de l'OCDE sur le suivi des élèves de 15 ans permet de donner une estimation précise du niveau de maîtrise des compétences de base par ces jeunes : 6% d'entre eux s'avère incapable de prélever une information simple dans un texte court.

La France dispose d'un Indice de Développement Humain de 0,955 qui est considéré comme « élevé » et occupe à ce titre la place 11 dans le classement international selon l'indice IDH.

Il est important de signaler que la France a mis en place un dispositif pertinent pour le repérage (dépistage) et l'identification des jeunes en situation d'illettrisme. En effet, conformément à une loi (du 28 octobre 1997), tous les jeunes français garçons et filles d'environ 17 ans, après avoir effectué les formalités du recensement à 16 ans, sont appelés à participer à une journée d'information sur la défense dénommée **Journée d'Appel de Préparation à la Défense (JAPD)**. Ce dispositif, mis en place à compter du 3 octobre 1998, concerne l'ensemble des départements métropolitains ainsi que les régions d'Outre-Mer. L'attestation de participation à la JAPD est indispensable pour passer tout diplôme d'Etat mais aussi le permis de conduire.

Depuis l'année 2000, les jeunes français garçons et filles sont conviés aux JAPD. Lors des journées JAPD, les jeunes sont, entre-autres, soumis à un test de maîtrise du français écrit. Ce sont ainsi près de 800.000 jeunes qui passent des tests chaque année.

Un faible niveau de réussite aux épreuves oriente le jeune concerné vers un entretien d'information sur l'aide que peut lui apporter le réseau d'insertion (missions locales et permanences d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO) et les organismes ou associations travaillant à la remise à niveau dans la région de résidence du jeune). Si le jeune est scolarisé, un signalement à l'inspection académique (ou rectorat) dont dépend son établissement scolaire est fait, ainsi qu'aux directions diocésaines (pour l'enseignement catholique) et aux directions régionales de l'agriculture et de la forêt (pour l'enseignement agricole). Cette opération qui mobilise depuis 1998 des milliers de personnels de la Défense permet d'avoir des informations précieuses sur le nombre de jeunes en situation d'illettrisme.

Ainsi, ce dispositif, qui est obligatoire pour tous les jeunes, car en fait il remplace le service militaire obligatoire, permet de toucher tous les jeunes à l'issue de la période de scolarité obligatoire et de faire le point réel sur la maîtrise de la langue française. L'attestation qui en découle est obligatoire pour passer le permis de conduire (ce qui est le cas pratiquement de tous les jeunes) ou pour faire des études dans des établissements publics.

En aval de ce test lors des JAPD, tout un dispositif de suivi est déclenché pour le traitement des cas identifiés. L'intérêt majeur est que ce dispositif identifie et traite tous les jeunes en situation d'illettrisme.

## 1.2. Le cadre juridique régissant l'éducation des adultes en France

Le cadre législatif français relatif à l'éducation des adultes en général est très élaboré et conçu dans l'objectif du développement des compétences en général et des compétences de base en particulier de la population, notamment en cours d'emploi ou au chômage.

Les principales dispositions à souligner sont comme suit :

La réforme du système de formation professionnelle a été engagée avec la création de la **validation des acquis de l'expérience (VAE)** dans la loi de modernisation sociale de 2002.

Elle s'est concrétisée dans la loi du 4 mai 2004, transcrivant l'accord unanime des partenaires sociaux de 2003. La loi sur « la formation professionnelle tout au long de la vie et le dialogue social » (2004) a modifié en profondeur le système de formation issu de la loi de 1971. Elle a en particulier instauré un **Droit individuel à la formation** et institué de nouvelles catégories pour les actions de formation ouvrant la possibilité pour les salariés de se former hors du temps de travail. Elle a également confié aux branches professionnelles un rôle important dans cette nouvelle architecture. Cette réforme a eu pour objectif principal de faire du salarié l'acteur de sa formation et de ses compétences afin d'une part de renforcer le lien entre formation professionnelle et progression professionnelle et d'autre part de dépasser l'opposition entre une voie d'accès à la formation visant l'adaptation au poste de travail, pilotée par l'employeur et une voie d'accès permettant à chacun, dans une perspective individuelle, de réaliser une formation.

Il n'existe pas de textes spécifiques à la lutte contre l'illettrisme en dehors de l'arrêté du 17 Octobre 2000 relatif à la création de l'**Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI)**.

## 1.3. Gouvernance de l'alphabétisation et de la lutte contre l'illettrisme

Conscients de l'importance de la mise en œuvre de politiques spécifiques pour la lutte contre l'illettrisme, les pouvoirs publics ont créé l'Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme (ANLCI) par arrêté du 17 octobre 2000.

Le rôle de l'ANLCI est de promouvoir au niveau national et local toutes les actions concourant à mesurer, prévenir et agir contre l'illettrisme, et de favoriser l'accès de tous à la lecture, à l'écriture et aux compétences de base. L'agence utilise son « Forum Permanent des Pratiques » pour faire connaître et partager les pratiques qui réussissent dans le domaine de la prévention et de la lutte contre l'illettrisme.

L'ANLCI mobilise ses partenaires sur différentes thématiques liées à la lutte contre l'illettrisme : prévention, formation de base en entreprise, professionnalisation des intervenants, bénévolat, action culturelle, apprentissage des compétences de base, usage des technologies de l'information et de la communication en formation de base, accompagnement des jeunes etc.

Elle est chargée de fédérer et optimiser les moyens consacrés à la lutte contre l'illettrisme, qu'ils viennent de l'Etat, des collectivités locales, des entreprises et de la société civile. Elle accompagne et aide les acteurs engagés dans des actions de lutte contre l'illettrisme à se professionnaliser et à développer leurs compétences.

Groupement d'intérêt public, structure souple réunissant partenaires publics et privés, l'ANLCI organise le partage du travail, dans le cadre des compétences et champs d'intervention propres

à chacun ; elle n'accorde pas de subventions, mais travaille à produire de la valeur ajoutée à travers un plan d'actions qui conjugue les efforts de tous.

Lors du renouvellement de sa convention constitutive en 2005, le champ d'intervention du groupement d'intérêt public ANLCl a été confirmé et s'est élargi autour de trois axes suivants :

- Promouvoir, tant au niveau national, territorial, que local, toutes les actions concourant à mesurer, prévenir et agir contre l'illettrisme et à favoriser l'accès de tous à la lecture, à l'écriture et aux compétences de base.
- Fédérer et optimiser les moyens mobilisés par l'État, les collectivités territoriales, les entreprises et la société civile dans la lutte contre l'illettrisme.
- Accompagner et aider les acteurs qui réalisent des actions de lutte contre l'illettrisme à se professionnaliser et à développer leurs compétences.

L'organisation de l'ANLCl repose sur les instances suivantes :

#### **Des instances de Pilotage :**

Un conseil d'administration, présidé par un représentant de l'Etat, un comité consultatif, et un comité scientifique et de l'évaluation.

#### **Une entité Centrale Nationale (Direction Générale)**

Une équipe opérationnelle d'une douzaine de personnes, chargés de mission nationaux et secrétariat, pour animer la politique nationale et coordonner le réseau des chargés de mission régionaux, dirigée par une Directrice Générale.

#### **Un relais territorial.**

Des chargés de mission régionaux, nommés par les Préfets de région et la directrice de l'Agence, en concertation avec les Conseils régionaux, pour animer la politique régionale de lutte contre l'illettrisme, préparer et coordonner les plans d'action régionaux.

Dès 2003, l'ANLCl s'est dotée d'un « cadre national de référence pour l'accès de tous à la lecture, l'écriture et aux compétences de base », point d'ancrage de la politique nationale en la matière.

En application d'une circulaire du Premier ministre (du 20 juin 2001), des orientations définies par le conseil d'administration de l'ANLCl et en prenant appui sur l'équipe nationale, sur le cadre national de référence et sur les évaluations de l'illettrisme, les relais opérationnels de l'ANLCl sur les territoires – les chargés de mission régionaux – élaborent, mettent en œuvre et assurent le suivi des plans régionaux de prévention et de lutte contre l'illettrisme afin de mettre en cohérence l'action de l'Etat, des collectivités territoriales, de la société civile et des acteurs de l'économie. En faisant connaître et partager le diagnostic régional, les objectifs stratégiques de l'action publique en région, les moyens mobilisés pour prévenir et lutter contre l'illettrisme à tous les âges de la vie, ces plans régionaux mobilisent dans la durée et de manière opérationnelle l'ensemble des acteurs.

### **1.4. Les opérateurs de l'alphabétisation et de la lutte contre l'illettrisme**

En France et depuis la prise de conscience des problématiques liées à l'illettrisme et particulièrement parmi les jeunes durant la dernière décennie, plusieurs réseaux d'opérateurs en matière de développement des compétences de base, publics, privés et associatifs se sont développés à travers le territoire Français. Ces réseaux sont très actifs et ont développé une ingénierie nationale importante.

Les réseaux les plus importants à signaler sont comme suit :

### 1.4.1. Les Etablissements Publics d'Insertion de la Défense (EPIDE) ou dispositif «Défense, 2ème Chance».

Créé par Ordonnance du 2 août 2005 relative à « la mise en place au sein des institutions de la défense d'un dispositif d'accompagnement à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté » et placé sous la triple tutelle des ministères chargés de la Défense, de l'Emploi, et de la Ville, l'Etablissement Public d'Insertion de la Défense (EPIDE) est un établissement public administratif chargé de piloter le dispositif "Défense, 2ème chance".

L'EPIDE a pour mission d'assurer l'insertion sociale et professionnelle de jeunes en difficulté scolaire, sans qualification ni emploi, en risque de marginalisation et volontaires au terme d'un projet éducatif global, la formation dispensée contribuant à une insertion durable.

Pour réaliser cette mission, l'EPIDE crée et gère des centres de formation civils, organise les programmes pédagogiques dispensés dans ces centres et accueille et héberge les jeunes en internat dans le cadre de ces parcours qui peuvent durer de 8 mois à 2 ans.

Le dispositif "Défense, 2ème chance" s'adresse à des jeunes volontaires, garçons et filles qui répondent aux critères suivants :

- avoir entre 18 et 22 ans révolus ;
- en situation de retard ou d'échec scolaire, sans qualification professionnelle ni emploi et souvent en risque de marginalisation sociale,
- en règle avec leur journée d'appel de préparation à la défense (JAPD).

En effet, les journées d'appel de préparation pour la défense (JAPD) permettent d'identifier chaque année environ 60 000 jeunes en difficulté sur 800 000 qui répondent à l'Appel.

Il est proposé à ces jeunes qui ne peuvent ni s'inscrire dans une filière de formation classique, ni trouver un emploi, de suivre un programme pédagogique visant à favoriser leur insertion sociale et professionnelle et retrouver, ainsi, des perspectives d'avenir.

Ce programme est dispensé dans des établissements civils : proposé exclusivement sous le régime de l'internat du dimanche soir au vendredi après-midi, il conjugue une formation civique et comportementale, une remise à niveau des fondamentaux scolaires, une orientation débouchant sur un projet professionnel et une préformation / insertion professionnelle en liaison avec les entreprises partenaires du dispositif.

Les volontaires qui souhaitent s'inscrire dans un centre EPIDE sont, pour la plupart, soit détectés par les bureaux et centres du service national lors des (JAPD), soit orientés vers le dispositif par les réseaux d'accueil des jeunes : missions locales, permanences d'accueil d'information et d'orientation (PAIO, ANPE...). Depuis septembre 2007, l'inscription en ligne est disponible sur le site Internet de l'EPIDE.

Selon un calendrier de sessions d'admissions, les candidats sont ensuite convoqués à un entretien de motivation où ils reçoivent une information plus détaillée sur le programme, prennent connaissance du règlement intérieur des centres, passent une visite d'aptitude médicale et doivent témoigner de leur motivation à suivre le programme.

S'ils maintiennent leur candidature et que celle-ci est retenue, ils signent alors un contrat de "volontariat pour l'insertion" d'une durée initiale de 8 mois (2 mois «d'essai» + 6 mois), qui pourra être renouvelé, sans que la durée totale n'excède 24 mois.

Le programme et l'internat sont gratuits et le port de tenues uniformes comme le respect du règlement intérieur des établissements sont obligatoires.

Les jeunes perçoivent une allocation mensuelle de 300 €, dont 150 € perçus chaque mois auxquels s'ajoute une prime capitalisée de 150 € par mois, versée en fin de parcours aux volontaires ayant dépassé deux mois d'ancienneté.

Le programme pédagogique type sur un parcours de 12 mois (hors périodes de congés) s'articule autour des activités suivantes :

- Accueil des jeunes et période EFOR (Evaluation, Formation, Orientation) permettant de valider le niveau scolaire du jeune (tests Education Nationale) et d'évaluer son comportement ;
- Formation civique et comportementale : est dispensée pendant toute la durée du parcours pédagogique dans le centre ;
- Remise à niveau des fondamentaux scolaires et formation générale : dès que les fondamentaux scolaires sont maîtrisés, la formation générale va s'infléchir en liaison avec le projet professionnel du jeune (formation professionnelle théorique, soutien à la recherche d'emploi, etc.) ;
- Orientation, formation, à visée professionnelle et insertion : les filières professionnelles sont présentées aux jeunes après un mois et demi à deux mois et demi de présence. A partir du second trimestre, le projet professionnel est validé et la formation à visée professionnelle et/ou les stages en entreprise peuvent démarrer sous réserve que le niveau scolaire et le comportement du volontaire le permettent ;
- Séjour de cohésion : d'une durée d'une semaine, il a lieu entre le 2ème et le 3ème mois du programme Il permet de souder le groupe et intervient juste avant le démarrage effectif du module professionnel.

L'EPIDE est piloté par un Conseil d'Administration qui détermine dans le cadre des orientations fixées par les ministères de tutelle, la politique générale de l'établissement. Il est composé de 15 membres dont 9 représentants de l'Etat, membres de droit.

Le personnel pédagogique et d'encadrement en fonction dans les centres EPIDE est d'origine multiple (mis à disposition) et se compose de :

- Professeurs de l'Éducation Nationale, en charge de la formation scolaire qui interviennent également en matière de formation civique et comportementale ;
- Formateurs du secteur privé assurant des vacances ;
- Cadres dédiés à l'encadrement des jeunes et à l'enseignement de la formation civique qui participent également au module de formation générale, parmi lesquels se trouvent d'anciens militaires et des éducateurs ;
- Chargés d'insertion qui accompagnent le jeune dans la définition et la validation de son projet professionnel en liaison avec les structures et entreprises partenaires du centre.

Tous volontaires et motivés par l'enjeu pédagogique et social du projet.

Le personnel pédagogique et d'encadrement représente 40% de l'effectif des stagiaires accueillis dans un centre.

Les ressources de l'EPIDE sont constituées notamment par :

- Les subventions, avances, fonds de concours, dotations et participations de l'Etat, de la Communauté européenne, des collectivités territoriales, des établissements publics ou de toute autre personne morale ;
- Le produit de la taxe d'apprentissage et les ressources provenant de l'application de la législation sur la formation professionnelle continue ;
- Les produits des activités de l'établissement ;
- Les produits des contrats et conventions ;

Les collectivités territoriales peuvent concourir à l'implantation et au fonctionnement des centres EPIDE.

Les collectivités territoriales sont en mesure d'identifier et de proposer de nouveaux sites dans le cadre de la montée en puissance du dispositif et peuvent notamment nouer des partenariats financiers avec l'EPIDE.

Elles peuvent également intervenir en soutien des centres sur les sujets qui relèvent de leurs compétences : faciliter le transport des jeunes accueillis, leur permettre d'accéder gratuitement ou à des tarifs préférentiels aux équipements sportifs et/ou culturels de la commune, leur ouvrir les portes des dispositifs de formation et d'insertion professionnelle qu'elles initient et développent.

Les collectivités territoriales constituent par ailleurs un relais d'information sur l'offre de formation et d'insertion professionnelle des centres vis-à-vis de nombreux publics.

Impliquées dans la vie économique de la commune, du département ou de la région et sensibles aux enjeux sociaux au plan local comme au plan national, les collectivités territoriales sollicitent régulièrement l'établissement public pour la création d'un centre sur leur territoire.

A fin 2008, 22 centres EPIDE sont ouverts à travers la France et accueillent quelques 2000 jeunes bénéficiaires.

#### 1.4.2. Les « Ecoles de la Deuxième Chance » (E2C)

Pour aider à l'intégration professionnelle et sociale durable des jeunes sortis du système éducatif sans qualification et sans emploi, Mme Edith Cresson, ancien Premier Ministre français, a créé les Ecoles de la Deuxième Chance.

Cette idée a rencontré un vif succès auprès des élus locaux (maires, présidents de région, présidents de conseils généraux).

Les dispositifs pédagogiques mis en place dans le cadre des E2C sont souples et innovants, flexibles, individualisés et laissent une part importante à l'outil informatique. L'alternance est au cœur du dispositif qui a pour objectif de privilégier la maîtrise des savoirs de base (lire, écrire, compter, notions d'une langue étrangère, pratique de l'informatique) tout en faisant découvrir au jeune le monde de l'entreprise dont la connaissance va l'aider à trouver sa voie. Les enseignants sont issus soit de l'Education Nationale, soit d'autres parcours professionnels. La méthode consiste en une approche individualisée qui outre les savoirs dispensés, s'adresse à la personne tout entière.

A côté du réseau des écoles, la Fondation pour les Ecoles de la Deuxième Chance, financée par de grandes entreprises et gérée par la Fondation de France, a pour objectif de permettre aux jeunes de mieux connaître leur environnement (stages à l'étranger, voyages de groupe, formation sportives ou culturelles : théâtre, musique, etc.), de mieux comprendre les institutions, d'apprendre à se déplacer, à comprendre le contexte institutionnel et social, etc.

Plusieurs grandes entreprises sont à la base de la Fondation, dont la BRED, la Caisse des Dépôts et Consignations et Suez. D'autres ont aidé la Fondation : la Banque de France, Vivendi Universal, la Coface, Exalog, le Groupe Hervé, la Macif, Orange.

Un Comité Exécutif réunit chaque année leurs représentants pour retenir les projets issus des écoles que ces entreprises choisissent de financer.

Les Ecoles de la Deuxième Chance s'adressent aux jeunes de 18 à 25 ans (dans certains cas cela peut aller au-delà de 25 ans). Il s'agit de jeunes sortis du système scolaire sans diplôme, c'est-à-dire pour qui l'école n'a pas été un succès.

L'École de la Deuxième Chance offre une formation de 9 mois à 1 an. Il s'agit de parvenir à la maîtrise des savoirs de base : lire, écrire, compter, notions d'informatique, notions d'une langue étrangère.

Pendant cette période, les jeunes sont amenés à faire deux ou trois stages dans des entreprises de la région pour découvrir le monde du travail, ses contraintes, ses possibilités. La formation est très personnalisée, c'est-à-dire que chaque jeune est suivi à l'intérieur de l'école par un « référent » avec qui il peut s'entretenir de ses problèmes tant pédagogiques que personnels. Dans l'entreprise, il est suivi par un tuteur.



A la fin de son parcours dans l'École de la Deuxième Chance, le jeune peut obtenir un certificat qui indique son niveau de compétences et lui sert de passeport pour entrer dans la vie active.

Pendant sa scolarité, il est rémunéré au titre de la formation professionnelle.

Aujourd'hui les E2C forment 4.500 stagiaires sur 41 sites implantés dans 12 régions et 25 départements.

Plus de 60% des stagiaires trouvent dès la sortie de l'école de la 2ème Chance (E2C), un emploi ou une formation qualifiante.

Après mutualisation de leurs expériences, les Ecoles de la Deuxième Chance existantes en France ont publié une Charte des Principes et créé une association « Réseau E2C France », pour promouvoir le concept, rechercher une validation commune du parcours des jeunes, échanger sur les pratiques pédagogiques et apporter un soutien technique pour la création de nouvelles E2C en France.

Les écoles disposent de moyens spécifiquement dédiés, tant en locaux qu'en personnel. Le financement est assuré par les Régions, le Fonds de Solidarité Européen (FSE) et la taxe d'apprentissage. L'Etat a décidé d'y participer. Le Président de la France a souligné l'intérêt de ce dispositif et déclaré qu'il souhaitait une Ecole de la Deuxième Chance par département.

### 1.4.3. Le réseau d'associations « Savoirs pour Réussir » de la Fondation Caisse d'Épargne

La Fondation Caisse d'Épargne pour la solidarité, reconnue d'utilité publique en avril 2001, mène des actions de lutte contre les formes de dépendance et d'isolement liées au grand âge, à la maladie, au handicap ou encore à des situations d'illettrisme.

Elle se singularise par la diversité de ses modes d'intervention. Elle est :

- opérateur à but non lucratif du secteur sanitaire et médico-social. Elle gère ainsi, avec ses 4 300 collaborateurs, un réseau de 89 établissements et services ;
- acteur direct de la lutte contre les exclusions. Elle conçoit et met en œuvre des actions de terrain, comme le dispositif «Savoirs pour réussir», en matière de lutte contre l'illettrisme ;
- financeur de projets innovants qu'elle sélectionne et évalue, grâce aux dons des Caisses d'Épargne et des filiales.

Pour lutter contre l'illettrisme, la Fondation a mis en place, avec les pouvoirs publics le dispositif « Savoirs pour réussir » qui est un réseau associatif comprenant 24 associations réparties sur le territoire français, permettant à des jeunes de 16 à 25 ans, identifiés en situation d'illettrisme, d'être encadrés par des tuteurs bénévoles.

« Savoirs pour réussir » instaure le suivi et l'accompagnement individualisé de ces jeunes adultes repérés en situation d'illettrisme par des tuteurs bénévoles pour leur permettre de reprendre un contact souvent perdu avec l'écriture, la lecture et le calcul, leur redonner la confiance nécessaire pour qu'ils puissent intégrer sereinement une formation et construire leur parcours personnel et professionnel.

« Savoirs pour réussir » fait l'objet d'un protocole d'accord national, socle d'un partenariat entre les ministères de la Défense, de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale, de l'Agriculture, ainsi que l'enseignement catholique, le Conseil national des missions locales, l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, et la Fondation Caisses d'Épargne pour la solidarité. L'opération a vocation à s'étendre sur l'ensemble du territoire français, selon des modes de fonctionnement partagés.

« Savoirs pour réussir » accueille, sur la base d'une inscription volontaire non rémunérée, un public âgé de 16 à 25 ans.

Chaque association « Savoirs pour réussir » vise à permettre aux jeunes de renforcer ou de construire leur identité professionnelle et citoyenne, afin de les aider à mieux définir leur projet de vie.

Elle met à leur service, pour ce faire, l'ensemble des moyens socio-éducatifs et culturels disponibles, sans se substituer aux acteurs existants.

Il s'agit, de réconcilier les jeunes avec l'écrit par le biais d'ateliers, tout en réglant corollairement les problématiques de vie (santé, logement, etc.). L'objectif est de favoriser la construction d'un parcours de formation et d'insertion professionnelle réaliste, adapté aux compétences et aux aspirations individuelles.

Les jeunes continuent à être accompagnés par la suite, lors de leur parcours dans des organismes de formation et pendant leur recherche d'emploi.

Le suivi est individualisé et respecte les rythmes personnels. Il commence dès que le jeune a pris la décision de s'engager dans l'association et ne s'achève qu'une fois l'insertion professionnelle réussie.

## 2. Cas de la TUNISIE (MAGHREB)

### 2.1. Contexte général du pays

Pays du Maghreb et très proche du Maroc, la Tunisie compte une population totale d'environ 10,3 millions d'habitants avec un taux d'urbanisation de 66%.

Le taux d'analphabétisme de la Tunisie parmi la population âgée de 15 ans et plus est de 25,8% , avec 16% pour les hommes et 35,6% pour les femmes. Ce pays occupe la place 95 sur 175 pays selon le classement par rapport à l'Indice du Développement Humain (IDH = 0,762).

### 2.2. Stratégie d'alphabétisation : le Programme National d'Enseignement des Adultes (PNEA)

En parallèle avec les efforts de généralisation de la scolarisation, la Tunisie a élaboré, en 2000, une stratégie d'alphabétisation baptisée « Programme National d'Enseignement des Adultes (PNEA) »

Les objectifs généraux du Programme National d'Enseignement des Adultes (PNEA) visent :

- l'intégration des activités de lutte contre l'analphabétisme dans une vision plus large de formation tout au long de la vie ;
- la complémentarité et la cohérence des différentes activités d'alphabétisation pour en renforcer l'efficacité.

Les objectifs qualitatifs du PNEA peuvent se résumer comme suit :

- prodiguer une alphabétisation permettant aux bénéficiaires une fonctionnalité des compétences acquises et une insertion dans leur environnement ;
- instaurer un système de post-alphabétisation multi-média pour renforcer les compétences des néo-alphabètes et les entretenir.

Les populations cibles prioritaires du PNEA sont les femmes, les jeunes et les populations rurales.

Quant aux objectifs quantitatifs du PNEA, ils sont tracés à l'horizon 2009 et sont comme suit :

- Réduire le taux d'analphabétisme général à moins de 10% ;
- Réduire le taux d'analphabétisme des jeunes de moins de 30 ans à moins de 1% ;

- Réduire le taux d'abandon et les déperditions parmi les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation à moins de 20% ;
- Permettre à plus de 80% des néo-alphabètes de poursuivre dans le cadre de la post-alphabétisation.

Le PNEA a mis en place un système d'incitations généralisé destiné à l'ensemble des intervenants et bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, afin de renforcer leurs motivations dont notamment :

Pour les bénéficiaires :

- l'octroi de prix d'excellence sous forme d'argent pour les bénéficiaires qui se distinguent dont notamment un prix du Président et des prix régionaux et locaux ;
- l'octroi d'aides sociales pour les bénéficiaires démunis et pauvres sous différentes formes dont l'aide au transport pour se rendre aux centres d'alphabétisation, l'organisation de voyages, des soins médicaux, etc.
- l'offre d'accès à des stages de formation professionnelle en cours ou après le cycle d'alphabétisation ;
- l'offre de boîtes à outils ou d'équipements pour l'auto-emploi ;
- l'offre d'accès à des crédits ou à des micro-crédits.

Pour les entreprises privées des secteurs productifs:

- organisation des cours d'alphabétisation dans les établissements publics voisins (écoles, centres, etc.)
- prise en charge du temps d'alphabétisation dans le cadre des horaires de travail normaux
- prise en charge totale des frais engagés par les entreprises pour l'alphabétisation des salariés dans le cadre du remboursement sur la Taxe de la Formation Professionnelle.

#### **Pour les Associations d'alphabétisation (ONG):**

Un ensemble de mesures incitatives a été mis en place en direction des ONG œuvrant en matière d'alphabétisation et qui est comme suit :

- un soutien financier pour aider à la création d'associations spécialisée en matière de formation des adultes ;
- des subventions pour les ONG participant au programme;
- des mesures d'encouragement spécifiques destinées aux ONG spécialisées en alphabétisation. et des prix d'excellence pour les plus performantes
- des prix pour l'ensemble des intervenants : animateurs, superviseurs, etc.

En outre et pour accompagner les activités et renforcer la motivation, un programme de communication et de sensibilisation général, destiné à toutes les parties : populations cibles et intervenants est mis en place à travers tous les médias : Radio, TV et presse écrite

### **2.3. La gouvernance et l'organisation du secteur de l'alphabétisation et d'enseignement des adultes**

Le Programme National d'Enseignement des Adultes repose sur un système de structures opérationnelles et consultatives à plusieurs niveaux :

## 2.3.1. Au niveau national

### 2.3.1.1. « La Coordination Nationale ».

Au niveau national, le PNEA repose sur une structure opérationnelle appelée «Coordination Nationale» autonome et sous la tutelle du Ministère du Développement Social et de la Solidarité.

Cette structure est présidée par un « Coordinateur Général » de rang de Secrétaire d'Etat.

Les missions dévolues à cette coordination nationale sont notamment :

- la contribution à la définition des orientations et des politiques générales en matière d'alphabétisation et de formation des adultes et l'élaboration des programmes exécutifs en la matière ;
- la supervision de l'exécution, du suivi et de l'évaluation des programmes l'alphabétisation et de formation des adultes ;
- la proposition des textes législatifs et réglementaires en la matière ;
- le développement des programmes pédagogiques et des supports d'apprentissage ;
- la coordination des activités de l'ensemble des intervenants dans le secteur ;
- etc.

### 2.3.1.2. Le Conseil National d'Enseignement des Adultes

Ce Conseil est présidé par le ministre des affaires sociales et comprend :

- 17 représentants des ministères et départements concernés par l'alphabétisation et l'enseignement des adultes ;
- Des représentants des organisations syndicales des travailleurs ;
- Des représentants des organisations d'employeurs ;
- Des représentants des associations les plus représentatives en matière d'alphabétisation et d'enseignement des adultes ;
- Des représentants de la Radio et de la Télévision nationales ;
- Des experts dans le domaine de l'alphabétisation et de l'enseignement des adultes.

Ce conseil a pour mission de :

- Proposer les plans et programmes d'action permettant d'atteindre les objectifs nationaux ;
- Evaluer et mobiliser les moyens humains et matériels disponibles auprès des différents départements pour la réalisation des plans d'actions définis ;
- Assurer la coordination entre les différentes composantes et les différents acteurs du PNEA ;
- Approuver les plans régionaux d'alphabétisation et d'enseignement des adultes et les évaluer ;

### 2.3.1.3. La Commission Consultative de l'Enseignement des Adultes

Cette commission est placée auprès du Coordinateur Général pour l'assister dans la réalisation des plans d'actions. De composition légère, cette commission est réunie en cas d'apparitions de difficultés imprévues nécessitant des prises de décisions urgentes.

## 2.3.2. Au niveau régional

### 2.3.2.1. Les coordinations régionales.

Au niveau régional, le PNEA repose sur des « Coordination Régionales d'enseignement des adultes» dont le rôle est de :

- Assurer la coordination entre les différents programmes d'enseignement des adultes au niveau régional ;
- Assurer l'animation de ces programmes aux niveaux de la planification, de l'exécution, du suivi et de l'évaluation. ;
- Assurer la gestion administrative et pédagogique de ces programmes.

### 2.3.2.2. Les Commissions Régionales d'Alphabétisation et d'Enseignement des Adultes

Ces commissions sont présidées par les Wali des régions et ont pour missions de préparer les plans régionaux d'alphabétisation et d'enseignement des adultes ; de superviser leurs réalisations et de les évaluer.

Les structures d'accueil du PNEA relèvent du secteur public (Coordination Nationale) et des composantes de la société civile. En 2008-2009, ces structures compteraient plus de 5600 centres d'enseignement des adultes. Le PNEA accueille annuellement entre 160.000 et 180.000 inscrits. L'encadrement est assuré par 6000 enseignants dont 80% sont des diplômés du supérieur.

Ces enseignants bénéficient de sessions de formation notamment sur les méthodes pédagogiques, la communication sociale et l'utilisation des technologies modernes.

Depuis son lancement en l'an 2000 et jusqu'en 2007, le PNEA a accueilli plus de 370.000 bénéficiaires de différents niveaux.

Le système de mesures incitatives destinées aux ONG a permis la création de plus de 150 associations spécialisée en alphabétisation et enseignement des adultes d'envergure nationale, régionale ou locale.

## 2.4. La Structure pédagogique du PNEA

L'approche d'enseignement adoptée par le PNEA tunisien repose sur un cycle en trois phases :

- La phase de pré-alphabétisation (motivation des bénéficiaires et sensibilisation) ;
- La phase d'alphabétisation ;
- La phase de post-alphabétisation.

La phase d'alphabétisation comprends 2 modules : le module de base et le module complémentaire.

L'offre d'alphabétisation est diversifiée et s'adapte à la disponibilité, aux spécificités et aux rythmes des publics cibles. Ainsi, le programme d'alphabétisation comprenant les deux modules peut être dispensé selon deux rythmes :

- Un rythme normal de deux ans à raison de 7h30 de cours par semaine ;
- Un rythme accéléré d'une année pour les deux modules destiné au publics disponibles à raison de 15h de cours par semaine.

En outre, d'autres formules sont offertes pour les apprenants, à travers :

- L'alphabétisation familiale, où un membre de la famille assure l'alphabétisation du bénéficiaire sous la supervision des responsables du programme ;
- L'alphabétisation via la télévision.

## 2.5. Le PNEA et les langues étrangères

Il est intéressant de souligner que le PNEA repose sur l'enseignement de la langue arabe comme langue principale, mais réserve également une part importante à l'enseignement des langues étrangères selon la demande et les spécificités des secteurs et populations cibles. Par ailleurs, le plan d'action du PNEA prévoit la généralisation de l'enseignement de la langue

française à tous les centres qui ont fait la demande et l'extension de l'enseignement de l'anglais.

### 3. Cas de la THAÏLANDE (ASIE)

#### 3.1. Contexte général du pays

La Thaïlande est un pays d'Asie dont le territoire couvre 514 000 km<sup>2</sup> et qui compte environ 65 millions d'habitants (2008).

Le taux de scolarisation est de 85% dans l'enseignement primaire, 76% dans l'enseignement secondaire et le taux d'alphabétisation de la population de plus de 15 ans se situe aux alentours de : 92,6%.

La Thaïlande enregistre un IDH de 0,786, considéré comme moyen et occupe la 81<sup>ème</sup> du classement IDH.

L'enseignement en Thaïlande se divise en trois secteurs : l'éducation formelle, non-formelle et informelle, chacun divisé en deux niveaux : l'éducation de base et l'enseignement supérieur.

- L'éducation formelle. L'éducation de base peut être dispensée par des établissements publics aussi bien que privés. Après l'enseignement préscolaire, les enfants accèdent à l'enseignement primaire à l'âge de 6 ans et pour une durée de 6 ans. Puis l'enseignement secondaire se divise en 3 années d'enseignement secondaire inférieur et 3 années d'enseignement secondaire supérieur.

L'éducation au niveau supérieur est assurée dans les universités, les institutions ou les collèges, privés ou publics. Le premier niveau, l'Associate's degree ou le Diploma level, est davantage à vocation professionnelle ou relatif à l'enseignement et requiert en général 2 ans d'études. Au niveau du Degree level, la première qualification est le Bachelor's degree, qui s'obtient en quatre ans. Deux années d'études supplémentaires combinées à une thèse amènent à l'obtention d'un Master's degree puis trois années supplémentaires sont nécessaires pour un Doctorat. Il existe également d'autres types d'éducation : une éducation spécialisée adaptée aux enfants souffrant de handicap ou ayant des besoins particuliers, une éducation professionnelle ou encore une éducation ecclésiastique. Ces différents types d'éducation sont dispensés dans des instituts spécialisés mais ils sont aussi parfois intégrés dans les programmes des établissements dits normaux.

- L'éducation non formelle. Elle concerne les personnes qui se trouvent en dehors du système éducatif, que ce soit la petite enfance, la population en âge d'être scolarisée mais qui a échoué dans le système formel ou encore la population plus âgée. Elle concerne par exemple des programmes d'alphabétisation, des programmes de formation professionnelle ou encore des programmes à distance ou d'auto-formation.
- L'éducation informelle. Elle donne l'opportunité aux apprenants d'apprendre par eux-mêmes selon leurs intérêts, leur potentiel et les opportunités. Les programmes sont très divers, ils peuvent provenir d'une bibliothèque, d'un musée, de centres de technologie, des communautés locales ou encore de communautés d'apprentissage.

Le gouvernement de la Thaïlande encourage les diverses formes de l'apprentissage tout au long de la vie qui incluent l'éducation non formelle, l'éducation informelle, la formation continue, etc. ces activités étant menées par les deux secteurs, public et privé.

## 3.2. Cadre législatif

### 3.2.1. Le système éducatif

En 1999, la Thaïlande a adopté une Loi sur l'Éducation Nationale en cohérence avec les engagements de DAKAR sur l'Éducation Pour Tous. Les objectifs visés à cet effet, se présentent en deux phases et sont comme suit :

#### Phase 1: Objectifs opérationnels pour la période 2002-2006

Les objectifs pour cette première phase sont :

- Extension et développement des soins pour la petite enfance (âgés de 3-5 ans).
- Extension générale des programmes de développement pour atteindre tous les enfants de 3-5 ans avant leur entrée dans le système éducatif.
- Transition de l'ensemble des élèves de 6ème année et de 9ème vers les niveaux inférieur et supérieur du secondaire.
- Assurance d'une formation professionnelle ou un apprentissage, pour tous les élèves de la 9ème et de la 12ème année (finissants) et qui ne peuvent pas poursuivre leurs études à un niveau supérieur.
- Accroissement de l'accès à l'éducation de base obligatoire pour les handicapés et les enfants défavorisés et la mise en place de formes d'éducation adaptées et l'aide à l'éducation pour ces groupes.
- Mise à niveau des connaissances d'au moins 50% de la population active pour atteindre le niveau secondaire inférieur.
- Augmentation du niveau moyen d'éducation pour les personnes âgées de plus de 15 ans pour atteindre au moins 9 ans de scolarité.
- Augmentation de l'acquis des apprenants, en particulier en langue Thai, les langues étrangères, les mathématiques, les sciences, les applications de base des technologies de l'information et des compétences pour la vie.
- Poursuite et élargissement des services éducatifs et de la formation sous des formes diverses pour promouvoir l'apprentissage et le développement des compétences de vie ainsi que la rétention des compétences de l'alphabétisation.
- Réduction de la toxicomanie et la prolifération du VIH / sida.

#### Phase 2: Objectifs opérationnels pour la période 2007-2016

- Assurer le développement général de tous les enfants de 3ème année et moins.
- Assurer la généralisation de l'éducation de base de 12 années à tous les enfants d'âge scolaire.
- Assurer l'égalité des chances et d'accès de tous les Thaïlandais à une éducation de qualité.
- Assurer l'égalité des chances et d'accès de tous les Thaïlandais à des programmes d'enseignement continu qui soient flexibles et adaptés à leurs besoins, intérêts, et leurs compétences.
- Assurer la mise à niveau des connaissances de toute la population active pour atteindre le niveau secondaire inférieur.
- Offrir la possibilité et les opportunités à tous les Thaïlandais de s'inscrire à des programmes d'enseignement continue pour achever douze années d'enseignement.
- Réaliser une société libre de la drogue et du VIH/Sida.
- Permettre une meilleure qualité de vie pour les personnes âgées.

Pour atteindre les objectifs de l'Éducation Pour Tous (EPT), le gouvernement thaïlandais a adopté 3 stratégies opérationnelles au niveau national comme suit :

- Une Stratégie pour asseoir l'EPT en tant que politique publique et le maintien dans le temps de l'engagement politique national sur l'EPT.
- Une Stratégie pour la mobilisation des ressources pour promouvoir et soutenir la réalisation de l'EPT et la formation tout au long de la vie.
- Une Stratégie pour la promotion et le soutien d'une offre efficace d'EPT.

### 3.2.2. La Loi pour la Promotion de l'éducation non-formelle et l'éducation informelle :

En 2008, le gouvernement Thaïlandais a adopté une loi spécifique pour la promotion de l'éducation Non-Formelle et l'Éducation informelle.

Les principales dispositions de cette Loi sont comme suit :

**Article 6 :** Afin de promouvoir et de soutenir l'éducation non formelle et informelle les mesures suivantes sont à prendre en considération.

#### (1) Pour l'Éducation Non-Formelle

- Permettre l'égalité d'accès à des possibilités d'éducation de qualité en tenant compte des conditions de vie des populations.
- Décentraliser les activités pour permettre à tous les organisations et réseaux d'enseignement de participer à la réalisation des programmes d'éducation.

#### (2) Pour l'éducation informelle

- Permettre l'accès aux ressources d'apprentissage qui sont pertinents pour les besoins et les intérêts ainsi que pour le mode de vie de tous les apprenants cibles.
- Développer des variétés de ressources d'apprentissage tenant compte tant de la sagesse locale que des nouvelles technologies pour soutenir la qualité de l'éducation.
- Identifier les référentiels d'apprentissage qui soient bénéfiques pour les apprenants.

**Article 7 :** Promotion et soutien de l'éducation non formelle par la mise en œuvre de programmes en fonction des objectifs suivant :

- L'accès permanent des populations à la formation/enseignement continue pour développer le potentiel de la main d'œuvre et de la société ;
- L'incitation des réseaux de l'éducation non formelle et leur implication dans les activités menées.

**Article 8 :** Dans la promotion et le soutien de l'éducation informelle, certaines mesures doivent être prises en compte selon les objectifs suivants:

- Les apprenants ont la capacité de continuer à apprendre et à acquérir les compétences de base pour réaliser leur apprentissage durant toute la vie.
- Les apprenants acquièrent les connaissances et les savoirs qui sont conformes à leur intérêt et leurs besoins pour l'amélioration de leur qualité de vie et de leur développement politique, économique, social et culturel.
- Les apprenants doivent pouvoir bénéficier de leurs connaissances acquises par la validation de ces acquis par des programmes d'accréditation dans le secteur formel et non formel du système d'éducation.

**Article 9 :** Le Ministère de l'éducation œuvrera au développement de l'éducation non-formelle et informelle par la reconnaissance de la place de chacune des parties intervenantes en termes de droits et devoirs comme suit:



- Les apprenants comme les bénéficiaires ont le droit de participer aux activités d'apprentissage, étant en mesure de participer à des programmes variés en fonction de leur besoins et intérêts.
- les responsables des programme d'apprentissage ainsi que les producteurs des ressources d'apprentissage en éducation no-formelle s'engagent à la réalisation d'une variété de programmes en fonction de leurs potentialités au service des besoins particuliers des apprenants à travers l'intégration des connaissances et des valeurs éthiques.
- Les organisateurs et sponsors des programmes au service des bénéficiaires doivent prendre en considération le développement de différentes actions de promotion et de soutien des programmes de formation continue.

### 3.3. Gouvernance du système d'éducation/enseignement des adultes

Le système d'Enseignement des adultes est apparu en Thaïlande pour la première fois en 1937. Le principal problème lié à l'éducation à ce moment-là a été le fort taux d'analphabétisme, que l'État a d'ailleurs pointé comme étant l'obstacle le plus important au développement du pays. Afin de résoudre le problème à sa source, le gouvernement thaïlandais a créé en 1937 un organisme appelé Adult Education Division ayant pour but la résolution de ce problème d'analphabétisme.

En 1979, le statut de la Adult Education Division fut promu au rang de Department of Non-Formal Education, ce qui a permis le développement des programmes d'éducation/enseignement pour adultes à une plus grande échelle, comme étant une partie de l'éducation non formelle. Cependant, en 2003 lors d'une réforme administrative du pays, ce département a été ramené au rang de Division, sous la dénomination Office of the Non-Formal and Informal Education Commission, et placé sous la tutelle du Permanent Secretary for Education.

Aujourd'hui, l'Office of the Non-Formal and Informal Education est le principal organisme de l'Etat Thaïlandais en charge de la coordination et du développement des programmes d'éducation/enseignement des adultes conformément au cadre politique national en matière d'éducation et au Plan National de Développement Economique et Social. Les principaux objectifs visés par l'Office actuellement sont comme suit :

- Modernisation et développement des opportunités d'éducation/enseignement pour élever le niveau de base de la population en concentrant les efforts sur les travailleurs mais aussi en élargissant les opportunités d'accès à l'éducation/enseignement aux personnes âgées, aux populations défavorisées et au public en général.

#### a. Objectifs individuels

Toute personne dispose de l'opportunité d'apprendre durant toute sa vie. Il développera son niveau d'éducation selon les besoins nationaux en compétences. Il sera une personne éduquée capable d'employer ses acquis pour son développement personnel. En tant que personne au travail, son niveau d'éducation sera élevé au niveau secondaire, au minimum. Pour les personnes âgées, ils recevront un enseignement de base et bénéficieront de divers programmes d'éducation informelle. Pour les personnes défavorisées (immigrés, enfants des familles pauvres, prostituées, enfants et adolescents en prison, population dans les zones périurbaines, personnes dans les zones rurales reculées, et handicapés), elles seront servies par des programmes d'éducation non-formelle. Pour les Thaïs résidents à l'étranger, ils bénéficieront de programmes d'éducation non-formelle et informelle à distance.

#### b. Objectif au niveau des ménages

Tout ménage sera servi par des programmes d'éducation non-formelle et informelle.

- La construction communautaire ;

Toute communauté, sans distinction, mettra en œuvre des programmes d'éducation/enseignement continue qui correspondent à ses besoins et au bien-être de chaque membre de la communauté ;

- Le développement de la qualité de l'éducation ;
- Les groupes cibles.

Les groupes cibles de l'éducation non-formelle et informelle sont constitués par la population active et les jeunes (15-59 ans). Particulièrement, ceux âgés de 15 à 39 ans ont à élever leur niveau pour atteindre le secondaire.

### 3.4. Les institutions, organisations et réseaux impliqués dans le développement de l'enseignement et la formation des adultes

Il y a plusieurs organisations et réseaux publics, privés et de la société civile (ONG) ainsi que des institutions d'enseignement supérieur qui participent aux programmes destinés aux adultes :

#### 3.4.1. Le Ministère de l'Education

Au sein de ce ministère, il ya plusieurs entités qui participent à l'offre de programmes d'éducation/enseignement des adultes.

##### 3.4.1.1. Office of the Non-Formal and Informal Education

Qui occupe la place principale dans le développement de l'éducation/enseignement non-formelle et informelle à travers 5 programmes :

- l'éducation de base ;
- l'éducation pour le développement professionnel ;
- l'éducation pour le développement des compétences de la vie ;
- l'éducation pour le développement social et communautaire.

##### 3.4.1.2. Office of the Private Education Commission

Qui est responsable de la coordination et du contrôle du secteur privé d'éducation, d'enseignement et de formation professionnelle, formel ou non-formel.

##### 3.4.1.3. Rajamangala University of Technology

Qui est responsable de l'organisation de l'enseignement et de la formation professionnels aux niveaux supérieur et collégial.

##### 3.4.1.4. Rajabhat University

Qui est responsable de l'organisation des programmes d'enseignement et de formation professionnels au niveau supérieur.

##### 3.4.1.5. Vocational Education Commission

Qui est responsable de la promotion et du développement de l'enseignement professionnel au niveau du certificat général .

##### 3.4.1.6. Office of the National Culture Commission

Qui est responsable de la recherché développement et la promotion de la culture Thaïs.

#### 3.4.1.7. Bureau of the University

Qui est responsable des programmes d'enseignement au niveau de l'enseignement supérieur pour les secteurs publics et privés.

#### 3.4.2. Le Ministère de la Défense :

Qui développe des programmes spécifiques d'enseignement des adultes pour les militaires.

#### 3.4.3. Le Ministère du Travail et de la Protection Sociale :

Qui est responsable du développement de formations pour les artisans et la main d'œuvre.

#### 3.4.4. Le Ministère de l'Intérieur ;

#### 3.4.5. Le Ministère de la Santé publique ;

#### 3.4.6. Le Ministère des Transports et des Communications ;

#### 3.4.7. Le Ministère de l'Agriculture ;

#### 3.4.8. Le Ministère de l'Industrie ;

#### 3.4.9. Les ONG ;

#### 3.4.10. Le Secteur privé (ou productif).

### 3.5. Le Financement de l'éducation/enseignement des adultes

Le Ministère de l'Education constitue la principale institution gouvernementale en Thaïlande qui assure la gestion et l'administration du système éducatif et dispose sous sa tutelle de l'Office of the Non-Formal and Informal Education (ONIE) pour la gestion et le développement du système d'éducation/enseignement des adultes.

En 2007, le budget global du Ministère de l'Education s'est élevé à 282,266,700,000 Baht, soit USD 8 269 002 977 (1 Thai baht = 0.029295 U.S. dollars).

Le budget de l'ONIE était de 4,869,730,400 Baht soit USD 142 658 752

Le Budget de l'ONIE réservé aux programmes d'alphabétisation s'élevait quant à lui à 44.000.000 Baht soit USD 1 288 980

Ainsi, le budget de l'ONIE (éducation/enseignement des adultes d'une façon large) représente 2% du budget de l'éducation nationale, tandis que le budget consacré aux programmes d'alphabétisation se situe à 0,9% du budget de l'ONIE.

### 3.6. Système d'incitation et de motivation pour le soutien de l'éducation des adultes

L'ONIE, a mis en place un système de motivation des populations cibles pour s'inscrire dans les programmes d'éducation/enseignement pour adultes. En fait, il s'agit d'un Ticket modérateur représentant les frais de formation, appelé « Coupon pour la promotion de l'éducation tout au long de la vie ». Ce Coupon personnel permet aux populations prioritaires d'avoir accès gratuitement aux services de l'éducation non-formelle et informelle.

## 4. Cas du BURKINA FASO (AFRIQUE)

### 4.1. Contexte général du pays.

Situé au cœur de l'Afrique de l'ouest avec une démographie en croissance, la population du Burkina Faso est estimée en 2006 à 13 730 258 habitants dont 51,7% sont des femmes.

10 963 875 personnes habitent en milieu rural (H = 5 254 998 et F = 5 708 877), soit 4 burkinabés sur 5.

En 2006, le taux d'alphabétisation s'établissait à 28,7% dont 59% en milieu urbain.

A la même période, 16,6% de femmes sont alphabétisées contre pratiquement le double chez les hommes. Le taux d'alphabétisation des individus de 15 ans et plus était de 25,7%.

Sur le plan linguistique, le pays compte plus de 60 langues dont 24 sont codifiées. Le mooré, le jula et le fulfuldé sont les langues de grande communication dans le pays.

L'indice de Développement Humain du Burkina Faso est considéré comme faible avec une valeur de 0,372 ce qui donne un classement du pays à la 173 place.

### 4.2. Cadre juridique du système d'éducation/formation des adultes

La politique de l'éducation/formation des adultes au Burkina Faso s'inspire des conventions et déclarations internationales ratifiées et adoptées par le pays, et sa mise en œuvre se réfère à des cadres législatifs, politiques et administratifs dont notamment :

- Le cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP) révisé en 2003 qui veut entre autres, accélérer la croissance économique et la fonder sur l'équité ;
- La loi d'orientation de l'éducation (LOE) qui reconnaît à toute personne vivant au Burkina Faso, le droit à l'éducation, sans distinction de sexe, d'origine sociale, de religion, d'opinions politiques, de nationalité ou d'état de santé, lequel droit devant s'exercer sur la base de l'équité et de l'égalité des chances entre tous les citoyens ;
- Le Plan Décennal de Développement l'Éducation de Base (PDDEB) particulièrement en sa phase 2 dont l'un des objectifs est de promouvoir l'alphabétisation ainsi que les formules alternatives d'éducation comme facteurs de développement local et éléments d'appui à l'enseignement de base formel;
- La politique éditoriale en Alphabétisation et Education Non Formelle (AENF) qui trouve ses fondements dans la volonté, entre autres, de promouvoir un environnement lettré en langues nationales par le maintien et l'exploitation des acquis de l'alphabétisation ;

Adopté par le gouvernement du Burkina Faso en 1999, le PDDEB vise quatre (4) objectifs qui sont :

- Accroître l'offre d'éducation de base afin de réaliser un taux brut national de scolarisation de 70% en 2010 et réduire les disparités entre genres, régions géographiques et situations socio-économiques ;
- Améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité de l'éducation de base et développer la cohérence et l'intégration entre les différents niveaux et formules d'éducation de base;
- Promouvoir l'alphabétisation ainsi que de nouvelles formules alternatives d'éducation de base, à la fois comme facteurs de promotion du développement et éléments d'appui au développement de l'enseignement de base formel et non formel ;
- Développer les capacités de pilotage, de gestion et d'évaluation des structures centrales et décentralisées en charge du sous-secteur ainsi que les capacités de coordination des interventions extérieures.

### 4.3. Gestion du système d'éducation/formation des adultes

Au niveau gouvernemental, la gestion du système d'éducation/formation, au sens large, est du ressort de l'ensemble des départements ministériels qui y contribuent chacun à son niveau, dont notamment les ministères suivants:

- Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique, (MESSRS) ;
- Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale (MASSN);
- Ministère des ressources Animales ;
- Ministère de l'Environnement et du Cadre de Vie (MECV);
- Ministère de l'Agriculture, de l'Hydraulique et des Ressources Halieutiques (MAHRH);
- Ministère de l'Emploi et de la Jeunesse (MJE) ;
- Ministère de la Promotion de la Femme (MPF) ;
- Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA).

C'est au Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA) que revient la gestion de l'éducation/formation non formelle, appuyé par le Cabinet du Ministre Délégué Chargé de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle, en remplacement du Secrétariat d'Etat à l'Alphabétisation et à l'Education Non Formelle, créé en 2000.

Au niveau central du ministère, des directions techniques sont chargées de la mise en œuvre des politiques d'éducation de base. Ces entités centrales s'articulent autour de deux structures:

- La Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (DGAENF) est chargée de la mise en œuvre de la politique nationale d'A&ENF
- La Direction Générale du Centre des Innovations Educatives et de Formation (DGCRIEF) est investie de la Recherche en A&ENF à travers la Direction de la Recherche, des Innovations en Education Non Formelle et en Alphabétisation (DRINA).

Au niveau déconcentré, treize (13) Directions Régionales de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (DREBA), quarante et cinq (45) Directions Provinciales de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (DPEBA) et trois cent vingt et deux (322) Circonscriptions d'Education de Base (CEB) sont chargées de mettre en œuvre et d'assurer la coordination de la politique en A&ENF dans leur ressort territorial.

A travers ces structures, le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA) assure ses missions qui sont comme suit:

- L'orientation et la planification ;
- Les suivis administratif, pédagogique et technique des formations ;
- L'élaboration des curricula ;
- La production des normes d'évaluation et de certification des enseignements/ apprentissages ;
- La collecte et du traitement des informations statistiques ;
- L'expérimentation des innovations éducatives ;
- La vulgarisation des expérimentations réussies.

### 4.4. Les opérateurs de l'A&ENF

Au Burkina Faso, les opérateurs de l'A&ENF relèvent du secteur public, de la société civile et du secteur privé. Il est intéressant de relever l'existence de Centres Permanent d'Alphabétisation et de Formation (CPAF) relevant du MEBA auprès de centres gérés par les autres départements comme ceux destinés à accueillir le programme d'alphabétisation fonctionnelle agricole (PAGEA) ou ceux destinés au programme des Centres de Formation Féminine (CFF). Cependant, les CPAF constituent le réseau le plus important du pays.

Depuis 1990, année de consécration de la stratégie des centres permanents d'alphabétisation et de formation, le nombre de structures d'éducation des adultes n'a cessé de croître pour atteindre le seuil de 12 521 CPAF aujourd'hui.

La stratégie du faire-faire, qui repose sur la mobilisation de la société civile pour la mise en œuvre des programmes d'A&ENF est l'un des axes du développement actuel des programmes d'A&ENF dans le pays.

#### 4.5. Les programmes de l'A&ENF et les populations cibles

Les groupes cibles pour l'éducation/formation des adultes sont essentiellement des adultes, femmes et hommes de 15 à 50 ans intervenant dans divers domaines comme l'agriculture, l'élevage, l'environnement, le maraîchage, la pêche, qui sont les publics cibles pour la fourniture de l'éducation et la formation des adultes. Particulièrement, deux programmes ciblent les jeunes de 15 à 20 ans et de 18 à 25 ans.

Plusieurs programmes d'A&ENF sont mis en œuvre et ciblent des populations diverses.

L'offre d'A&ENF des adultes comporte plusieurs programmes dont notamment ceux développés dans les Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF) :

- Alphabétisation Initiale (AI),
- Formation Complémentaire de Base (FCB),
- Apprentissage du Français Fondamental et Fonctionnel (A3F),
- Culture Scientifique et Technique (CST),
- Formations Techniques Spécifiques (FTS)

Les communautés à la base sont responsables de l'identification de leurs besoins d'appui en A&ENF. Elles peuvent se faire aider par les agents de développement (de l'Etat ou des opérateurs) qui entretiennent des rapports de travail réguliers avec elles. Elles participent au recrutement des apprenants.

Elles mettent en place des comités pour la gestion des centres et le suivi de la fréquentation des apprenants pendant la durée des campagnes de formation.

Selon les statistiques de l'année 2006-2007, les effectifs des bénéficiaires des différents programmes d'A&ENF s'élevaient à 354 959 inscrits dont 60% de femmes.

93% de ces bénéficiaires ont été accueillis dans les Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF).

#### 4.6. Financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle

Pour le financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, le Burkina Faso a mis en place, depuis 2002, Un Fonds National pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF). Ce Fonds est alimenté par la contribution de l'Etat, des partenaires techniques et financiers (coopération internationale) et des dons (de particuliers, entreprises, etc.)

Le FONAENF est chargé de la mobilisation, de la gestion efficiente des ressources et, de l'octroi de financements aux opérateurs selon les dispositions d'un manuel de procédures administratives. Il participe également à la définition des politiques d'alphabétisation et d'éducation non formelle, sollicite les institutions et personnes ressources pour le suivi interne et la recherche de stratégies de renforcement de la qualité, procède à tout contrôle visant à garantir le rayonnement de ses interventions

Le financement de l'éducation/formation des adultes relève de l'Etat et de plusieurs autres partenaires au développement. Depuis la création du FONAENF, l'éducation non formelle a bénéficié d'une enveloppe de 19 950 971 959 CFA, repartis de la façon ci-après :

Au cours des cinq (5) années d'existence du FONAENF, près de 20 milliards de FCFA soit USD 42,6 Millions ont été mobilisés pour soutenir les activités d'alphabétisation et d'éducation non formelle. La contribution globale de l'Etat est de 9,65%, tandis que celle des partenaires techniques et financiers (Compte d'Affectation Spéciale du Trésor et financements directs) est de 89% de l'ensemble des ressources mobilisées. Le secteur privé a également contribué à hauteur de 0,4% pour le financement de certaines innovations telles que l'Alphabétisation en Milieu de Travail (AMT).

## 5. Cas du CANADA (Amérique du Nord)

### 5.1- Avant-propos

La « Politique d'alphabétisation » du Canada compte parmi les politiques les plus importantes de par le monde. Par bien des aspects, elle constitue une référence en matière conceptuelle, stratégique et opérationnelle.

### 5.2- Introduction

Le Canada est un pays dont le développement humain est considéré parmi les plus élevés du monde. Le PNUD (Rapport 2009) classe le CANADA à la 4ème position selon l'Indice de Développement Humain (IDH) avec 0,966, loin devant la France (8ème position) et les USA (13ème).

La scolarisation est, depuis longtemps, quasi généralisée et le taux de scolarisation atteint 99,3%.

Avec une population de 32,9 Millions d'habitants, le Canada, Etat fédéral, compte 13 provinces et Territoires qui ont des compétences politiques propres, notamment en matière d'éducation et d'alphabétisation.

### 5.3- Situation de l' « alphabétisme » au Canada

En préambule à la politique d'alphabétisation au Canada, le Ministère Canadien des Ressources humaines et Développement des Compétences (RHDCC) affirme ce qui suit :

« Défis de la société et de l'économie axées sur le savoir ». La plus grande ressource d'un pays est son capital humain. Pour que le Canada progresse et soit vigoureux, il est indispensable d'investir dans les Canadiens et les Canadiennes, tout en veillant à ce qu'aucun membre de la société ne soit laissé pour compte dans l'économie du savoir.

Bien que la plupart des gens sachent lire, la véritable question est de savoir si leurs capacités de lecture et d'écriture leur permettent de relever le défi de vivre et de travailler dans la société et l'économie axées sur le savoir. La mondialisation et l'application de nouvelles technologies ont changé le monde du travail en profondeur et ont eu pour effet d'imposer davantage d'exigences de même que des attentes plus élevées à l'égard des employés.

Dans ce contexte, les Canadiens et les Canadiennes doivent donc posséder de plus grandes capacités de lecture, d'écriture et de calcul pour devancer leurs concurrents et décrocher les emplois offerts dans le marché actuel. L'alphabétisation et les compétences essentielles sont à la base de l'apprentissage continu.

Des niveaux d'alphabétisation plus élevés se traduisent par une meilleure qualité de vie puisqu'ils réduisent la pauvreté, diminuent le chômage et allègent la dépendance à l'égard de l'aide publique. Ils engendrent aussi des répercussions positives telles que l'amélioration de la confiance en soi et des compétences parentales, l'augmentation du nombre de débouchés d'emploi et la participation à la vie communautaire en général. »

Dès le début des années 1990, le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux font de l'alphabétisation une priorité dans leurs politiques d'éducation et de formation continue.

Au niveau statistique, le rapport national de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA, 2003), réalisé par Statistique Canada, rend public (en novembre 2005) la situation de l'« analphabétisme » (ou plus précisément de l'illettrisme) au Canada. Celle-ci se résume comme suit :

Au Canada, 15% de la population âgée de 16 à 65 ans possède de très faibles compétences en matière de compréhension de textes suivis (niveau 1 sur une échelle de 5). Cette proportion grimpe à 42% si on ajoute le niveau 2 (« faibles compétences »). Alors que le niveau 3 de compétence a été établi comme le seuil « souhaité » pour fonctionner aisément dans la société actuelle où les exigences sont croissantes et demandent une grande capacité d'adaptation.

Au niveau provincial, au Québec par exemple, une partie importante de la population n'atteint pas le niveau 3. Près de 16% des adultes de 16 à 65 ans se sont classés au niveau inférieur de l'échelle de compréhension des textes suivis (niveau 1) et près d'un Québécois sur deux (âgé de 16 à 65 ans) n'a pas les compétences nécessaires pour utiliser l'information afin de fonctionner pleinement au sein de la société et de l'économie (niveaux 1 et 2). Ce sont quelques 800 000 Québécois, âgés de 16 à 65 ans, qui se situent au plus bas niveau de l'échelle des capacités de lecture. »

#### 5.4- Organisation conceptuelle de l'« alphabétisme »

Le Canada est l'un des premiers pays à adopter une organisation conceptuelle moderne de l'« alphabétisme ». Cette organisation se situe notamment à deux niveaux :

##### Les « compétences essentielles »

L'alphabétisation et les compétences essentielles sont des outils indispensables pour le travail, l'apprentissage et la vie en société. Elles servent de fondement à l'apprentissage de toutes les autres compétences et permettent aux gens d'avancer dans leur emploi et de s'adapter aux changements du marché du travail.

Grâce à des recherches poussées, le gouvernement du Canada et d'autres organismes nationaux et internationaux ont déterminé et validé neuf compétences essentielles et en alphabétisation qui sont utilisées dans presque toutes les professions et dans la vie quotidienne de diverses manières et à différents niveaux de complexité.

Les neuf compétences essentielles et en alphabétisation sont les suivantes :

- Lecture de textes ;
- Utilisation de documents ;
- Calcul ;
- Écriture ;
- Communication orale ;
- Travail d'équipe ;
- Formation continue ;
- Capacité de raisonnement ;
- Informatique.

Ces compétences sont organisées en niveaux de complexités. Cinq niveaux de complexité sont déterminés pour chacune des compétences, allant du niveau 1 (tâches de base) au niveau le plus élevé, 5, représentant les tâches avancées.

##### L'évaluation des compétences des adultes

L'évaluation des compétences alphabètes des adultes se fait dans quatre domaines qui sont :



- La compréhension de textes suivis : Connaissances et compétences nécessaires pour comprendre et utiliser l'information contenue dans des textes, tels que des éditoriaux, des articles, des brochures et des manuels d'instruction.
- La compréhension de textes schématiques : Connaissances et compétences nécessaires pour trouver et utiliser l'information qui se trouve dans divers types de documents, tels que des demandes d'emploi, des formulaires de paie, des horaires de services de transport, des cartes, des tableaux et des graphiques.
- La numératie : Connaissances et compétences nécessaires pour appliquer des opérations arithmétiques, isolément ou en séquence, à des chiffres présentés dans des documents imprimés; solder un compte, calculer du pourboire, remplir un formulaire de commande ou calculer les intérêts sur un prêt à partir d'une annonce publicitaire.
- La résolution de problèmes : Réflexions et actions guidées par un but dans des situations où il n'existe aucun processus habituel. Le processus de résolution de problèmes est constitué de la compréhension de la situation et des étapes de transformation basées sur la planification et le raisonnement.

Cette évaluation s'effectue selon les 5 niveaux de complexité définis.

En fait, ce système d'évaluation est celui utilisé pour l'Enquête Internationale sur la littératie et les compétences des adultes (ELCA) de 2003 par les pays de l'OCDE.

## 5.5- Gouvernance du système

Au Canada, la stratégie d'alphabétisation est menée aux deux niveaux : fédéral et provincial.

Dans la fédération canadienne, les provinces et les territoires assument la responsabilité première en matière d'éducation et de formation, y compris la prestation des programmes d'alphabétisation. Les provinces et les territoires investissent des ressources considérables dans une gamme de programmes et de services à l'intention des adultes peu alphabétisés (illettrés). Ces programmes et services varient en fonction des besoins et des priorités des régions.

Le secteur bénévole joue un rôle important dans le domaine de l'alphabétisation au Canada. A l'échelon communautaire, ce secteur participe aux activités destinées à aider directement les adultes à améliorer leurs capacités de lecture et d'écriture. A l'échelle régionale et nationale, il organise des activités de sensibilisation et des activités d'appui à l'élaboration de politiques et de programmes sur l'alphabétisation.

Le secteur privé est aussi un partenaire clé dans le domaine de l'alphabétisation. Les entreprises et les syndicats canadiens participent activement à des initiatives liées à l'alphabétisation en milieu de travail.

Le gouvernement du Canada joue un rôle important dans le domaine de l'alphabétisation. Ces efforts s'articulent sur le partenariat.

Au niveau fédéral, c'est le Ministère des Ressources Humaines et Développement des Compétences (RHDC) qui est en charge de la définition et de la mise en œuvre de la stratégie d'alphabétisation.

La mission de RHDC est « .. de bâtir un Canada plus fort et plus concurrentiel, d'aider les Canadiennes et Canadiens à faire les bons choix afin que leurs vies soient productives et gratifiantes, et d'améliorer leur qualité de vie. »

Pour ce faire, ce ministère a pour objectifs de :

- élaborer des politiques qui font du Canada une société au sein de laquelle les gens peuvent mettre à profit leurs talents, leurs compétences et leurs ressources pour participer à l'apprentissage, au travail, et aux activités de leur collectivité;

- créer des programmes et appuyer des initiatives qui aident la population canadienne à franchir les étapes de la vie – de familles avec enfants aux aînés, de l'école au travail, d'un emploi à un autre, du chômage au marché du travail, de la population active à la retraite;
- créer un meilleur contexte social pour la population canadienne.

Pour mener sa stratégie d'alphabétisation, RHDCC s'appuie sur un ensemble d'institutions internes : le Secrétariat National à l'alphabétisation (SNA) et le Bureau de l'Alphabétisation et des Compétences Essentielles (BACE).

Au niveau externe, il s'appuie sur « Statistiques Canada », institution gouvernementale, qui fournit toutes les statistiques relatives à la mesure du niveau de l'alphabétisme au sein de la population Canadienne.

### 5.5.1 - le Secrétariat National à l'alphabétisation SNA

Le gouvernement du Canada exerce son leadership en matière d'alphabétisation par l'entremise du Secrétariat National à l'Alphabétisation. Le SNA a été créé en 1987 suite à l'engagement du gouvernement fédéral à « collaborer avec les provinces (et les territoires), le secteur privé et les organismes bénévoles à la mise au point de mesures qui permettront aux Canadiens d'acquérir le degré d'alphabétisme nécessaire pour bénéficier pleinement des avantages d'une société avancée ».

Le SNA poursuit deux objectifs :

- augmenter l'offre d'activités d'alphabétisation et le taux de participation afin d'aider les Canadiens à améliorer leur niveau d'alphabétisme;
- faciliter l'accès à la vie sociale, économique et politique du Canada pour les personnes peu alphabétisées.

Le SNA finance des projets appartenant à cinq domaines de projet ou d'activité :

- création de matériel d'apprentissage;
- amélioration de la coordination et de la diffusion de l'information;
- amélioration de l'accès aux programmes d'alphabétisation et de l'extension;
- sensibilisation du public aux enjeux de l'alphabétisation;
- recherche.

Le SNA finance les projets par la voie de deux mécanismes :

- le mécanisme de financement national, qui s'adresse aux organismes (organismes nationaux non gouvernementaux, coalitions provinciales et territoriales en matière d'alphabétisation, organismes nationaux d'alphabétisation, organismes syndicaux) s'intéressant à des questions de portée nationale en matière d'alphabétisation;
- le mécanisme de financement fédéral-provincial-territorial (FPT) qui, en collaboration avec les provinces et les territoires, octroie des fonds à des projets d'alphabétisation axés sur des besoins particuliers à l'échelon régional ou local.

Le budget opérationnel annuel moyen du SNA est de 30 M \$CAN.

#### Le Partenariat

L'action du SNA s'appuie exclusivement sur le partenariat. En effet, la structure du SNA reflète la vision du gouvernement canadien voulant que la question de l'alphabétisation soit beaucoup trop complexe pour être confiée à un palier de gouvernement ou à un secteur unique. Elle tient compte aussi du fait que l'alphabétisation relève des provinces. C'est pourquoi la prestation des programmes ne relève pas directement du SNA, mais plutôt de partenariats établis avec les provinces et les territoires, divers ministères, des entreprises et des organismes syndicaux, le secteur bénévole et les organismes non gouvernementaux.

### 5.5.2 - Le Bureau de l'Alphabétisation et des Compétences Essentielles (BACE)

Le BACE cherche à améliorer l'alphabétisation et les compétences essentielles des adultes canadiens. Il fournit l'expertise, le financement nécessaire à des projets innovateurs et dynamiques et une foule d'outils d'apprentissage et d'autres ressources. Il mène les activités suivantes :

- programmes: subventions et contributions;
- renforcement des connaissances et de l'expertise: recherche, analyse et résultats;
- outils: élaboration, adaptation et diffusion;
- partenariats: avec d'autres ministères, des gouvernements provinciaux et territoriaux et des organismes sans but lucratif.

Par ces activités, le BACE cherche à aider les Canadiens à avoir les compétences nécessaires pour décrocher un emploi, rester sur le marché du travail et contribuer au développement de leur collectivité et leur famille.

Le BACE a pour missions :

- de devenir un centre d'expertise reconnu, spécialisé dans les méthodes « qui fonctionnent » pour améliorer le niveau d'alphabétisation et des compétences essentielles des adultes canadiens;
- d'intégrer l'alphabétisation et les compétences essentielles dans les efforts actuels de formation et de mise à niveau;
- d'exercer une incidence et de miser sur les investissements dans les compétences au Canada.

Le BACE se fait le complément des travaux des gouvernements provinciaux et territoriaux dans les domaines de l'éducation des adultes, de la formation et de la prestation de services. Toutefois, il ne finance pas la prestation directe de la formation en alphabétisation et en compétences essentielles.

#### Financement :

Le (BACE) affecte son financement aux trois volets suivants :

- les appels de propositions, environ 55%;
- les demandes sollicitées, environ 40%;
- les demandes non sollicitées, environ 5%.

Les trois volets de financement appuient le mandat du BACE en tant que centre d'expertise de l'alphabétisation et des compétences essentielles (ACE), ainsi que les efforts déployés par cette entité pour élaborer des données rigoureuses sur les « pratiques gagnantes » de même que des outils et des ressources à l'intention des apprenants, des praticiens et des employeurs.

La particularité de la stratégie Canadienne en matière d'alphabétisation est qu'elle consacre une place primordiale à l'alphabétisation en milieu de travail (en cours d'emploi) en y affectant des financements très importants.

## 5.6-Les partenaires et les opérateurs de l'alphabétisation

Le Canada compte une multitude d'opérateurs en matière d'alphabétisation qui sont très actifs à tous les niveaux.

### 5.6.1- Au niveau national

Plusieurs organismes ont un caractère national et constituent des partenaires sur lesquels repose une grande partie de la stratégie fédérale :

Ces organismes sont :

La Base de données en alphabétisation des adultes Inc. (BDAA)

La BDAA est le guichet unique, et sans frais, pour des renseignements complets et récents sur l'alphabétisation, à l'usage des étudiants et des chercheurs. Elle fonctionne aussi comme portail aux ressources et aux services liés à l'alphabétisation des adultes au Canada et partout dans le monde.

#### Le Collège Frontière

Collège Frontière répond aux besoins d'alphabétisation des Canadiens depuis 1899. Son réseau national de bénévoles, offre de la formation en alphabétisation à partir de l'Apprentissage personnalisé centré sur l'apprenant (APCA). Ses autres programmes comprennent le programme Étudiants alphabétiseurs (sur les campus) et le programme Ouvrier-enseignant.

#### La Fédération canadienne pour l'alphabétisation en français

La FCAF représente les groupes et les associations qui font la promotion de l'alphabétisation au Canada, en aidant les groupes membres à établir, à maintenir et à rendre accessibles les services d'alphabétisation en français dans chaque région du pays.

#### La Fondation pour l'alphabétisation ABC CANADA

ABC CANADA est dédiée à la promotion de programmes nationaux de sensibilisation à l'alphabétisation, et à l'appui des groupes locaux d'alphabétisation. C'est aussi l'organisme fondateur de la Journée de l'alphabétisation familiale, une initiative nationale qui fait la promotion de la lecture et l'apprentissage en famille.

#### Le Movement for Canadian Literacy MCL

MCL fait la promotion de l'alphabétisation pour l'ensemble du Canada par le réseautage, la recherche, les liens gouvernementaux, les communiqués, et les partenariats afin d'appuyer les individus et les organismes qui travaillent en alphabétisation des adultes.

#### National Indigenous Literacy Association

Cet organisme sert de porte-parole pour l'alphabétisation chez les autochtones au Canada, et il reflète l'esprit et les valeurs des peuples autochtones. La NILA soutient le développement d'une approche holistique envers l'alphabétisation, et elle est affiliée à des initiatives et des partenariats de qualité pour l'éducation chez les autochtones.

### 5.6.2 - Au niveau provincial

Dans chaque province du Canada, un large effectif d'opérateurs, de groupes de recherches, de commissions scolaires, d'associations bénévoles, de centres de formation, de syndicats, etc sont actifs en matière d'alphabétisation. A titre d'exemple, dans la province du Québec, plus de 150 organismes actifs en alphabétisation sont répertoriés.

## 5.7 - Les orientations de la politique fédérale en matière d'alphabétisation

Les principales orientations autour desquelles s'articule notamment la stratégie d'alphabétisation du gouvernement fédéral sont définies comme suit :

- travailler avec les provinces et les territoires à établir un accord pancanadien sur l'alphabétisation et l'acquisition de capacités de calcul;
- élaborer une politique d'alphabétisation, y compris des mécanismes d'évaluation du rendement et de responsabilité, afin d'accroître la cohérence des initiatives à l'échelle des ministères et des organismes fédéraux, et que les programmes et les services soient examinés dans l'optique de l'alphabétisation;
- élargir le rôle et le financement du Secrétariat national à l'alphabétisation pour qu'il

puisse financer des projets pluriannuels;

- élaborer une stratégie d'alphabétisation des Autochtones et que d'autres mesures particulières soient mises en œuvre pour répondre aux besoins spécifiques des jeunes décrocheurs scolaires, des personnes handicapées, des nouveaux arrivants au Canada et des détenus;
- agir pour que les mesures soient axées sur l'alphabétisation dans le contexte des collectivités, des familles et du milieu de travail, et que le renforcement des connaissances et des outils se poursuive, comme l'évaluation et la reconnaissance des acquis.

## 5.8 - Conclusion.

Le modèle Canadien en matière d'alphabétisation présente, entre-autres, les points forts suivants :

- l'adoption du concept d' « alphabétisme » qui considère que les compétences en lecture et écriture forment un « continuum » qui va des compétences les plus faibles à celles plus élevées.
- La définition des compétences clefs nécessaires à l'individu pour évoluer dans une société du savoir.
- L'adoption d'un système de mesure des compétences dans plusieurs domaines et selon plusieurs niveaux (avec les pays de l'OCDE).
- La considération que le développement des compétences de base de la population et l'alphabétisation sont des priorités stratégiques aux niveaux fédéral et provincial et ce , malgré le fait que le Canada soit classé parmi les pays à développement humain élevé.

## 6. Cas du BRÉSIL

### 6.1- Introduction

Le Brésil occupe un territoire vaste de 8,5 millions de km<sup>2</sup> et, en 2006, il comptait plus de 187,2 millions d'habitants dont 83% vivaient dans les zones urbaines et 17% dans les zones rurales. Cette population est caractérisée par sa diversité ethnique et raciale et est composée de 49,7% des blancs, 49,5% des noirs(42,6% d'entre eux se déclarent métis et 6,9% déclarent qu'ils sont noirs),0,5% asiatiques et 0,3% sont d'origine indigène. La minorité indigène se compose de 227 groupes de la population parlant 180 langues.

Du point de vue des indicateurs économiques et sociaux, il ya lieu de souligner que de 1996 à 2006 le Brésil a connu une croissance réelle du PIB par habitant de 11,2% et le salaire minimum a augmenté de 61%.

En 2007 le PNUD a classé le Brésil parmi les pays à développement humain élevé avec un IDH de :0,813, ce qui place ce pays à la 75ème place.

### 6.2- Situation de l'analphabétisme au Brésil

Le taux d'analphabétisme au Brésil est de 10% , et le nombre de personnes analphabètes s'élève à 14,4 millions de Brésiliens de 15 ans.

Le taux d'analphabétisme varie substantiellement en fonction des régions avec 21,9% pour le Nord-Est et 6,5% pour le Sud, qui constituent les extrêmes.

Le taux d'analphabétisme varie également selon l'origine ethnique et raciale. En effet, en 2006 le taux d'analphabétisme s'élevait à 14% chez les noirs et les métis ce qui représente en plus de deux fois celui de la population blanche (6,5%). Sur les 14,4 millions d'analphabètes en 2006, 69,4% étaient des Noirs (noir et métis), alors que ce groupe comprend seulement

49,5% de la population totale.

Au niveau de l'analphabétisme fonctionnel, parmi les personnes âgées de 15 ans ou plus, le taux était de 22,2% en 2006 et, en termes absolus, il y avait 30,5 millions d'analphabètes fonctionnels.

### 6.3 - Alphabétisation et formation des adultes

Le système éducatif brésilien est très décentralisé. L'éducation de base relève de la responsabilité des 26 États et des plus de 5000 municipalités de la fédération. Le gouvernement fédéral a la responsabilité de coordonner, d'évaluer et de promouvoir l'égalité. Les écoles privées participent également au système, mais près de 90% des élèves inscrits dans le système d'éducation de base étudient dans des écoles publiques gratuites.

Juridiquement parlant, le système éducatif brésilien considère la formation des adultes comme une forme particulière d'enseignement plus flexible en termes de volume de travail, de programmes d'enseignement, de formes d'évaluation et d'enseignement à distance. Au niveau du primaire, ce système s'adresse aux jeunes de 14 ans et plus. Ce type d'enseignement, qui s'appelle « Formation des jeunes et des adultes (YAE) », est généralement dispensé dans le cadre des systèmes scolaires des municipalités et des États, et par les enseignants de l'enseignement régulier. En outre, certains gouvernements des États et des municipalités, le gouvernement fédéral et les organisations de la société civile organisent des formations d'adultes extrascolaires dispensées par des formateurs non professionnels.

Le nombre de participants à des formations d'adultes a augmenté au cours de la dernière décennie, plus particulièrement à partir de 1996 puis en 2003, date à laquelle le gouvernement fédéral a entrepris des initiatives dans ce domaine. En 2003, 786000 personnes ont participé à des cours d'alphabétisation pour adultes, ce qui représente 5,3% des personnes s'étant déclaré illettrées la même année (14,6 millions); 72% des participants vivaient dans des zones urbaines et 59% dans le nord, 63% étant des femmes, 71% des descendants d'Africains et 71% ayant plus de 35 ans.

Bien que la loi prévoit des formations spécifiques pour les jeunes et les adultes, un nombre considérable de plus de 15 ans sont inscrits dans l'enseignement régulier, même si théoriquement ce dernier est réservé aux jeunes de 7 à 14 ans. Ainsi, Les inscriptions à la Formation des jeunes et des adultes dans l'enseignement primaire (YAE) ont atteint, quant à elles 3,4 millions en 2004.

### 6.4-Programmes d'alphabétisation: les partenariats

Au cours du 20<sup>e</sup> siècle, l'éducation des adultes au Brésil, est devenue la cible d'initiatives diverses qui se concrétisaient généralement par des campagnes proposant des cours de courtes durées et faisant appel à des alphabétiseurs non professionnels. Les plus importantes sont les campagnes nationales initiées entre 1947 et 1950, avec 830 000 participants en 1950 et le Mouvement brésilien d'alphabétisation, Mobral, avec 7,3 millions de participants entre 1970 et 1972.

Ces campagnes sont jugées comme ayant eu peu d'effets significatifs sur l'amélioration des taux d'alphabétisation au Brésil, mais en revanche, elles ont contribué à organiser graduellement le système de Formation des jeunes et des adultes (YAE), à la fois en stimulant la demande éducative de ce segment de population et en obligeant les autorités locales à dispenser ce type de formations. Même s'il est très loin de satisfaire la demande, le système de YAE a permis à de nombreux adultes d'améliorer leur niveau scolaire.

Cependant, l'efficacité des cours d'alphabétisation de courte durée est remise en question, notamment pour les apprenants issus de milieux pratiquement illettrés. L'enseignement régulier reconnaît lui-même que l'alphabétisation est un processus long, et c'est la raison pour laquelle de nombreux systèmes scolaires au Brésil prévoient des cycles de deux à trois ans pour l'acquisition de bases d'alphabétisation.

Au début des années 1990, une initiative de la ville de São Paulo a eu des répercussions au niveau national. Le célèbre éducateur brésilien Paulo Freire était devenu secrétaire à l'Enseignement dans cette ville. Après avoir mis à jour les principes et la méthodologie éducatifs qui l'avaient rendu célèbre, Paulo Freire a lancé un mouvement d'alphabétisation, le MOVA, basé sur l'établissement de partenariats avec les organisations communautaires. Ces dernières étaient chargées de mobiliser des apprenants et des formateurs, et de fournir des locaux pour les cours. Les autorités municipales, quant à elles, devaient se charger des appointements des formateurs et superviser l'évolution des groupes, qui se rencontraient deux heures par jour et quatre fois par semaine. Les formateurs se réunissaient une fois par semaine avec des superviseurs pédagogiques pour planifier leur travail. Aucune durée d'apprentissage n'était fixée, et ceux qui se sentaient prêts pouvaient continuer leurs études dans le cadre du système municipal de formation des jeunes et des adultes, YAE. En 1992, 18 000 jeunes et adultes ont participé au programme en partenariat avec 73 organisations communautaires. Des changements dans le gouvernement municipal ont contraint d'interrompre le programme à cette date, mais il a pu reprendre en 2001. En 2004, 32 000 jeunes et adultes ont participé au programme en partenariat avec 160 organisations de la société civile.

Le modèle MOVA a été repris par d'autres villes sous d'autres formes et avec la participation de partenaires nouveaux (syndicats, entreprises), sans cesser de s'inspirer de la méthode freirienne (MOVA, 2004). En 2003, un organisme national de promotion de rencontres annuelles - MOVA Brazil - a réuni des managers de cinq États et de 20 villes de toutes les régions. De nombreux MOVA ont produit des matériels et recensé les expériences, mais n'ont malheureusement pas fourni d'informations systématisées sur les résultats d'apprentissage, les impacts sur les conditions de vie des apprenants ni le nombre d'apprenants qui ont poursuivi leurs études dans le cadre des formations YAE.

En 1996, le gouvernement fédéral a pris une importante initiative en faveur de l'alphabétisation des adultes avec le programme Alfabetização Solidária (PAS) géré par un organe spécialement créé pour coordonner les politiques de lutte contre la pauvreté. L'approche choisie par le PAS se basait elle aussi sur les partenariats et privilégiait la participation des gouvernements municipaux, des entreprises et des institutions d'enseignement supérieur (HEI). Au début, le programme était limité aux régions pauvres du nord et du nord-est, mais il s'est étendu plus tard aux grands centres urbains des autres régions. À la différence du modèle MOVA, le PAS est organisé en modules de six mois, le premier étant consacré à la planification et à la formation des formateurs, les autres à l'alphabétisation proprement dite, avec un total de 240 heures. En principe, chaque apprenant et chaque formateur ne peut participer qu'à un seul module; au semestre suivant, on constitue de nouveaux groupes et on forme d'autres formateurs. Les HEI coordonnent la mobilisation des municipalités et assurent les formations et la supervision pédagogique des formateurs qu'ils sélectionnent au sein de la population locale. Les autorités municipales se chargent de convoquer les participants et d'indiquer les locaux où les groupes peuvent travailler.

Au début des années 1990, une initiative de la ville de São Paulo a eu des répercussions au niveau national. Le célèbre éducateur brésilien Paulo Freire était devenu secrétaire à l'Enseignement dans cette ville. Après avoir mis à jour les principes et la méthodologie éducatifs qui l'avaient rendu célèbre, Paulo Freire a lancé un mouvement d'alphabétisation, le MOVA, basé sur l'établissement de partenariats avec les organisations communautaires. Ces dernières étaient chargées de mobiliser des apprenants et des formateurs, et de fournir des locaux pour les cours. Les autorités municipales, quant à elles, devaient se charger des appointements des formateurs et superviser l'évolution des groupes, qui se rencontraient deux heures par jour et quatre fois par semaine. Les formateurs se réunissaient une fois par semaine avec des superviseurs pédagogiques pour planifier leur travail. Aucune durée d'apprentissage n'était fixée, et ceux qui se sentaient prêts pouvaient continuer leurs études dans le cadre du système municipal de formation des jeunes et des adultes, YAE. En 1992, 18 000 jeunes et adultes ont participé au programme en partenariat avec 73 organisations communautaires. Des changements dans le gouvernement municipal ont contraint d'interrompre le programme à cette date, mais il a pu reprendre en 2001. En 2004, 32 000 jeunes et adultes ont participé au programme en partenariat avec 160 organisations de la société civile.

En 1998, le PAS était une organisation non gouvernementale au sens juridique du terme et s'appelait Alfabetização Solidária, mais continuait à recevoir la majorité de ses ressources du gouvernement fédéral. Il a également commencé à signer des accords avec les gouvernements des États et à organiser des campagnes pour convoquer les donateurs individuels et faire de la publicité dans les médias avec le soutien d'artistes et de personnes célèbres. Jusqu'en 2002, cette organisation non gouvernementale a consacré une part importante de fonds fédéraux à la formation des jeunes et des adultes, YAE. Selon l'organisation, 4,9 millions d'étudiants ont participé au programme de 1997 à 2004 dans 2050 municipalités, en partenariat avec 144 entreprises et 209 H EI. Les coûts par étudiant se montaient à 168000 reals (61,70 dollars US) et les ressources ont servi à subventionner les formateurs et les coordinateurs locaux, les repas et les manuels des élèves, la formation et l'évaluation.

En 2003, les nouveaux gestionnaires nommés par le gouvernement fédéral ont décidé, dès le début de leur mandat, de reprendre la direction des initiatives dans ce domaine, et ont lancé le Programme d'alphabétisation du Brésil (PBA) pour éradiquer l'analphabétisme en quatre ans. Par le biais d'accords, le PBA donne un soutien financier aux organismes gouvernementaux et non gouvernementaux qui ont déjà une certaine expérience en alphabétisation des adultes, ce qui leur permet d'étendre leurs activités. En 2003, le gouvernement fédéral a accordé 175,5 millions de reals (59,9 millions de dollars US) aux signataires de l'accord, une partie fixée à 15,00 reals (5,12 dollars US) par mois et par apprenant étant réservée aux salaires des formateurs pendant six mois, et 80,00 reals (27,32 dollars US) à leur formation. Les organisations signataires avaient la liberté d'utiliser le reste des ressources en fonction de leurs besoins, de leurs critères et de leurs possibilités. Cette même année, le programme a touché 1,96 million d'apprenants.

En 2004, le ministère de l'Éducation a été restructuré et le Programme d'alphabétisation du Brésil (PBA) transféré dans un nouveau secrétariat spécialement mis en place pour promouvoir la formation continue, l'alphabétisation et la diversité (SECAD). L'objectif principal étant de combattre l'exclusion et les inégalités, le SECAD a commencé à coordonner les activités d'alphabétisation et de formation d'adultes en les intégrant aux programmes d'éducation rurale, d'éducation à l'environnement, d'éducation des populations indigènes et de diversité ethno- raciale.

Le PBA a subi un certain nombre de changements au cours de l'année: la durée maximum de l'alphabétisation est passée de six à huit mois et, pour ne pas décourager la formation de petits groupes nécessaire pour répondre à la demande dans les zones rurales et les bidonvilles, un nouveau critère a été utilisé pour calculer le salaire des formateurs: un salaire de base de 120,00 reals (44,07 dollars US), plus 7,00 reals (2,57 dollars US) par mois et par élève. Les coûts de formation par formateur, soit 120,00 reals (44,07 dollars US), plus les coûts entraînés pour optimiser les résultats, ont provoqué un léger recul du nombre de participants au programme en 2004, soit 1,81 million, le montant total de l'investissement du gouvernement fédéral représentant 168 millions de reals (61,7 millions de dollars US). Nous ne disposons pas de données permettant d'évaluer les montants investis par les autres partenaires du PBA, mais si l'on ne considère que l'investissement du gouvernement fédéral, le coût maximum par élève, pour une classe de 20 élèves était de 94,00 reals (32,10 dollars US) en 2003 et de 110,00 reals (40,40 dollars US) en 2004.

En 2004, le PBA a augmenté la part de participation des gouvernements des États et des municipalités dans les partenariats, si bien que les ONG n'étaient plus en majorité. Toujours à cette date, la prise en charge de 55,9% des participants dans le secteur non gouvernemental était gérée par seulement trois ONG: Alfabetização Solidária, SESI -Service social de l'industrie- et la filiale brésilienne ti'Alfalit, organisation chrétienne internationale. Pour 2005, la direction du PBA a prévu de décentraliser le programme et de renforcer la participation et l'autonomie des gouvernements infranationaux.

La création du SECAD a favorisé l'intégration des politiques d'alphabétisation et de formation des jeunes et des adultes. Pour répondre à la demande de formations continues générée par le PBA, le SECAD a investi, en 2004, 420 millions de reals (154,41 millions de dollars US) en accord avec les États et les municipalités, dans le but de renforcer et d'étendre les réseaux de formation des jeunes et des adultes, YAE.



Les expériences du MOVA, 6ª Alfabetização Solidária et du PBA montrent que le partenariat est le modèle favori de stratégie de lutte contre l'analphabétisme dans un pays aussi vaste que le Brésil.

Même s'ils ont souvent besoin d'aide, il est important que les gouvernements locaux participent à la gestion du programme d'alphabétisation et se dotent de structures de formation continue. La participation de la société civile est considérée comme bienvenue, à la fois parce qu'elle complète les efforts de l'État, et parce qu'elle encourage la participation et le contrôle des politiques publiques par la société civile.

Les exemples présentés ci-dessus démontrent que les grands programmes nationaux ont tendance à privilégier les grandes organisations en coopération avec les entreprises et les églises. Si l'alphabétisation est considérée comme un moyen d'autonomiser les groupes sociaux défavorisés, il faut aussi renforcer la participation et l'autonomisation des organisations communautaires. La comparaison entre le modèle MOVA et le PBA montre que les organisations communautaires ont plus d'opportunités lorsque les programmes sont gérés par les gouvernements locaux.

Cependant, l'autonomisation effective des organisations de la société civile dépend de la capacité des gouvernements à garantir la reddition de comptes concernant les résultats des partenariats impliqués dans des transferts de fonds. Les gouvernements ne peuvent pas se contenter d'allouer des ressources sans diriger ni évaluer les politiques publiques.

## 6.5 - L'évaluation, principal obstacle à l'amélioration des politiques et des pratiques

Dans les années 1990, des études sur la psychogénèse de l'écriture et des recherches sur l'alphabétisation dans une perspective sociale ont critiqué les pratiques scolaires d'alphabétisation, essentiellement basées sur les méthodes d'identification et d'association de graphèmes et de phonèmes. Des approches valorisant le diagnostic et l'extension des préacquis des apprenants, et formulant des hypothèses sur le système d'écriture, ont émergé. On a également commencé à privilégier l'utilisation de textes de genres différents donnant des témoignages vivants et des réflexions sur l'usage social de l'écriture. Ces initiatives sont venues s'ajouter à certains principes de l'éducation populaire freirienne qui, depuis les années 1960, considérait l'alphabétisation comme un moyen pour les adultes de prendre conscience des problèmes sociaux et de s'engager à les maîtriser. Parallèlement, les approches traditionnelles d'alphabétisation ont été revues.

Aujourd'hui, certains programmes utilisent des approches méthodologiques spécifiques, d'autres non; certains travaillent avec des manuels scolaires, d'autres les remplacent par des matériels produits par les formateurs mêmes. Cependant, bien que les principes et les guides méthodologiques soient définis dans les programmes d'alphabétisation, il est très difficile de savoir si oui ou non ils sont appliqués et utilisés en pratique. Les débats passionnés sur les meilleures méthodes, le temps nécessaire à l'alphabétisation initiale ou son impact individuel ou social, manquent de preuves empiriques suffisamment valables pour déboucher sur un consensus ou des prises de décision. Les recherches universitaires sur ce thème se limitent généralement à des études de cas réalisées par des agents directement impliqués, dont les résultats sont difficiles à généraliser même s'ils fournissent des éléments permettant de réaliser des recherches étendues à plus grande échelle. Au Brésil, l'évaluation des programmes n'en est encore qu'à ses balbutiements, et constitue l'un des principaux obstacles à l'amélioration des politiques et des pratiques d'alphabétisation.

Alfabetização Solidária a fait certains efforts dans ce domaine en proposant, depuis sa création, un système d'évaluation qui enregistre à chaque module, le niveau initial et final de connaissances de chaque participant, les critères étant les suivants: connaissance de l'alphabet; capacité de lire ou d'écrire des mots, des phrases et des textes simples. À partir de 2000, l'association a également évalué les compétences en expression orale et en mathématiques. L'information est donnée par les formateurs, puis collectée et analysée par les HEI et le programme de coordination qui publie un rapport périodique. Ceci a permis de constater

que les participants possédaient déjà un certain nombre de connaissances à différents niveaux, qu'ils ont progressé ensuite au fur et à mesure de la formation, mais qu'à la fin des formations de 1998 et 2000, seule une minorité (18% à 25%) savait lire et écrire des textes courts. Vu les résultats, Alfabetização Solidária estime que son objectif majeur est d'inciter les jeunes et les adultes à apprendre, et d'encourager les municipalités à proposer des formations continues. Se référant à des études complémentaires, l'association a relevé plusieurs indicateurs de résultats du programme, notamment: recul des indicateurs d'analphabétisme dans les municipalités concernées, accroissement des offres de formation de jeunes et d'adultes, et participation accrue aux activités communautaires. L'évaluation indépendante réalisée par la Cour fiscale fédérale n'est cependant pas aussi optimiste et estime que le programme ne sera pas capable de garantir la continuité des formations; elle suggère d'allonger la durée de l'alphabétisation, ce qui permettrait d'employer un plus grand nombre de formateurs déjà formés, d'utiliser les matériels didactiques et d'éviter les inscriptions répétées. Car même si ce n'est pas autorisé, de nombreux apprenants se réinscrivent et faussent alors les données sur le nombre de bénéficiaires.

Depuis ses débuts, le PBA a enregistré tous ses participants. Les données personnelles des apprenants sont collectées par les organisations signataires et rassemblées par le gouvernement fédéral sur une plateforme informatique. Cette procédure permet de contrôler les doubles inscriptions et sert de base au suivi des participants qui terminent la formation, tout en permettant de s'interconnecter avec d'autres programmes sociaux. En 2004, le PBA a élaboré un projet d'évaluation qui prend en compte divers aspects politiques. Le projet prévoit une collecte de données permettant de mesurer dans quelle mesure les fonds investis dans le programme complètent, stimulent ou remplacent les investissements à d'autres niveaux gouvernementaux et non gouvernementaux. À cet effet, toutes les formations d'adultes dispensées dans le pays ont été consignées. Le plan d'évaluation essaie d'utiliser des méthodologies scientifiquement reconnues pour identifier les résultats et les impacts à long terme, tout en mesurant la part d'impact du programme sur les changements constatés. Le plan essaie aussi de collecter des éléments sur les meilleures stratégies politiques et pédagogiques axées sur l'optimisation des résultats. À ces fins, des instruments standardisés sont actuellement élaborés, qui vont permettre de faire une évaluation cognitive d'échantillons d'apprenants en début et en fin de formation, en plus des questionnaires utilisés pendant et après la formation. Des informations vont également être collectées auprès de groupes de non-participants, et il sera vraisemblablement possible de former des groupes aléatoires pour le traitement et le contrôle des données.

## 6.6 - Le financement de l'alphabétisation pour tous

À la fin des années 1990, les dépenses publiques dans le secteur éducatif au Brésil représentaient 4,3% du PIB, soit un taux comparable à celui de pays comme l'Argentine, le Chili et le Paraguay. Cependant, la valeur du PIB brésilien par tête est nettement inférieure et les coûts par élève dans le système d'enseignement primaire, en 1999, représentaient moins de la moitié de ceux de l'Argentine ou du Chili.

L'alphabétisation des adultes et les formations des jeunes et des adultes, YAE, sont particulièrement touchées par le manque d'argent. L'aide internationale dans ce domaine est pratiquement inexistante au Brésil. Certaines données de 1995 indiquent que les formations YAE reçoivent 1,4% des dépenses publiques réservées au secteur éducatif aux trois niveaux gouvernementaux. La part des dépenses du gouvernement fédéral dans la formation des jeunes et des adultes a été de 9,2% cette même année, alors que celle des États et des municipalités était respectivement de 62,3% et 28,4%. Aucune donnée ne permet d'estimer le montant des fonds publics investis plus récemment dans la formation des jeunes et des adultes, ce qui vient s'ajouter au manque pratiquement total d'informations sur la part des investissements non gouvernementaux dans ce secteur.

En 1996, le Brésil a pourtant mis en place un système de distribution de fonds publics en faveur de l'enseignement primaire, qui limitait les investissements des États et des municipalités, principaux prestataires de services dans ce domaine, à la formation des jeunes et des adultes,

YAE. Il s'agit du Fonds de développement de l'enseignement élémentaire et de la valorisation des enseignants (FUNDEF), mécanisme qui propose de sauvegarder l'investissement dans le secteur de l'enseignement primaire et de réduire les disparités entre les services éducatifs des États et des municipalités selon qu'elles sont plus pauvres ou plus riches. Les États et les municipalités sont obligés d'affecter une part plus importante des ressources réservées à l'éducation dans des fonds publics, qui sont redistribués plus tard en fonction du nombre d'inscriptions qu'ils enregistrent en classes de primaire. Le gouvernement fédéral complète les fonds des États qui n'ont pas de moyens suffisants pour pouvoir payer la contribution minimum par étudiant prévue par la loi.

Le gouvernement fédéral a mis en place depuis 2001, un programme qui permet de transférer des fonds aux 14 États les plus pauvres du nord et du nord-est et à 398 municipalités présentant un faible taux d'IDH. Les États et municipalités en question reçoivent des montants proportionnés au nombre d'inscriptions qu'ils enregistrent dans le secteur de la formation des jeunes et des adultes, YAE. Ce programme a fait augmenter de plus de 500% le budget fédéral affecté à ce type de formation et encouragé l'expansion des offres de formations pour les jeunes et les adultes dans ces régions.

Depuis 2003, le ministère de l'Éducation a négocié avec les gouvernements des États et les municipalités la création d'un fonds (FUNDEB, Fonds de développement de l'éducation de base), pour tous les niveaux de l'éducation de base et pour la formation des jeunes et des adultes. La Campagne nationale pour le droit à l'éducation enjoint de déterminer le montant minimum par élève en fonction des besoins réels à chaque niveau et pour chaque type d'éducation.

## 6.7- Conclusion

L'expérience brésilienne en matière d'alphabétisation des jeunes et des adultes est intéressante, et par certains aspects, les problématiques et interrogations posées ressemblent à celles de l'expérience marocaine, notamment sur les aspects relatifs à la mise en œuvre de « campagnes d'alphabétisation » avec pour objectif l'éradication de l'analphabétisme dans une échéance fixée, l'organisation du cycle d'alphabétisation et sa durée, l'approche pédagogique à utiliser, etc.

Cette expérience se distingue cependant par les aspects suivants, entre-autres :

- L'adoption du partenariat à tous les niveaux pour la réalisation des objectifs et notamment avec les organisations communautaires.
- La mise en place du système de formation des jeunes et des adultes qui repose sur l'accès des ces populations à l'école régulière, primaire, pour parachever l'éducation de base.
- L'accompagnement de l'action par une réflexion profonde et une recherche au niveau sociologique par l'implication de grands sociologues.

(De larges extraits de cette synthèse sont repris de l'article de : Vera Masagao Ribeiro / Antonio A. G. Batista : « L'alphabétisation au Brésil: réalisations et défis ». Publié par d'v International.

## 7. Cas de l'INDE

### 7.1- Situation de l'analphabétisme en Inde

L'Inde est parmi les pays où l'alphabétisation constitue un enjeu majeur.

Avec une population de 1,165 milliards, l'Inde est le deuxième pays le plus peuplé du monde. Le PNUD place l'Inde parmi les pays à développement humain moyen avec IDH = 0,612 et le classe à la 134ème place. Le taux d'alphabétisation de ce pays en 2007 était de 66%.

## 7.2- Bref aperçu sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes

L'éducation de base et l'alphabétisation ont toujours eu une importance particulière dans la vie politique de l'Inde.

De ce fait, la constitution du pays et depuis son adoption en 1951, stipule que l'Etat doit assurer l'éducation universelle, gratuite et obligatoire pour tous les enfants jusqu'à l'âge de 14 ans. De ce fait, le premier plan quinquennal 1950-55, a donné une priorité absolue à l'éducation universelle.

L'éducation des adultes, quant-à elle, a fait l'objet de plusieurs changements jusqu'à l'avènement de la National Literacy Mission (MLM).

### Les campagnes d'alphabétisation de masse.

Plusieurs expériences locales ont été menées auparavant, portant sur l'éducation sociale, l'alphabétisation fonctionnelle, etc. et dont quelques unes ont brillé pour quelque temps, comme le Mouvement des Villages Alphabètes (the Village Literacy Movement (Gram Shikshan Mohim) en 1959 qui, rapidement, s'est étendue à l'ensemble de l'Etat du Maharashtra.

Mais, ça n'est qu'à partir de 1978 que la question de l'éducation des adultes fait partie de l'Agenda politique national avec le Programme National d'Education des Adultes (the National Adult Education Programme NAEP).

### Le Programme National d'Education des Adultes (NAEP)

Le NAEP est véritablement la première Initiative d'éducation des adultes à l'échelle nationale. A ce moment de l'histoire de l'Inde, une grande priorité a été donnée à l'éducation de base universelle et à l'éducation des adultes. Dans le NAEP, l'éducation des adultes est définie comme l'alphabétisation fonctionnelle et la conscientisation. Eu égard au taux élevé d'analphabétisme, l'alphabétisation devait être l'élément central de l'éducation des adultes.

La fonctionnalité visait l'acquisition de compétences pratiques pour améliorer la productivité, tandis que la conscientisation visait à conférer aux pauvres et aux populations vulnérables une conscience critique de leur situation afin de les amener à la changer.

L'objectif du NAEP pour la période 1983-84 à 1989 était d'alphabétiser plus de 100 Millions de personnes de la tranche d'âge 15-35 ans.

En raison de plusieurs difficultés sur le terrain, les objectifs du NAEP n'ont pas été atteints.

### La Nouvelle Politique d'Education (NPE) : 1986

L'année 1986 a marqué un tournant dans la politique d'éducation des adultes avec l'élaboration d'un document de stratégie nationale (the National Literacy Mission NLM) définissant la Vision, la mission, les mesures de mise en œuvre, la méthodologie et les agences d'exécution de l'alphabétisation.

Un programme d'action national (POA) a été mis en place arrêtant les modalités de réalisation de l'objectif d'alphabétisation des 100 millions de personnes, dont 40 millions pour la période jusqu'en 1990 et le reste (60 millions) pour la période 1990-1995.

Pour réaliser ces objectifs, plusieurs modèles d'action et approches opérationnelles ont été expérimentées mais finalement, c'est le modèle de « Campagnes de masse » qui a été retenu sous le nom de Total Literacy Campaign (TLC).

En outre, un programme de post-alphabétisation et éducation continue (Post-Literacy and Continuing Education (PL&CE) a été également conçu et mis en œuvre par le biais de campagnes de post-alphabétisation.

En 1997, le NLM lance un programme d'éducation continue (Scheme of Continuing Education CE Scheme) en complément du PL&CE pour offrir de larges opportunités aux néo-alphabètes de poursuivre leur éducation-enseignement et renforcer leurs compétences alphabètes.

En 2000, le programme d'alphabétisation a couvert plus de 80% du territoire Indien, soit environ 599 Districts.

En 2003, parmi les 599 districts couverts, 159 districts étaient encore dans la phase d'alphabétisation (TLC), 232 districts étaient à la phase de post-alphabétisation et 153 étaient déjà à la phase d'éducation continue.

Au niveau national, durant la période du plan 1997-2002, et sachant que la plupart des districts du pays ont été déjà couverts par les programmes de TLC (alphabétisation de base), l'accent du NLM a été mis sur la réorganisation du cycle de post-alphabétisation et des programmes d'éducation continue.

Les objectifs prioritaires de l'alphabétisation et éducation continue ont évolué et sont devenus :

- Atteindre le seuil de 75% d'alphabétisation pour le pays en 2007 ;
- Mettre en place une stratégie pour atténuer les disparités d'alphabétisation entre les régions, sociales et de genre ;
- Recentrer les programmes d'alphabétisation, de post-alphabétisation et d'éducation continue pour renforcer la participation féminine ;
- Mettre en place une stratégie multi-fronts pour 45 districts qui connaissent un taux d'alphabétisation des femmes de moins de 30%.

### 7.3 - Gouvernance de l'alphabétisation et de l'éducation continue

L'Inde est un pays fédéral composé d'un Gouvernement fédéral de l'Union et de gouvernements de 35 Etats. La constitution du pays donne le droit et le devoir à l'Union et aux Etats de promouvoir l'éducation formelle et non formelle.

Les Etats ont leurs propres Plans d'Actions qui sont émanation du Plan d'Action de l'Union.

Au niveau fédéral La National Literacy Mission Authority est l'institution centrale qui est chargée de la formulation des politiques et des stratégies et de leurs exécutions. C'est un département autonome sous la tutelle du Ministère du Développement des Ressources Humaines.

Aux niveaux des Etats, on trouve des institutions similaires et investies de la même mission : les State Literacy Mission Authority (SLMA).

### 7.4 - Conclusion

Bien que les caractéristiques de l'Inde et la dimension de l'analphabétisme dans ce pays ne permettent pas un parallèle aisé avec le cas du Maroc, néanmoins, on peut relever que l'Inde a mis en place un processus d'éducation des adultes en trois niveaux :

- la phase d'alphabétisation (TLC) ;
- la phase de post-alphabétisation et ;
- la phase d'éducation continue.

Ces trois niveaux sont de nature à porter le bénéficiaire le plus loin possible dans l'acquisition des compétences alphabètes et de renforcer durablement ces compétences.

## PARTIE II

### Synthèse et mise en exergue des éléments pertinents

Dans ce qui suit, une analyse des différentes expériences des pays étudiés est abordée. L'objectif de cette analyse est de relever les points forts de ces expériences et les idées pertinentes qui pourraient servir comme « projets » pour le Maroc.

#### 1. Les points communs à ces expériences

##### 1.1. Une conception de l'alphabétisation dans le cadre de la « Formation tout au long de la vie »

En effet, pour l'ensemble des pays étudiés, la lutte contre l'analphabétisme ne s'inscrit pas dans un horizon limité à l'éradication de celui-ci. Elle est perçue comme une partie intégrante de l'enseignement des adultes qui, comme concept, s'inscrit elle-même dans une vision de la nécessité pour les individus et les populations de la Formation tout au long de la vie.

L'alphabétisation est une composante de l'éducation non-formelle et de l'enseignement des adultes qui embrasse, par conséquent, un vaste champ de développement des compétences de la population.

Au Maroc et jusqu'à présent, le concept de lutte contre l'analphabétisme s'est toujours inscrit dans un horizon défini et lié à la perspective d'éradication de ce fléau. A croire qu'au lendemain de l'éradication de l'analphabétisme, l'action gouvernementale dans ce domaine va cesser.

Par ailleurs, au Maroc, il y a absence de la vision de l'enseignement/formation des adultes et de la formation tout au long de la vie. En effet, en dehors du cadre des entreprises privées qui sont affiliées à la CNSS et qui disposent du système des Contrats Spéciaux de Formation pour le financement de la formation de leurs salariés et qui constitue un embryon de politique de formation des adultes on ne trouve pas de politique destinée à l'ensemble de la population adulte pour assurer la maintenance et le développement de ses compétences. Ceci constitue un vide important en matière de développement des ressources humaines du Maroc.

##### 1.2. Un cadre juridique de l'enseignement des adultes avec des objectifs précis qui concernent l'ensemble de la population

L'ensemble des pays étudiés ont formulé des cadres juridiques contraignant pour les gouvernements en place. Ces cadres sont constitués de Lois d'orientations fondamentales qui fixent des objectifs très précis en matière d'alphabétisation et d'enseignement/formation des adultes. Ceci rend les gouvernements en place responsables de la mobilisation des moyens et des ressources pour atteindre ces objectifs.

Au Maroc, il y a certes la Loi 01.00 sur la généralisation de la scolarisation jusqu'à l'âge de 15 ans qui existe. Il y a également la Charte Nationale d'Education Formation qui fixe certains objectifs notamment en termes d'alphabétisation des adultes et de formation continue des salariés, essentiellement ceux des entreprises.

Le Levier 3 de la Charte, rappelé dans ce qui suit, est le seul qui soit consacré à la Formation des adultes (en dehors de l'alphabétisation). Il ne concerne, en principe, que les salariés des entreprises.

Ainsi, l'absence d'un cadre précis définissant l'enseignement/formation des adultes est encore une fois, soulignée.

## Charte d'Éducation Formation

### Levier 3 : Adéquation du système d'éducation et de formation à son environnement économique

#### Formation continue

52. La formation continue est un facteur essentiel pour répondre aux besoins en compétences des entreprises, et les accompagner dans le contexte de la globalisation des économies et de l'ouverture des frontières. En permettant l'adaptation et le développement des qualifications, suivant les évolutions technologiques et les nouveaux modes de production et d'organisation; elle contribue à assurer la compétitivité du tissu productif, favorisant ainsi la préservation de l'emploi et l'accès à de nouveaux métiers et améliore, par voie de conséquence, les conditions économiques et sociales des apprenants.

Considérant les progrès réalisés dans ce domaine ces dernières années, il convient de renforcer la dynamique d'investissement dans les ressources humaines au sein des entreprises, et de sensibiliser les individus à leurs droits et leurs devoirs en matière de formation continue.

53. Le système de formation continue doit concerner l'ensemble des populations en cours d'emploi ou menacées de perdre leur emploi (reconversion). Ainsi, divers modes de formation continue doivent-ils être développés, afin de toucher les salariés d'entreprises publiques et privées, les employés de l'administration et des collectivités locales, ainsi que les populations actuellement marginalisées ou insuffisamment qualifiées.
54. La diversité des secteurs professionnels et les spécificités propres à chaque secteur en termes de développement des compétences liées à chaque métier exigent de mettre en place un système de formation continue contractualisé, adapté à chaque branche professionnelle, aux niveaux national et régional. Une attention particulière sera portée aux besoins du monde rural et agricole. Un système de reconnaissance des acquis sera instauré, permettant d'impliquer progressivement les secteurs professionnels dans la gestion de leurs besoins en compétences.
55. Le système de formation continue s'appuiera sur des actions de différentes formes, basées sur : des bilans de compétences, permettant à chaque individu de faire valider ses acquis professionnels et de déterminer ses besoins en formation ; il s'agit :
- des opérations visant l'acquisition de nouvelles compétences professionnelles au profit des personnes expérimentées mais n'ayant pas bénéficié d'une formation de base organisée et formelle;
  - des opérations visant à actualiser et adapter les savoir-faire d'employés disposant de compétences et de qualifications reconnues par les entreprises ou l'administration;
  - des opérations de promotion professionnelle, permettant aux travailleurs et aux employés titulaires de certificats professionnels d'acquérir des compétences d'un niveau supérieur;
  - des opérations de reconversion, permettant aux bénéficiaires de s'adapter aux transformations survenues dans les modes et techniques de production.
56. Le système de formation continue sera articulé autour de la logique du marché, seule capable d'accompagner de manière dynamique les besoins en compétences des entreprises. Il encouragera une implication forte des établissements d'éducation-formation en partenariat avec les entreprises et les administrations; il incitera au développement d'unités de formation continue et de conseil au niveau des associations professionnelles et favorisera la reconnaissance du lieu de travail en tant que lieu de formation. La régulation du système, notamment par l'orientation et l'évaluation, sera assurée en étroite collaboration entre l'État, les chambres professionnelles et les salariés. Des ressources seront affectées à l'appui aux opérateurs de formation notamment en matière de formation de formateurs et d'ingénierie de la formation continue.

57. La réforme du système de formation continue s'appuiera sur une loi venant compléter ou ajuster les dispositifs existants. Dans le sens de la mobilisation collective et de l'encouragement des individus à la formation continue un capital temps sera réservé à cette dernière. Ce temps sera géré dans un cadre professionnel, au titre de conventions collectives négociées, éventuellement par branche, entre les partenaires sociaux. Cette loi définira principalement :
- Le droit et le devoir de la formation tout au long de la vie ;
  - La validation des qualifications et la reconnaissance des acquis par les bilans de compétences ;
  - L'intégration du concept d'épargne temps formation dans le parcours professionnel ;
  - La formation alternée des personnes en cours d'emploi ;
  - Les modalités et les ressources (y compris la contribution du salarié) de financement des actions de formations (coûts directs, salaires ...) ;
  - Les mécanismes d'observation des besoins en formation continue, afin d'anticiper sur les besoins en compétences du secteur productif et d'adapter les cursus de formation.
58. Des ressources stables, provenant de subventions de l'Etat et d'une partie de la taxe de la formation professionnelle seront allouées à l'encouragement des actions de formation continue. Ces ressources seront gérées par une commission tripartite (Etat, employeurs, employés) et constitueront un levier permettant d'accompagner les besoins des entreprises dans les secteurs considérés comme stratégiques.
59. Les mécanismes de formation continue seront développés de manière à atteindre l'objectif de faire participer, chaque année, au moins 20% des travailleurs, employés et fonctionnaires à des actions de formation continue. Une attention particulière sera portée aux besoins spécifiques des petites et moyennes entreprises.

## 2. Les aspects pertinents spécifiques à chaque cas étudié

Dans ce qui suit, les aspects les plus pertinents de chaque expérience seront relevés.

### 2.1. L'expérience Française

Les points les plus intéressants à relever dans l'expérience française sont :

#### La création d'une Agence autonome chargée de la Lutte Contre l'Illettrisme

Bien que ce soit un pays développé pour lequel la généralisation de la scolarisation est une chose acquise depuis fort longtemps et qui consacre des budgets importants à l'éducation, la France a récemment pris conscience du phénomène d'illettrisme et a « jugé » important de créer une « agence nationale » autonome dédiée à la lutte contre l'illettrisme. C'est dire l'Enjeu économique et social que représente ce phénomène pour la France. Par comparaison, au Maroc, l'analphabétisme constitue un Enjeu majeur à tous les niveaux, mais les décisions ne sont pas toujours prises rapidement et les politiques pour la prise en charge de ce phénomène ne sont pas encore clairement exprimées. Ainsi, ce n'est qu'en 2002 que l'entité chargée de l'alphabétisation (Secrétariat d'Etat) a été instituée et aujourd'hui, le vide qui précède la création de l'Agence chargée de l'alphabétisation, se prolonge.

#### La mise en place d'un système efficace de dépistage de l'illettrisme parmi les jeunes

Les Journées d'Appel pour la Préparation à la Défense (JAPD), obligatoires pour tous les jeunes de 17 ans, permettent après un test ad-hoc, de dépister chaque année les jeunes qui ont des faibles niveaux de compétences en lecture du français. Après un entretien d'information et sensibilisation aux problèmes de l'illettrisme, les jeunes identifiés sont ensuite orientés vers des centres spécialisés tels que les EPIDE. Les JAPD permettent par conséquent de disposer du



répertoire des jeunes « dépistés » et de mettre en place tout un système pour le traitement. Il s'agit là manifestement d'une « obligation douce » dans le sens que les jeunes ne peuvent passer leur permis de conduire ou s'inscrire à un diplôme d'Etat (à l'enseignement supérieur par exemple) que s'ils justifient de leur participation aux JAPD.

#### Le ciblage des jeunes en priorité

En effet, l'ensemble du système mis en place, que ce soit en amont avec les JAPD ou en aval avec les centres mis en place notamment les EPIDE, s'adresse principalement aux jeunes.

#### Le placement du système de lutte contre l'illettrisme en dehors de l'Education Nationale

En effet, que ce soit l'ANLCI ou les centres d'accueil, l'ensemble du système est placé en dehors de l'Education Nationale. Plus encore, les EPIDE, centres publics destinés à l'accueil et la formation/ enseignement des jeunes « dépistés », sont placés d'abord sous l'autorité de l'armée. Ainsi, l'Etat français consacre des éléments comme l'apprentissage de la rigueur et de la discipline comme composantes prioritaires. L'implication du département de la formation professionnelle est également prévu pour lier l'apprentissage des fondamentaux de la lecture écrite à l'acquisition d'un métier.

#### La motivation des jeunes bénéficiaires

En effet, les jeunes qui s'inscrivent dans les EPIDE sont totalement pris en charge et sont internes. Ils perçoivent également des allocations et des primes. L'apprentissage dans les EPIDE comprend également une partie relative à l'internet et aux TIC. Tous ces éléments renforcent la motivation des jeunes.

## 2.2. L'expérience Tunisienne

C'est sans doute le pays le plus proche du Maroc, tant géographiquement que culturellement, par l'histoire, la langue, etc.

Les dispositions de l'expérience Tunisienne qui semblent intéressantes à souligner sont comme suit :

#### L'intégration des activités de lutte contre l'analphabétisme dans une vision plus large de formation tout au long de la vie

Il est important de souligner que le concept de « formation tout au long de la vie » implique de traiter la question de l'alphabétisation comme une composante importante certes mais parmi tant d'autres de l'enseignement des adultes. Ceci a une incidence importante sur les politiques et les ressources à mobiliser par le pays mais conduit naturellement à la mise en place d'une offre diversifiée répondant à des besoins précis. En Tunisie, ceci s'est traduit par la généralisation de l'enseignement de la Langue Française pour les adultes pour ceux qui en expriment le souhait ainsi que l'extension de l'Anglais, etc. Dans ce cadre, il est tout à fait naturel de mettre en place des politiques publiques cohérentes visant le renforcement des compétences de la population en matière de maîtrise des nouvelles technologies ou d'autres programmes jugés importants par les pouvoirs publics.

Au Maroc, il serait difficile d'envisager dans le système actuel, la généralisation du français car ne faisant pas partie de l'« alphabétisation » qui se fait, en principe dans la langue officielle du pays qui est l'arabe et qui est également la langue maternelle d'une large partie de la population (l'amazigh, qui fait partie des besoins d'une autre partie de la population n'est pas encore abordé par le système d'alphabétisation national).

En outre, une incidence immédiate mais de taille sur cette vision de l'alphabétisation en Tunisie est l'adoption du nom du « Programme National d'Enseignement des Adultes » (تعليم الكبار) faisant référence justement à cette nouvelle vision, au lieu de faire référence à l'éradication de l'analphabétisme (محو الأمية). Ce détail au niveau de l'intitulé opérationnel du Programme n'est

pas uniquement de l'ordre de la sémantique vu ce que le mot arabe dédié à l'analphabétisme recèle de connotation péjorative.

### Le ciblage des jeunes

En effet, parmi les objectifs quantitatifs du PNEA, les jeunes de moins de 30 ans sont clairement ciblés et l'objectif fixé à court terme et d'atteindre une situation de quasi alphabétisation de cette population.

### La mise en place d'un système incitatif destiné à l'ensemble des intervenants

Le système mis en place par le PNEA pour motiver tous les intervenants constitue effectivement un point fort dans la mesure où cela permet de créer une émulation dans le dispositif pour accroître l'affluence sur les programmes offerts et la rétention des bénéficiaires. A ce titre, il est important de souligner que pour l'entreprise, la Tunisie a tranché en considérant que le temps d'alphabétisation faisait partie du temps de travail et que l'entreprise se faisait rembourser intégralement les frais d'alphabétisation en les déduisant de la Taxe de la Formation Professionnelle (TFP) due. Au Maroc, il y aurait une difficulté pour trancher sur cette question et, en outre, le système d'incitations reste à renforcer en s'inspirant notamment de l'expérience de l'alphabétisation dans les mosquées.

### La mise en place d'un réseau public de centres d'alphabétisation

En plus de la règle du « faire-faire » qui consiste à mobiliser les ONG et l'ensemble des opérateurs existants, le pays, et pour réaliser les objectifs tracés dans le cadre d'une vision à long terme, a mis en place un réseau propre de centres d'alphabétisation et d'enseignement des adultes. Au Maroc, le département chargé de l'alphabétisation ne dispose pas d'un réseau propre de centres mais repose uniquement sur les efforts des autres opérateurs. Il serait utile que ce département développe des centres régionaux pilotes de référence.

### La mise en place d'un système de post-alphabétisation multi-média pour renforcer les compétences des néo-alphabètes et les entretenir

La phase de post-alphabétisation est conçue et un système d'enseignement par l'usage des médias est mis en place via la TV. Dans ce cadre, le PNEA s'est fixé comme objectif de Permettre à plus de 80% des néo-alphabètes de poursuivre dans le cadre de la post-alphabétisation.

## 2.3. L'expérience Thaïlandaise

Bien que la culture des pays asiatiques soit différente de celles des pays du Maghreb, l'expérience de la Thaïlande en matière d'alphabétisation et d'enseignement des adultes est riche en enseignements. Les principaux points qui semblent ressortir de cette expérience sont comme suit :

### L'intégration de l'alphabétisation dans un système vaste d'éducation non-formelle et d'enseignement des adultes

En effet, la Thaïlande regroupe toutes les actions menées par tous les organismes et institutions du pays en dehors de l'éducation formelle dans un système d'éducation non-formelle et informelle en plaçant l'Office of the Non-Formal and Informal Education au centre du système pour l'animation et la coordination. Ceci permet effectivement d'avoir de la visibilité sur les efforts du pays en matière d'enseignement/ formation des adultes. Appliqué au Maroc, ceci correspondrait à instituer l' « Agence d'alphabétisation et d'enseignement des adultes » au centre d'un système global comprenant outre l'alphabétisation, ce que fait l'OFPPPT en matière de formation Continue des salariés, des actions menées par les différents départements ministériels et destinées aux adultes (formation continue des fonctionnaires, vulgarisation agricole, sensibilisations menées par le ministère de la santé, etc), la formation menée dans le cadre des Forces Armées Royales, etc. Cela donnerait effectivement plus de visibilité à l'action menée et renseignerait sur la situation globale du pays en matière d'enseignement/formation des adultes.

### La mise en place d'un cadre juridique très précis avec des objectifs très précis dans tous les domaines

Ces objectifs sont fixés pour toutes les catégories de la population et correspondent à une vision économique et de développement social de la population.

## 2.4. L'expérience Burkinabée

Le Burkina Faso est cité par l'UNESCO comme pays africain ayant une expérience intéressante en matière d'alphabétisation. En dehors des points classiques déjà relevés dans les expériences précédentes, les points importants qui caractérisent l'expérience de ce pays en matière d'alphabétisation sont :

### La mise en place d'un Fonds dédié à l'alphabétisation

En effet, la mise en place du Fonds National pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle (FONAENF) a permis à l'Etat Burkinabé de mobiliser des ressources importantes pour le financement de son plan d'action. Ainsi, en dehors de la contribution budgétaire de l'Etat, ce Fonds permet de drainer les contributions de la coopération bilatérale et de la coopération multilatérale mais aussi la contribution d'institutions et d'entreprises publiques et privées. Le résultat est clair puisque la contribution de l'Etat à la réalisation du programme sur les 5 années d'existence du Fonds n'a pas dépassé les 10% de l'ensemble des fonds mobilisés. Au Maroc, la mise en place d'un tel Fonds, permettrait effectivement d'envisager les ressources pour l'alphabétisation et l'enseignement des adultes sur une dimension différentes et plus large, puisqu'il sera possible de recueillir les dons et les contributions des personnes et des institutions. Une taxe spécifique pourrait également être créée et affectée à ce Fonds.

### La mise en place d'un vaste réseau de centres d'alphabétisation

Les objectifs fixés pour le secteur étant très précis et les déficits importants, la mise en place d'un réseau propre de centres s'avère être une nécessité pour structurer l'action et l'inscrire dans la durée.

## 2.5. L'expérience Canadienne

Bien que classé parmi les pays à développement humain très élevé et classé à la 4ème position dans le peloton des nations, le Canada est l'un des rares pays développés à avoir structuré les concepts liés à l'alphabétisation et les compétences de base.

Les éléments à retenir de l'expérience Canadienne sont relatifs, notamment, à la structuration conceptuelle permettant la définition des compétences clés et au système de mesure des compétences alphabètes mis en place.

## 2.6. L'expérience Brésilienne

En dehors des aspects liés à l'implication profonde des communautés dans la réalisation des objectifs de l'alphabétisation, l'expérience Brésilienne se caractérise par l'ouverture de l'ensemble du dispositif d'éducation – formation à la formation des jeunes et des adultes.

## 2.7. L'expérience Indienne

Le système mis en place en Inde se distingue par les différents programmes d'alphabétisation et sa structuration en trois phases :

- la phase d'alphabétisation ;
- la phase de post-alphabétisation ;
- la phase d'éducation continue.

