



« Ce travail a été appuyé par le programme partage de connaissances et d'innovations du partenariat mondial pour l'éducation, une entreprise conjointe avec le centre de recherche pour le développement international (Canada-CRDI) ». «Les opinions exprimées dans ce document ne représentent pas nécessairement le point de vue du CRDI ni celui de son Conseil de Gouverneurs ».

PROJET N° 109543-001 porté par le Consortium Fondation KARANTA/FAWE/ROCARE
UN NOUVEAU MODELE DE CLASSES PASSERELLES POUR AMÉLIORER
L'APPRENTISSAGE DES ENFANTS ET DES JEUNES NON SCOLARISÉS DANS LES
PAYS MEMBRES DE LA FONDATION KARANTA EN AFRIQUE DE L'OUEST.

RAPPORT FINAL DE LA RECHERCHE
SUR LES PRATIQUES ET INNOVATIONS EN MATIERE DE
CLASSES/PASSERELLES DANS LES SIX (06) PAYS MEMBRES DE LA FONDATION
KARANTA EN AFRIQUE DE L'OUEST :

CAS DU BURKINA FASO

Chercheur National :

Dr.Amado KABORE

Chargé de recherche – CAMES, Institut des Sciences des Sociétés (INSS)

Sous la supervision de :

Mohamed Chérif DIARRA, PhD
Etde Bernadette SANOU/DAO

Chercheurs Principaux

Sous la Coordination Scientifique du :

Pr Nouhoun SIDIBE

Mars-Avril 2022

REMERCIEMENTS

La réalisation de cette étude a nécessité l'implication de plusieurs structures et personnes de ressources. L'équipe de recherche du Burkina Faso exprime sa reconnaissance au Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI) pour avoir mis à disposition les ressources nécessaires pour l'étude. Elle remercie le consortium KARANTA-FAWE-ROCARE qui est à l'origine de la proposition de recherche. Les remerciements s'adressent, ensuite, au Professeur Nouhoun SIDIBE, Coordonnateur du présent projet de recherche, pour le travail de coordination et de bonne gestion du projet de recherche.

L'équipe de recherche remercie le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la promotion des Langues Nationales et la Direction générale de l'éducation non formelle (DGENF), qui nous ont soutenus et accompagnés tout au long de la réalisation de cette étude.

Elle remercie particulièrement toutes les personnes enquêtées des centres, des collectivités, qui ont partagé leurs connaissances et opinions sur l'éducation non formelle.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	2
SOMMAIRE.....	3
SIGLES ET ACRONYMES.....	5
LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES.....	7
RÉSUMÉ EXÉCUTIF	8
INTRODUCTION.....	11
I. PROBLÉMATIQUE.....	14
1. But de l'étude	15
2. Objectif général.....	15
3. Objectifs spécifiques :	15
4. Résultats attendus :.....	15
II. PRÉSENTATION DU BURKINA FASO	16
III. REVUE DE LA LITTÉRATURE	22
IV. METHODOLOGIE	36
2.1 Approche méthodologique	36
2.1.1 L'échantillonnage de l'enquête	37
2.1.2. L'enquête quantitative	40
a) Questionnaires.....	41
b) KoboCollect en tant que technique de collecte de données	42
c) Echantillonnage.....	42
2.1.3. L'enquête qualitative	43
2.1.4 Collecte de données/visites de terrain :	44
a. Préparatifs	44
b. Formation des enquêteurs.....	44
c. Conduite	45
d. Leçons apprises	45
V. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES	45
2.2 . Techniques d'analyse statistique (données quantitatives).....	45
2.3 . Techniques d'analyse qualitative (données qualitatives)	46
VI. INTERPRÉTATION/DISCUSSIONS DES RESULTATS.....	46
2.4 La nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire.....	46

2.5	Le pilotage institutionnel ou la gouvernance.....	48
2.6	Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme.....	49
2.7	Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)	50
2.8	Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.).....	50
2.9	Discussions.....	51
VII.	RECOMMANDATIONS.....	52
1.	Recommandations d'ordre général	52
•	À court terme (1 à 2 ans) :	52
•	À moyen terme (3 à 5 ans) :	52
2.	Recommandations spécifiques/ciblées	52
•	À l'endroit du Gouvernement (Ministère de l'Éducation) :.....	52
•	À l'endroit des services déconcentrés et collectivités territoriales :.....	52
•	À l'endroit des partenaires techniques et financiers (PTF) :.....	52
•	À l'endroit du Consortium :	53
•	À l'endroit des structures de mise en œuvre des innovations :	53
VIII.	PROPOSITION DE NOUVEAU MODÈLE	53
4.	Avantages comparatifs :.....	54
5.	Mise en œuvre /Conditions critiques de réalisation.....	54
IX.	CONCLUSION	56
X.	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	56
I.	ANNEXES :	58
•	ANNEXE A : outils de collecte de données.....	58
•	ANNEXE B : liste des personnes interrogées	87
•	ANNEXE C : liste des structures visitées.....	88

SIGLES ET ACRONYMES

ADEA	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
ADEFAD	Association d'aide aux Enfants et Famille Démunis
AENF	Alphabétisation et Éducation Non Formelle
AFDC	Association pour la Facilitation du développement communautaire
AFDR	Association-Formation –Développement-Ruralité
ANTBA	Association Nationale pour la Traduction de la Bible et l'Alphabétisation
ARCOP	Association Renforcement des Compétences des Organisations Paysannes
CCEB	Chef de Circonscription d'Éducation de base
CED	Centres d'Éducation Pour le Développement
CESA	Stratégie Continentale de l'Éducation pour l'Afrique
CGC	Communautés de Gestion des Centres
CGDES	Comité de Gestion Des Établissements Scolaires
CNR-ENF	Centre national de Recherche en Éducation Non Formelle
COGES	Comités de gestion des Écoles
CRDI	Centre de Recherche pour le Développement International
CREDO	Christian Relief And Development Organisation
DECEPENF	Direction des Examens et Concours de l'Enseignement primaire et de l'Éducation Non Formelle
DEP	Direction des études et de la planification
DGENF	Direction générale de l'Éducation non formelle (nouvelle appellation)
DGREIP	Direction générale de la Recherche en Éducation et de l'innovation pédagogique
DNUA :	Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation
DPEPPNF	Directions provinciales de l'Éducation Préscolaire, Primaire et Non Formelle
DRENF	Direction de la Recherche en Education Non Formelle
EADE	Enfants et les Adolescents en Dehors de l'Ecole
EFH	Égalité entre les femmes et les hommes
ENF :	Éducation Non Formelle
EPT :	Éducation Pour Tous
ES/CEBNF	École satellite/Centre d'éducation de base non formelle
FAWE :	Forum for African Women Educationalists (Forum des Éducatrices Africaines)
FDC	Fondation pour le développement communautaire
FONAENF :	Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle
GPE :	Partenariat Mondial de l'Éducation
MARP :	Méthode Active de Recherche Participative
MENAPLN	Ministère de l'Éducation nationale de l'Alphabétisation, et de la Promotion des Langues nationales
O.S.C :	Organisation de la Société Civile
OCB	Organisation Communautaire de Base
ODD :	Objectifs de Développement Durable
OMD :	Objectifs du Millénaire pour le Développement

ONG :	Organisation Non Gouvernementale
OSEO	Association SOS Enfants
PTF :	Partenaires Techniques et Financiers
REPROSO	Réseau pour la promotion sociale
ROCARE :	Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Éducation
SARC	Société d'accompagnement pour le renforcement des capacités
SSAP	Stratégie de scolarisation accélérée ou passerelles
TDR	Termes de référence
TRL	TechnologicalReadinessLevel (indice niveau de maturité technologique)
UA :	Union Africaine
UIL :	Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage tout au long de la vie
UNESCO :	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF :	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES

Liste des tableaux

Tableau 1 : Évolution du taux brut de scolarisation de 2011 à 2019 (en %)	17
Tableau 2 : Convergences de l'API et des autres approches	35
Tableau 3 : Zones et sites de l'enquête de terrain.....	39
Tableau 4 : Tableau d'échantillonnage du Burkina Faso.....	40
Tableau 5 : Tableau d'échantillonnage du Burkina Faso	42
Tableau 6 : Etat des affirmations orientées vers une nouvelle structure de centres passerelles dotée du statut d'école publique/communautaire.	47
Tableau 7 : Avis des acteurs/actrices sur le pilotage institutionnel ou la gouvernance	48
Tableau 8 : Appréciations du bilinguisme par les acteurs de l'éducation	49
Tableau 9 : La nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires.....	51

Liste des graphiques

Graphique 1 : Caractéristiques principales du nouveau modèle à visée scolaire	47
Graphique 2 : Choix du bilinguisme comme canal d'enseignement par les apprenants	49

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

En Afrique de l'Ouest, plusieurs enfants en âge scolaires sont hors des systèmes éducatifs, la population des enfants et adolescents de 6-16 ans atteignait 51,4 % en 2014. Les situations de crises (conflits armés, insécurité, COVID 19, constituent des circonstances aggravantes.

À l'instar de ceux de l'Afrique au sud du Sahara, les systèmes éducatifs des pays membres de l'espace de la Fondation Karanta font face à des difficultés énormes au double point de la qualité et de l'accès à l'éducation. Plusieurs enfants d'âge scolaire sont hors du système scolaire, du fait qu'il ne sont pas scolarisés ou qu'ils ont été déscolarisés précocement. Comme solution à la demande d'éducation de ses enfants et adolescents, les pays de la fondation Karanta ont expérimenté des programmes d'éducation non formelle à visée scolaire, permettant d'insérer ou réinsérer ces enfants jeunes de 8/9 à 15ans dans le système formel.

Au Burkina Faso, l'offre éducative est en deçà de la demande, en 2021 le taux brut de scolarisation (TBS) était de 86,1% (MENAPLN, 2021). De plus, le système éducatif est confronté à une forte déperdition scolaire, le taux d'abandon scolaire se situant à environ 30,3% en 2017 (World Développement Indicators, WDI, 2018). Par ailleurs, du fait de crise sécuritaire, plusieurs structures éducatives ont fermées affectant 525 299 élèves soit 249 173 filles et 276 126 garçons (MENAPLN/SPESU, 2020 ; 2022). Ainsi de nombreux enfants et jeunes d'âge scolaire sont hors de l'école. Dans un tel contexte, les formules d'éducation non formelle à visée scolaire sont une alternative louable et efficiente pour faire face à cette demande d'éducation et de formation des adolescents hors du système scolaire.

La présente recherche s'est intéressée de façon spécifique à l'éducation non formelle à visée scolaire en tant qu'innovation pour améliorer l'accès à une éducation de qualité. Son but est d'explorer les opinions que les principaux acteurs que sont les apprenants, les parents d'élèves, les enseignants, les leaders d'opinion, les élus locaux et les administrateurs de ces innovations, se font sur les expériences vécues, sur les expériences vécues dans leurs localités, les résultats engrangés, les facteurs de réussite, le pilotage institutionnel, la place de l'environnement social, familial et scolaire dans la réussite du programme ainsi que la problématique du financement, afin de proposer un nouveau modèle de classe passerelle susceptible d'améliorer l'apprentissage des enfants hors du système scolaire.

Pour faire face à cette demande d'éducation et de formation des adolescents hors du système scolaire

La revue de littérature s'est appuyé, notamment, sur des documents et rapports officiels ainsi que des études d'universitaires et de chercheurs sur l'éducation non formel et particulièrement sur les classes passerelles. Il ressort de l'analyse documentaire que diverses programmes d'éducation non formelle à visée scolaire sont mis en œuvre au Burkina Faso. Ces

programmes sont des formules qui permettent de récupérer des enfants d'âge scolaire (9-15 ans) qui se trouvent en dehors du système scolaire pour les introduire dans le système éducatif majoritairement en classe de CE2 (quatrième année) après 9 mois d'enseignement intensive. Le curriculum est fondé sur le bilinguisme langue nationale et Français. Les principaux opérateurs ou ONG de mise en œuvre sur le terrain sont : le REPROSO (le réseau pour la promotion sociale), la FDC (la Fondation pour le développement communautaire), AFDC (l'Association pour la Facilitation du développement communautaire), l' OSEO (l'Association SOS Enfants), ARCOP (Association Renforcement des Compétences des Organisations Paysannes), le CREDO (Christian Relief And Development Organisation), ANTBA (Association Nationale pour la Traduction de la Bible et l'Alphabétisation), l'ADEFAD (Association d'aide aux Enfants et Famille Démunis), L' AFDR (Association-Formation –Développement-Ruralité). Ces programmes apportent leurs contribution à l'amélioration du taux de scolarisation par l'intégration ou la réintégration d'enfants non scolarisés ou déscolarisés. Par exemple, en 2018 la SSA/P a touché 56 483 dont 46 463 ont été transféré à l'école primaire, majoritairement en classe de CE2(4^{ème} année du primaire), soit un taux de réussite de 75%. Par ailleurs, en termes d'expansion spatiale dans le pays, la SSA/P est mise en œuvre 10 régions sur les 13 du pays et ce sont 20 provinces qui en ont bénéficiés. Il ressort cependant que ces différentes formules ne couvrent pas, pour le moment la totalité des besoins en matière d'éducation et de formation des jeunes hors du système scolaire, et l'on note, par ailleurs, la prévalence d'une certaine déperdition due à des abandons ou à la non-atteinte des critères de transférabilité dans les cursus scolaires. Nikiéma (2021), souligne que plusieurs enfants transférés rencontrent des difficultés, notamment dans l'assimilation du français à l'école classique, difficultés liées selon lui aux pratiques d'enseignement/apprentissage appliquées par les animateurs.

Du point de vue de la démarche méthodologique, cette étude s'est appuyée sur une méthode de recherche mixte, combinant les approches quantitative et qualitative de collecte de données.

La collecte a été effectuée dans 12 localités situées dans cinq régions du Burkina Faso (le Centre, le Centre – Sud, le Centre Ouest, le Centre Nord, le Plateau central et les Hauts Bassins).

LES PRINCIPAUX RESULTATS :

- Tous les acteurs et bénéficiaires établissent un bilan positif des classes passerelles.
- Recourir à un nouveau modèle ayant le statut d'école publique, pas cher, construit en matériaux durables et disposant de toilettes séparées pour les filles et les garçons.
- Pour le pilotage et la gouvernance : la nécessité d'un bon directeur, l'existence d'une équipe de professionnels aguerris, des organes de gouvernance fonctionnels.
- Le bilinguisme est une méthode pédagogique appropriée ;
- Les intrants constituent un élément important de tout système; mettre au départ de bons ingrédients pour des curricula qui captent l'intérêt et la motivation des apprenant (e)s ainsi que les styles d'apprentissage et les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité.

- Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) ainsi que l'environnement social sont un déterminant de succès du nouveau modèle.
- Enfin, le nouveau modèle devra bénéficier d'un multi-financement impliquant l'Etat, les PTF, d'autres bailleurs et la communauté.

LE NOUVEAU MODÈLE

Les principales caractéristiques du nouveau modèle devront être : l'implication des structures étatiques dans le suivi et l'évaluation des apprentissages et des évaluations, le relèvement du niveau des salaires des animateurs/formateurs pour les aligner aux normes étatiques en vigueur, le relèvement du niveau de recrutement des animateurs.

Aussi, le nouveau modèle doit être doté de mécanismes d'évaluation certifiante / diplômante, appliqué à tous les centres à l'image des pratiques en vigueur dans les centres de mise en œuvre de la Stratégie de Scolarisation Accélérée/Passerelle (SSA/P).

RECOMMANDATIONS

À court terme (1 à 2 ans) :

- Faire une analyse comparative de la proposition faite par la Fondation Karanta en tenant compte des enjeux nationaux d'éducation non formelle et d'alphabétisation ;
- Faire une mise en œuvre pilote du nouveau modèle proposé par la Fondation Karanta dans au moins 4 régions du Burkina Faso. L'objectif est de tester la rusticité du programme.

À moyen terme (3 à 5 ans) :

- Procéder à l'adoption des mécanismes permettant la mise en œuvre du nouveau modèle à visée scolaire proposé par la Fondation Karanta ;
- Procéder à une adoption officielle et harmonisée du nouveau modèle.

À l'endroit du Gouvernement (Ministère de l'Éducation) :

- Adapter les stratégies éducatives aux besoins et au contexte de développement actuel et futur.
- Faire une analyse comparative de la proposition faite par la Fondation Karanta en tenant compte des enjeux nationaux d'éducation non formelle et d'alphabétisation.
- Faire une mise en œuvre pilote du nouveau modèle proposé par la Fondation Karanta dans quelques régions du pays. L'objectif est de tester la rusticité du programme.

INTRODUCTION

Le développement de tout pays est intrinsèquement lié à la qualité de ses ressources humaines. Dès lors, l'éducation et la formation se placent comme les fondements essentiels à la construction de sociétés d'hommes et de femmes compétents et mûrs d'esprits, aptes à bâtir leur propre développement. À travers le monde, dans chaque pays, beaucoup d'initiatives sont développées à cet effet.

Les grandes rencontres de Jomtien en 1990, de Dakar en 2000, de l'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA) en 2012 et de Kigali en 2015 traduisent l'engagement mondial pour l'éducation. Cette dynamique s'appuie sur le fait que celle-ci est un cadre structurant de la socialisation de l'homme et joue le rôle de catalyseur. En effet, l'ONU et l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO) soulignent le rôle central de l'éducation pour le développement de l'humanité, la stabilité et la sécurité dans le monde.

Toutefois, en dépit du mouvement mondial en faveur de l'éducation, « *Au total, 72 millions d'enfants restent exclus de l'éducation en 2010 dont 54% de filles et les inégalités d'accès à l'éducation ne cessent de se multiplier toujours* » (Niang, et al, 2010, p.7).

Pour pallier ce déficit, des initiatives d'alternatives éducatives se développent progressivement, de part et d'autre, dans le monde pour soutenir les efforts publics d'éducation.

En Afrique, plusieurs enfants en âge de scolarisation sont hors de l'école (EADE), malgré les progrès constatés au niveau des systèmes éducatifs. En 2014, la population des enfants et adolescents de 6-16 ans était estimée à un effectif de 5 124 058 pour 2 634 300 EADE, soit en termes relatifs 51,4 % des 6-16 ans. L'ampleur des EADE est un peu plus forte chez les filles (52,1%) (MENA, UNICEF, 2007). Cette réalité fait que l'éducation pour tous (EPT) de qualité demeure une question prépondérante.

Ainsi, le rapport 2018 de suivi de l'EPT indique qu'en Afrique subsaharienne où plusieurs pays enregistrent un taux net de scolarisation (TNS) inférieur à 80%, l'enseignement primaire universel (EPU) reste un mirage (UNESCO, 2018). En effet, « *Rien qu'en Afrique subsaharienne, environ trente millions d'enfants sont non scolarisés* » (Adjimon et Rakotondrazafy, 2016, p.2).

La conférence de Kigali, tenue en 2015, note qu'en Afrique, l'éducation a connu des progrès assez remarquables à divers niveaux et que plus d'enfants sont scolarisés. En ce qui concerne l'éducation primaire, par exemple, le constat est le suivant : De 1999 à 2012, le ratio brut d'inscrits a augmenté considérablement, passant de 59% à 79%. Cela représente 144 millions d'enfants bénéficiant de l'accès à l'éducation primaire. Cette situation résulte de la mobilisation des efforts et des ressources déployées par les gouvernements nationaux et d'autres parties prenantes sous les auspices de l'EPT ainsi que des politiques d'éducation primaire obligatoire et gratuite (CESA, 2015, p.12).

La faiblesse structurelle des systèmes éducatifs africains est compensée par l'apport des alternatives éducatives qui, jugées plus flexibles et moins coûteuses, s'inscrivent dans la logique des initiatives et actions pour répondre au défi de l'EPT. Dans ce registre, depuis trois décennies, les pays membres de la Fondation Karanta ont chacun expérimenté des solutions innovantes pour résoudre les défis liés à l'éducation non formelle (ENF). Ces expériences ont souvent, à plusieurs titres, concerné l'un ou l'autre des quatre thèmes retenus par le présent appel d'offres. On peut retenir, par exemple, les écoles de la seconde chance au Niger, les centres Nafa en Guinée Conakry, les centres d'éducation au développement au Mali, les écoles d'initiatives locales et les écoles relais au Togo, les écoles communautaires de base au Sénégal. Il y a également les écoles mobiles au Mali et au Niger pour les nomades, la SSA/P au Burkina Faso, au Mali et au Niger et les CEBNF et assimilés au Burkina Faso, objet de notre étude.

La vocation de ces formules éducatives est d'offrir aux apprenants l'opportunité d'acquérir des connaissances instrumentales (lire, écrire et compter), des capacités de raisonnement, des savoir-faire et des valeurs utiles pour participer activement au développement de leurs pays. Leurs expériences sont alors révélatrices de leur apport aux systèmes éducatifs car, les non scolarisés et déscolarisés constituent le bassin de recrutement de ces offres éducatives. Et en termes de résultats, l'élargissement de l'offre à une éducation de base est un acquis dans toutes les expériences menées. Pour la scolarisation des plus jeunes, les programmes officiels permettent aux enfants de réintégrer le système formel ultérieurement à travers une formule d'écoles passerelles et de passer ainsi les examens. (Adjimon & Rakotondrazafy, 2016, pp. 7-8).

Ce contexte montre l'urgence de développer des mécanismes d'accélération de l'éducation et de la formation des adolescents, des jeunes et des adultes dans les différentes structures d'éducation non formelle au Burkina Faso.

Du point de vue juridique et organisationnel, l'ENF est encadrée par des textes. On peut retenir entre autres :

- le Plan Décennal de Développement de l'éducation de base (PDDEB) (2000-2009) ;
- la Loi 013/2007 du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation
- le Décret n°2009/644/PRES/PM/MEBA/MAHRH/MASSN/MESSRS /MATD/MJE du 8 septembre 2009 portant organisation de l'éducation non formelle ;
- l'arrêté n°2010-0015/MEBA/SG/DGAENF du 3 mars 2010, portant cahier des charges des intervenants en éducation non formelle.

Dans le contexte du Burkina Faso, les bilans, tant de l'éducation formelle que de l'éducation non formelle pour les adolescents, montre des insuffisances. Pour ce qui concerne non seulement le nombre d'enfants enrôlés en rapport aux besoins dans l'un ou l'autre sous-système, mais aussi le taux de déperditions enregistré. Ce constat apparaît à travers les statistiques de l'éducation nationale. Par ailleurs, depuis la survenance des crises sanitaires de la COVID 19 (depuis 2020) et surtout sécuritaire (depuis 2016) qui apparaissent comme des facteurs aggravants, compte tenu de leurs impacts sur le système éducatif notamment le nombre d'écoles fermées.

Au Burkina Faso, la crise sécuritaire a mis des centaines de milliers d'enfants hors du système scolaire. En 2020, on dénombrait 2 344 structures éducatives fermées. Ce chiffre est passé à 3 405 fermetures en janvier 2022 et représente environ 13,60 % des structures éducatives. Ces fermetures affectent 525 299 élèves soit 249 173 filles et 276 126 garçons (MENAPLN/ST-ESU, 2020 ; 2022).

Dans l'ensemble, on constate une très faible expansion de l'offre d'éducation et de formation au profit des adolescents. Le nombre de Centres d'Éducation de Base Non Formelle (CEBNF) qui est passé seulement de 47 en 2019 à 131 en 2021 est nettement insuffisant par rapport à la demande de formation des enfants non scolarisés ou déscolarisés précoces (MENAPLN, 2022). Il y a également le fonctionnement de ces structures. En plus, la situation des formules apparentées aux CEBNF est préoccupante. Ces formules financées par l'Etat et les partenaires à travers le Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) représentent moins de 5% de l'offre globale sur la période de 2012-2013 à 2015-2016, même si leurs effectifs ont augmenté progressivement passant de 1% du nombre total des inscrits en 2013 à 2% en 2014, puis à 4% en 2015 et à 8,34% en 2016 (MENAPLN, 2013 ; 2016 ; 2021).

Cette étude aborde successivement la problématique, la revue de la littérature, la méthodologie adoptée, l'analyse des données recueillies, l'interprétation des résultats, les recommandations et la proposition du nouveau modèle en fonction des données de terrain.

I. PROBLÉMATIQUE

Dans un tel contexte, comment aider les nombreux enfants hors du système scolaire à poursuivre une éducation soit pour intégrer ou poursuivre le cursus scolaire formel, soit pour faire un apprentissage des métiers pouvant leur permettre de s'insérer par la suite dans la vie active et être utile à eux-mêmes et à la société ?

La Stratégie de scolarisation accélérée ou passerelles (SSA/P) est une innovation qui a permis aux enfants hors de l'école, notamment les enfants de 9 à 12 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés pour diverses raisons de rejoindre la classe du Cours élémentaire 2^e année (CE2¹) de l'école formelle après une formation accélérée de 9 mois. La SSA/P, 2006 à 2017, la SSAP au Burkina Faso, 1680 centres ont été ouverts avec 42412 enfants dont 20644 filles. En 2018, le nombre d'enfants enrôlés est passé de 56 483 enfants dont 46 463 ont été transférés à l'école primaire en classe de cours élémentaire 2^e année (CE2) ou, à défaut, au Cours préparatoire 1^{ère} ou 2^e année (CP1 ou CP2) (Nikiéma, 2021).

De façon indéniable, la SSA/P contribue à introduire ou réintroduire des enfants non scolarisés ou déscolarisés dans le système scolaire. Par ailleurs, il existe des formules d'éducation non formelle à passerelle qui permettent également à des enfants non scolarisés et déscolarisés d'intégrer le système scolaire.

Lors de la campagne 2020-2021, le nombre de centres pour adolescents financés par le FONAENF était de 315, soit 64,9% de l'ensemble. Ce nombre a baissé de 30,8% par rapport à l'année précédente. Cependant, sur la même période, le nombre de centres financés par d'autres sources a augmenté de 58,9% (MENAPLN, 2021, p.21.).

Cependant, non seulement ces différentes formules ne couvrent pas, pour le moment la totalité des besoins en matière d'éducation et de formation des jeunes, mais on note la prévalence d'une certaine déperdition due à des abandons ou à la non-atteinte des critères de transférabilité dans

¹Cela correspond à la 4^e année du cycle primaire.

les cursus scolaires. En plus, il y a une prolifération des formules. En 2021, on enregistrait 15 centres expérimentant de nouvelles formules (MENAPLN, op. cit. p.21).

Dans un tel contexte, que faire pour prendre en compte l'ensemble des enfants non scolarisés ou déscolarisés ? Peu d'études, à notre connaissance, ont abordé cette question qui est pourtant primordiale pour résoudre la question de l'EPT au Burkina Faso. Quelle stratégie (modèle) adopter pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés et déscolarisés âgés de 9 à 15 ans au Burkina Faso ?

1. But de l'étude

Le but de cette recherche est de contribuer à une éducation de qualité et inclusive pour tous au Burkina Faso.

2. Objectif général

Offrir de nouvelles opportunités aux enfants et aux jeunes non scolarisés et déscolarisés âgés de 9 à 15 ans au Burkina Faso, à travers le développement d'un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer leur apprentissage.

3. Objectifs spécifiques :

- a. générer des connaissances sur les pratiques et innovations éprouvées en matière d'éducation non formelle et d'autres opportunités d'apprentissage souhaitables pour l'intégration des enfants et des jeunes non scolarisés et déscolarisés dans le système éducatif formel du Burkina Faso ;
- b. proposer un nouveau modèle de centres / classes à passerelle comme structures faîtières entre le centre d'éducation non formelle et l'enseignement primaire ou secondaire précoce adapté au contexte du Burkina Faso ;
- c. proposer d'autres offres d'apprentissage souhaitables pour l'intégration des enfants et jeunes non scolarisés et déscolarisés de 9 à 15 ans en vue de leur intégration future dans la vie active ;
- d. proposer un plan pour la mise à échelle du modèle de centres / classes à passerelle comme structures faîtières entre le centre d'éducation non formelle et l'enseignement primaire ou secondaire précoce adapté au contexte du Burkina Faso.

4. Résultats attendus :

- a. des connaissances sont générées sur les pratiques et innovations éprouvées en matière d'Éducation non formelle et autres offres d'apprentissage souhaitables pour l'intégration des enfants et jeunes non scolarisés et déscolarisés dans le système éducatif formel au Burkina Faso.
- b. un plan est proposé pour la mise à échelle du modèle de centres / classes à passerelle comme structures faîtières entre le centre d'éducation non formelle et l'enseignement primaire ou secondaire précoce adapté au contexte du Burkina Faso ;
- c. l'innovation est accessible, compréhensible et utile aux parties prenantes pour la prise de décision politique, institutionnelle et opérationnelle.

II. PRÉSENTATION DU BURKINA FASO

Le développement durable d'un pays est étroitement tributaire de la qualité de ses ressources humaines. Cela confère à l'éducation et à la formation un rôle majeur dans l'établissement des paradigmes de compétences devant conduire à la construction de sociétés de savoirs plus ouvertes sur la modernité positive. La situation socioéconomique des communautés indique que l'éducation évolue dans un contexte multilingue où 59 groupes linguistiques parlent autant de langues. Ces groupes dont le poids démographique varie considérablement d'une région à l'autre, se distinguent les uns des autres d'abord par leur langue, mais aussi par leur territoire, leur organisation sociopolitique et leur mode de production. Les principales activités économiques de cette population reposent sur l'agriculture et l'élevage dont la contribution moyenne annuelle à la formation du Produit Intérieur Brut (PIB) est estimée à 32,46%, pour la période 2018-2027, selon le document de politique sectorielle de production Agro-Sylvo-Pastorale (INSD, 2019).

1. Contexte démographique

Selon le recensement général de la population et de l'habitat (RGPH), la population du Burkina Faso est passée de 14 017 262 en 2006 à 20 487 979 habitants (INSD, 2019). Le rythme d'accroissement de la population a légèrement baissé, passant de 3,12% à 2,93% pour la période 1996-2006. Elle est composée de 9 894 028 hommes et de 10 487 979 femmes, soit 48,3% d'hommes et 51,7% de femmes. 26,3% de cette population vit en milieu urbain contre 73,7% pour le milieu rural. Le taux de masculinité est de 93,4% avec 95,3% pour le milieu urbain et 92,7 pour le milieu rural. La densité de la population est passée de 51,4 habitants/km² en 2006 à

71,1 habitants/km² en 2019. (INSD, 2019). Par ailleurs, la population du Burkina Faso est très jeune, en effet, la répartition par âge révèle que 77,9% de la population totale a moins de 35 ans et la proportion des moins de 15 ans représente 45,3 % en 2019. La population active (15-64 ans) est de 51,3% (INSD, 2020).

2. Le contexte socioéconomique du Burkina Faso

Le Burkina Faso fait partie de ceux considérés comme des pays les moins avancés (PMA) (déplacement de mots pour avoir le sigle), au regard des indicateurs de développement humain qui le classent 182ème sur 189 (PNUD/Agence Ecofin 2019). Les conditions de pauvreté dans lesquelles vit sa population, aussi bien en milieu urbain que rural, en sont la principale cause. Le Burkina Faso est un pays enclavé, n’ayant pas de débouché maritime, avec une pluviométrie souvent insuffisante. L’agriculture et l’élevage constituent les principales activités de production. L’industrie manufacturière est très peu développée, le commerce et l’artisanat sont dominés par des activités informelles peu performantes. L’indice de pauvreté est estimé en 2019 à 40,5% dont 47,5% en milieu rural et 13% en milieu urbain. Le taux de croissance du PIB est estimé à 6% pour 2019 contre 6,8% en 2018 (Groupe de la Banque Africaine de Développement, 2019). Le taux d’inflation, estimé à 00,3% pour 2019, devrait atteindre 01,6 % en 2020 et 02% en 2021 (BAD, 2019).

3. Le contexte éducatif du Burkina Faso

Les résultats de l’Enquête Multisectorielle Continue (EMC) phase 1, conduite par l’INSD, montrent que le taux d’alphabétisation des adultes de 15 ans et plus, est passé de 28,20% en 2009 à 35% en 2014, soit un gain de 6 points de pourcentage. Le taux d’alphabétisation des 15 ans et plus en 2018 est estimé à 39,30% en 2018, avec 49,20% pour les hommes et 31,0% pour les femmes. La population scolarisable est très importante ; en 2019, elle était de 2 073 801 pour le préscolaire, de 3 740 298 pour l’enseignement primaire, de 2 129 432 pour le post-primaire et le secondaire (MENAPLN, 2020).

Tableau 1 : Évolution du taux brut de scolarisation de 2011 à 2019 (en %)

	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Garçons	81,1	81,6	82,8	83,6	85,9	88,1	90,6	88,4	85,8
Filles	78,1	81,0	83,2	83,9	86,4	89,0	90,9	89,2	87,5
Ensemble	79,1	81,3	83,0	83,7	86,1	88,5	90,7	88,8	86,6

Source : DGESS/MENAPLN (2020), Annuaire statistique du primaire 2019-2020

Le tableau n°1 montre une baisse du taux brut de scolarisation à partir de 2017. Par ailleurs, le taux brut de scolarisation des filles est supérieur à celui des garçons à partir de 2013. Ce dernier résultat peut être vu comme un résultat des politiques et sensibilisation en faveur de la scolarisation des filles.

Depuis le 30 juillet 2007, la loi d'orientation de l'éducation du Burkina Faso consacre l'obligation scolaire pour les enfants âgés de 6 à 16 ans. Or, l'offre éducative de qualité est en dessous de la demande et des besoins en matière de scolarisation. En effet, selon l'Institut National de la Statistique et de la Démographie (INSD, 2015), l'offre éducative au plan national au primaire est insuffisante pour absorber toute la population en âge d'être scolarisé, excepté les milieux urbains et la région du Centre.

C'est ainsi que l'État burkinabè a élaboré et mis en œuvre avec l'appui des partenaires techniques et financiers des programmes et des stratégies de développement et d'amélioration du système éducatif dont les plus importants sont :

- le Programme de Développement Stratégique de l'Éducation de Base (PDSEB) 2012-2021, adopté le 1er août 2012 ;
- la Stratégie nationale d'Accélération de l'Éducation des Filles (SNAEF) 2012-2021, adoptée le 8 juin 2012 ;
- la Stratégie nationale de scolarisation des élèves des zones à forts défis sécuritaires (SSEZDS) 2019-2024, adoptée le 22 février 2019 ;
- le Programme d'Alphabétisation/Formation en faveur des adolescents, jeunes et adultes (PAFAJA) 2019-2024, adopté le 29 novembre 2018 ;
- la Stratégie nationale de développement de l'éducation inclusive (SNDEI) 2016-2020, adoptée le 23 juillet 2018.

La mise en œuvre de ces politiques et programmes éducatifs et des différentes stratégies a permis de doubler le taux brut d'admission qui est passé de 49,3% à 102,6% entre 2002 et 2017 et de faire baisser le taux de redoublement au primaire de 17,5% en 2002 à 5,6% en 2015 (Ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation, MENA, 2018). Cependant, le pays est confronté depuis 2016 à une crise sécuritaire qui impact négativement sur tous les secteurs, en particulier

sur l'éducation. En effet, une des conséquences de cette crise est la fermeture d'un nombre croissant d'écoles. En 2019 on dénombrait 2 344 structures éducatives fermées.

Par ailleurs, le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA), avec l'appui technique et financier du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) a commandité une étude sur les enfants et adolescents en dehors de l'école au Burkina Faso. Cette étude révèle que 2 634 300 enfants et adolescents de 6 à 16 ans dont 1 284 683 filles sont en dehors du système éducatif au Burkina Faso sont 51,4% (DGESS/MENA, 2017). Ce contexte montre qu'en dépit des efforts consentis notamment dans le cadre de la mise en œuvre de la stratégie du faire faire dont le FONAENF est le principal instrument de financement, le profil du pays met en exergue la fragilité des acquis de l'alphabétisation qui compte pourtant pour 2/3 contre 1/3 à la scolarisation dans le calcul de l'Indice de Développement Humain (IDH). Les résultats de l'Enquête Multisectorielle Continue (INSD 2014) le confirment. Ils montrent qu'avec 34,5% de taux d'alphabétisation, le Burkina Faso n'a pas encore franchi le seuil de 40% d'alphabétisés requis pour espérer le décollage économique. C'est « *une éducation en perte de qualité qui peine à s'aligner sur les besoins de notre économie* »²(DCPM/MENAPLN, 2021).

Face à cette réalité, l'enquête multisectorielle continue tire ainsi la sonnette d'alarmes sur l'urgence d'accélérer l'alphabétisation en proposant des offres d'éducation formelle et non formelle mieux articulées sur la demande réelle et le développement structurant. C'est sur ce ton également que le Plan Stratégique de Développement de l'Éducation de base et de l'Enseignement Secondaire (PSDEBS) aborde la problématique de l'éducation et de la formation professionnelle. L'analyse de ce secteur atteste en effet que :

« Le système éducatif burkinabè à un caractère généraliste, peu professionnalisant et ne répond pas aux besoins du marché de l'emploi. Malgré les différentes réformes entreprises, du reste inadaptées au besoin des populations, l'éducation de base est en perte de qualité, l'Enseignement et la Formation Technique et Professionnel (EFTP) reste qualitativement et quantitativement faible et désorganisé, avec des disparités régionales et de genre accentué » (MENAPLN, 2021).

²Propos du Ministère OUARO Stanislas lors de la Validation technique du plan stratégique de développement de l'éducation de base et de l'enseignement secondaire (PSDEBS) 2021-2025. URL : [Facebook](#) consulté le 30 mars 2022

De façon générale, on note que l'éducation formelle peine à imprimer ses marques et, l'alphabétisation/éducation non formelle n'est guère à l'abri des soubresauts de l'inefficacité et l'efficience interne et externe. La comparaison des niveaux d'instruction atteints selon l'âge et les médiums d'apprentissage n'est pas non plus reluisante. Le nombre de déclarés alphabétisés des adolescents était de 1 446 en 2021 contre 2 130 en 2018 soit une baisse de 684 (MENAPLN, 2021, p.52). En plus, cette population rencontre des problèmes de la déscolarisation et de l'insertion socioprofessionnelle.

De plus, le français est de loin la première langue d'alphabétisation, avec 28% d'alphabétisés notamment chez les jeunes, contre 7% pour les autres langues étrangères, et seulement 4,5% pour les langues nationales. (MENAPLN, 2020)

Parallèlement, on constate une très faible expansion de l'offre d'éducation et de formation des adolescents. Le nombre de Centres d'Éducation de Base Non Formelle (CEBNF) qui est passé de 47 en 2019 à 131 en 2021 dans tout le pays est nettement insuffisant pour satisfaire la demande de formation des enfants non scolarisés ou déscolarisés précoces. Les différents rapports d'évaluation et de suivi révèlent par ailleurs que leur fonctionnement connaît beaucoup de difficultés. En outre, la situation des formules apparentées aux CEBNF est préoccupante. Ces formules financées par l'État et ses partenaires à travers le FONAEF représentent moins de 5% de l'offre globale sur la période de 2012-2013 à 2015-2016, même si leurs effectifs ont augmenté progressivement passant de 1% du nombre total des inscrits en 2013 à 2% en 2014, puis à 4% en 2015 et à 8,34% en 2016.

En 2021, les centres d'Alphabétisation, Formation Intensive pour le Développement (AFI-D) des jeunes de 9 à 16 ans, les Centres des Écoles communautaires (ECOM), les CBN2J, les Centres BanmaNuara pour jeunes (CBN2 Jeunes) sont les plus nombreux avec respectivement des proportions de 38,1%, 27,8% et 20,0%. Les Écoles du berger et de la bergère (EdB) représentent 5,8% et les Écoles communautaires (ECOM) 4,9%. Quant aux centres Foyer d'Éducation et d'Innovation Pédagogique pour adolescents (FEIPA), ils ne représentent que 0,2% du total des centres (MENAPLN, 2021, p.21).

Ces chiffres montrent l'urgence de promouvoir un système d'alphabétisation plus entreprenant, mieux structuré, et remplissant les critères d'adaptabilité et d'acceptabilité, avec en toile de fond

la subordination de l'offre à la logique de la demande. C'est pour contribuer à relever le défi de l'accès à un apprentissage de qualité que le Plan national de développement économique et social (PNDES) consacre en son axe 2, « le développement du capital humain ». Cet axe prévoit entre autres, d'accroître l'offre et d'améliorer la qualité de l'éducation et de la formation, en adéquation avec les besoins de transformation de l'économie. L'alphabétisation/formation des adolescents, des jeunes et adultes devrait jouer sa partition dans ce vaste chantier d'installation des compétences arrimées aux perspectives de renforcement du potentiel d'employabilité et de réinvestissement socio-économique.

Depuis 2006, l'État burkinabè a adhéré à l'initiative de la Stratégie de la scolarisation accélérée/Passerelle³ (SSA-P) démarrée par la Fondation STROMME au Mali en 2004 et mise en œuvre à travers la stratégie du « faire faire⁴ ». La SSAP est une innovation qui a permis aux enfants hors de l'école, notamment les enfants de 9 à 12 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés pour diverses raisons de rejoindre la classe du Cours élémentaire 2^e année (CE2⁵) de l'école formelle après une formation accélérée de 9 mois.

Selon les données disponibles auprès du Secrétariat permanent, entre 2006 et 2017, au Burkina Faso, dans les 1680 centres ouverts sur un total de 42 412 enfants inscrits dont 21 766 garçons et 20 646 filles, le nombre total des enfants s'élève à 35 104 dont 17 795 garçons et 17 309 filles. Le nombre d'enfants transférables à l'école primaire était de 31 490 dont 15 978 garçons et 15 512 filles. En 2018, ce chiffre est passé à 56 483 enfants dont 46 463 ont été transférés à l'école primaire en classe de CE2 ou, à défaut, au Cours préparatoire (CP2 ou CP1).

En 2018, la Stratégie de Scolarisation Accélérée/Passerelle (SSA/P) au Burkina Faso a couvert 10 régions sur les 13 régions que compte le pays. En termes de provinces, ce sont au total 20 provinces qui en avaient bénéficié.

Il convient de généraliser la Stratégie à l'ensemble des 25 provinces non couvertes tout en pérennisant les acquis de la SSA/P dans les provinces bénéficiaires. Les zones touchées par l'insécurité devraient bénéficier d'une attention particulière.

³ C'est une initiative mise en œuvre de 2004 à 2018 au Mali, au Niger et au Burkina Faso.

⁴ Cette stratégie est une délégation des fonctions de conception et de mise en œuvre du programme sur le terrain, à des acteurs connus, reconnus capables de le mettre en œuvre tout en respectant un cadre de référence élaboré par l'Etat.

⁵ Cela correspond à la 4^e année du cycle primaire.

Aussi, le projet « *Un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les pays membres de la Fondation Karantaen Afrique de l'Ouest* » est une perspective louable pour l'intégration des enfants hors du système scolaire au Burkina Faso.

III. REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature a permis de faire un état des lieux de la question du nouveau modèle à visée scolaire. Le travail de revue a été largement appuyé par des enquêtes quantitatives et des enquêtes qualitatives qui seront conduites sur les douze (12) sites des régions identifiées pour faire partie de l'étude au Burkina Faso.

Enfin, nous avons procédé à l'observation du cadre de réalisation (salles infrastructures d'activités, pratiques enseignantes, matériels pédagogiques, didactiques et ludiques, environnement scolaire, ...) en vigueur dans les centres.

L'observation a eu pour but de permettre de mieux cerner les conditions réelles des apprenants(e)s dans les centres, les conditions d'apprentissage des enfants, les pratiques pédagogiques des moniteurs, les outils et les techniques de suivi - accompagnement des encadreurs.

L'ensemble de la littérature comprend la qualité de l'éducation, les pratiques pédagogiques et l'efficacité interne et externe des centres d'éducation non formelle au Burkina Faso.

Trois types de documents étaient disponibles sur le terrain :

- les instruments juridiques à caractère international sur la problématique de l'éducation non formelle (les conventions, les traités, les chartes, les lois, les décrets, les arrêtés, les décisions, ...).
 - les politiques, les programmes et les curricula officiels et les programmes utilisés par les différents prestataires et promoteurs des formules d'ENF au Burkina Faso.
 - les rapports d'études commanditées et les documents de formation produits par des institutions publiques mais également par des institutions et ONG nationales et internationales.
- **État de l'éducation non formelle au Burkina Faso**

Dans sa thèse de doctorat TASOBA (2017) revient sur l'importance de l'éducation pour les États en développement comme le Burkina Faso. Il définit l'éducation comme une question aux enjeux globaux face aux réalités locales et actuelles.

Des infrastructures et équipements, modalités de mise à disposition au Burkina Faso de l'éducation non formelle, le document identifie les formules non éducatives telles que l'AFI-D, le CBN2J, l'ECOM, l'EdB et le CEBNF. Ces initiatives sont perçues comme étant axées sur les fondements du modèle de l'école de la communauté. Une école alimentée et entretenue par les membres et au profit de la communauté.

Quatre catégories de personnels sont mobilisées pour l'enseignement et l'apprentissage au niveau des alternatives éducatives : les coordonnateurs, les superviseurs, les animateurs et les formateurs aux métiers.

Baba-Moussa (2020), dans « L'avenir des dispositifs d'éducation non formelle » aborde la question des difficultés de scolarisation des enfants. Selon lui, chaque pays doit identifier ses réseaux ou formules d'apprentissage, pour que les systèmes éducatifs ne se réduisent à la « forme scolaire », alors qu'ils existent également l'éducation non formelle et informelle. Il pense, qu'en Afrique francophone, tout particulièrement, l'éducation non formelle est indispensable face aux insuffisances du système formel tant en efficacité interne qu'externe. Il s'agit donc de revoir l'architecture du système éducatif, en passant du paradigme de la scolarisation obligatoire au droit à l'apprentissage tout au long de la vie. Il traite, par ailleurs des questions liées aux insuffisances du système scolaire dans quelques pays francophones d'Afrique, le rôle des structures d'éducation non formelle et la question de la « scolarisation obligatoire » au « droit à l'apprentissage tout au long de la vie ».

Il ressort des tableaux et annuaires

statiques de l'éducation non formelle au Burkina Faso (MENA/MENAPLN, 2000 à 2020), deux phases d'évolution des résultats annuels réalisés par le Burkina Faso dans ce domaine depuis 2000. Depuis la Conférence de Jomtien en 1990 et le Forum de Dakar 2000, les résultats réalisés ont été tout d'abord encourageants. C'est en ce sens que le taux d'alphabétisation et de l'éducation non formelle s'avère essentiel.

Dans son ouvrage « *Éduquer ou périr* » (1990), **KI-ZERBO** analyse le système éducatif en Afrique ; il le trouve en déphasage avec les aspirations profondes des peuples. Pour pouvoir

mettre le système éducatif africain « malade » sur les deux pieds, des propositions furent faites pour une éducation pour tous. D'abord pour l'espèce humaine, ensuite pour la communauté. Les individus ainsi valorisés par l'éducation (société). Les voies et moyens pour parvenir à cette éducation pour tous sont l'africanisation de l'école, il faut accorder aux langues nationales une place dans le système éducatif, intégrer l'école au milieu et à la production. La formule SSAP participe de cette dynamique mais se veut un exemple concret de matérialisation de cette volonté sur le terrain.

Amado KABORE (2020), L'atteinte de l'objectif de développement durable (ODD) 4 : état des lieux des réalisations au Burkina Faso. L'auteur aborde la non-atteinte des objectifs d'éducation pour tous (EPT) de 2015, deux ans après la fin de l'échéance par la quasi-totalité des pays africains au sud du Sahara. Il donne l'exemple du Burkina Faso où l'éducation se trouve en difficulté aussi bien du point de vue quantitatif que qualitatif. Cela, malgré les multiples efforts fournis, notamment, par l'adoption et la mise en œuvre de divers programmes : Programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB 2012-2021), Programme sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF 2017-2030), Plan National de Développement Économique et Social (PNDES 2016-2020), Société civile comme la Coalition nationale d'EPT au Burkina Faso (CN-EPT/BF).

Hamidou OUEDRAOGO (2006) a abordé le sujet de l'« *Éducation Pour Tous et participation communautaire. La contribution des écoles communautaires à la réalisation de l'objectif Éducation Pour Tous dans la province du Bazèga : cas des écoles communautaires de la FDC* ». Dans son étude il révèle l'importance des ECOM à contribuer non seulement à l'atteinte des objectifs de l'EPT, mais aussi à maintenir les apprenant(e)s dans leur milieu de vie par une valorisation et une dynamisation de leur patrimoine culturel et économique. Pour lui, les communautés doivent s'approprier leurs écoles par une implication effective, ce qui contribuera à freiner leur acculturation et leur dépendance vis-à-vis de l'extérieur.

Leonard BAGO dans son mémoire : « *Les centres à passerelle, une alternative à la problématique de la scolarisation et des déperditions* ». Souligne l'influence des SSAP sur la récupération des élèves.

En effet, son étude indique l'importance des CAP pour les élèves et même les parents dans la province du Zandoma. Il ressort que les centres à passerelles motivent les parents à

inscrire et à maintenir leurs enfants à l'école. A sa conclusion, il recommande l'élargissement de ces centres, comme une des solutions pour l'EPT.

De même, **Hamidou OUEDRAOGO** (2017) dans son mémoire sur la contribution des centres à passerelles à l'éducation et à la réinsertion socioprofessionnelle des apprenants et des auditrices dans la commune de Koumbri, il souligne que l'EPT s'avère nécessaire, voire incontournable pour une société plus responsable, plus éclairée, bien instruite et bien orientée. Cette étude sur la contribution de l'Association d'aide aux enfants et familles démunis (ADEFAD) à l'éducation et à la réinsertion des enfants et des apprenants(e)s de la commune de Koumbri obéit au souci de combler un vide. La réinsertion des élèves doit être une véritable prise de conscience collective et une action concertée et commune pour des actions concrètes.

MENAPLN, 2021, Outils d'évaluation certificative. Cycle d'alphabétisation/formation de base des programmes officiels de formation pour l'éducation non formelle et les outils. C'est un document technique conçu pour répondre aux multiples sollicitations des acteurs du non-formel au Burkina Faso. En effet, le Burkina Faso ne disposait jusque-là d'aucun dispositif national d'évaluation certificative visant une reconnaissance officielle des apprentissages des jeunes et des adultes. Cette évaluation était jusque-là laissée à l'initiative des acteurs du niveau déconcentré avec plusieurs disparités ; ce qui ne permet pas à l'État de porter un jugement objectif et d'avoir une vue d'ensemble des acquis des apprenants(e)s. Ces outils permettent donc de pallier cette insuffisance et d'harmoniser les évaluations certificatives. Ces outils sont assortis d'un guide d'élaboration. C'est un document qui comprend deux chapitres à savoir une définition des concepts clés en matière d'évaluation et la démarche d'élaboration d'outils d'évaluation certificative en ENF. Le chapitre 2 décrit neuf étapes la démarche d'élaboration des outils d'évaluation certificative qui sont :

- concevoir la stratégie globale d'évaluation ;
- préparer les tableaux de spécification ;
- choisir les types d'évaluation et les situations évaluatives ;
- rédiger les items ;
- monter les banques d'items et préparer les outils de collecte de données ;
- préparer les outils d'administration de l'épreuve ;
- élaborer les outils de correction, de traitement et d'interprétation des données ;
- mettre à l'essai les mécanismes d'évaluation ;

- préparer les outils d'attribution de la sanction et de communication des résultats.

NIKIEMA G. Alain Désiré (2021) dans son mémoire de fin de formation analyse la stratégie de scolarisation accélérée ou passerelle (SSA/P) surtout son apport dans la quête de la qualité des apprentissages. Il souligne que de nombreux apprenants de centres vivent des difficultés d'assimilation des notions d'enseignement après leur transfert dans les écoles classiques. Pour l'auteur, eu égard à l'influence directe des pratiques d'enseignement dans toute acquisition des contenus notionnels et compétences, l'étude de cas exploratoire et descriptive fondée sur x ,a établi le lien entre pratiques pédagogiques des animateurs et acquisition des savoirs par les apprenants. Le travail a été construit autour de l'hypothèse principale confirmée selon laquelle « Les pratiques pédagogiques des animateurs influencent l'assimilation des notions d'enseignement par les apprenants dans les centres de la SSA/P », l'étude s'est centrée sur l'enseignement-apprentissage de la lecture dans les centres de la commune de Boussouma (Sanmatenga). De façon précise, l'étude met en évidence les inconvénients fâcheux et les limites objectives des pratiques dogmatiques systématiques des animateurs dans les centres de la SSA/P où les apprenants sont de simples réceptacles.

ZALLE Rasmané(2014) analyse les acteurs et les enjeux de la Stratégie de Scolarisation Accélérée/Passerelle (SSA/P) en milieu rural à travers les réalités de la commune rurale de Koubri au Burkina Faso. Il relève que la SSA/P est une innovation éducative initiée au Mali en 2004 par la Fondation STROMME et a fait ses preuves dans le développement quantitatif et qualitatif de l'éducation. La SSA/P comme toute innovation est un processus multi-acteurs avec des enjeux spécifiques. Le travail a abouti aux résultats selon lesquels il existe plusieurs acteurs qui interagissent entre eux dans une dynamique partenariale pour la mise en œuvre de cette innovation. Aussi, il ressort que la SSA/P est basée sur la stratégie du « fairefaire » et la participation communautaire. Enfin, il a abouti au constat que la SSA/P contribue énormément au développement du système éducatif dans la commune de Koubri, à travers l'amélioration du taux d'accès, de maintien et d'achèvement du cycle primaire.

MENAPLN (2020). Guide d'élaboration d'outils d'évaluation certificative. Cycle d'alphabétisation/formation de base des programmes officiels de formation pour l'éducation non formelle. Ce document présente les différentes approches pédagogiques en vigueur au Burkina Faso notamment dans le secteur de l'éducation non formelle et de l'alphabétisation des enfants.

Depuis des décennies, un débat entre les adeptes de la pédagogie par objectifs (PPO) et ceux de l'approche par les compétences (APC) a émergé dans la plupart des pays occidentaux. Plusieurs ont adopté l'APC, bien que celle-ci ne fasse pas l'unanimité, tant du point de vue conceptuel que de sa mise en œuvre. Les pays en développement y compris le Burkina Faso n'échappent pas à ces débats sur les courants et approches pédagogiques et d'apprentissage. Ainsi, les autorités du MENAPLN ont opté, dans le cadre de la révision des curricula, pour une approche « hybride » prenant en compte des aspects de la pédagogie du texte (PDT), de l'APC et de la PPO.

La pédagogie du texte (PDT)

PDT est une approche qui vise à développer l'autonomie et l'esprit critique des apprenants(e)s et qui met l'accent sur la capacité des apprenants(e)s à maîtriser la langue par l'élaboration de textes, oraux et écrits. Elle va au-delà du lire, écrire et calculer, en incluant dans le programme d'autres disciplines que la langue : les mathématiques, les sciences sociales et les sciences de la vie et de la terre. C'est sur ces aspects de contenus que les programmes en alphabétisation des adultes ont été fortement inspirés par cette approche.

La pédagogie par objectifs (PPO)

La pédagogie par objectifs (PPO) est une approche fortement influencée par la psychologie behavioriste (stimulus – réponse). L'apprenant est stimulé par la motivation intrinsèque. La PPO est principalement centrée sur les connaissances, avec des cibles d'apprentissage très précises que sont les objectifs. Ces objectifs décrivent les actions ou les performances attendues de l'apprenant(e). Ils sont formulés du point de vue de l'enseignant ou formateur (objectif général) ou du point de vue de l'apprenant(e)/élève en ce qui concerne les objectifs spécifiques. L'évaluation des apprentissages informe sur les résultats en fonction des objectifs pédagogiques.

- L'approche par compétences (APC)

L'APC repose sur la mobilisation, l'intégration et la mise en réseau d'une diversité de ressources. Ces dernières renvoient d'une part aux ressources internes, propres à l'individu, à ses connaissances, capacités, habiletés, et, d'autre part, aux ressources externes mobilisables dans l'environnement de l'individu (autres personnes, documents, livres, musées, etc.). Cette mobilisation des ressources s'effectue dans une situation donnée, dans le but d'agir : la compétence est nécessairement située. Pour autant, elle s'exerce dans une diversité de situations,

à travers un processus d'adaptation et pas seulement de reproduction de mécanismes. La compétence se définit donc comme un savoir-agir complexe qui prend appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations. Une compétence se développe tout au long de la vie (Tardif, 2006). Roegiers (2003) la définit comme la possibilité, pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes. Elle représente aussi la possibilité de mobiliser des objectifs spécifiques pour réaliser une tâche, chaque objectif étant l'exercice d'une capacité sur un contenu spécifique. Dans certaines APC, la compétence intègre différents objectifs spécifiques.

Il ressort de cette présentation de l'APC des notions essentielles qui font l'objet d'une tentative de définition ci-dessous.

Les curricula en ENF au Burkina Faso : entre APC, PPO, PDT et API

Le guide revient également sur la situation des curricula de l'ENF en cours de révision au Burkina Faso et s'appuie sur les trois approches précédemment décrites tout en privilégiant l'approche par compétences. Ils considèrent les différents domaines ou compétences/ensembles disciplinaires (langues et communication, mathématiques, sciences de la vie et de la terre, sciences sociales) comme des macro-compétences tandis que leurs sous-domaines peuvent s'apparenter à des compétences de fin de cycle. Les compétences de base correspondent à chaque chapitre ou leçon et se décomposeraient en objectifs, contenus, indicateurs et outils de vérification. Pour une logique de conception des outils d'évaluation, certains domaines de ces programmes embrassant plusieurs disciplines ont été subdivisés en domaines disciplinaires ou ensembles disciplinaires.

Les innovations et approches de formation pour les adolescents

Au Burkina, L'éducation non formelle des adolescents (9-16 ans) poursuit les objectifs ci-après :

- contribuer à l'accroissement de l'offre éducative et à la lutte contre l'analphabétisme par la diversification des approches d'alphabetisation en langues nationales et en français ;
- contribuer à la sauvegarde des valeurs culturelles ;
- doter les apprenant(e)s de connaissances et de compétences utiles pour leur vie et leur insertion socioéconomique.

- Les Centres d'Éducation de Base Non Formelle (CEBNF) sont des structures de formation créées par l'État pour accueillir les enfants non scolarisés et déscolarisés. Ces centres offrent la possibilité aux enfants ayant dépassé l'âge scolaire au primaire ou ayant été précocement déscolarisés de reprendre leur cursus scolaire ou d'apprendre un métier leur permettant de s'insérer dans la vie socioprofessionnelle.

Ces dix dernières années, ces centres pour adolescents sont beaucoup plus orientés vers l'apprentissage de métiers artisanaux (mécanique de cycles, coupe couture, menuiserie bois, menuiserie métallique, maçonnerie, coiffure, plomberie, couture...) et les activités agro-sylvo pastorale même si leur programme à la base comprend deux (2) paliers : un (1) cycle de base et un (1) cycle des métiers. La durée du cycle de base est de 4 ans et celle du cycle des métiers 2 ou 3 ans selon la filière. Le cycle de base commence à rencontrer des difficultés au niveau des inscriptions. La majorité des apprenants aspire à aller très rapidement au cycle des métiers.

Dans la réforme curriculaire, il existe deux (2) programmes pour les apprenants de CEBNF et assimilés : le programme des alternatives éducatives à passerelles et le programme de formations à la carte.

Les alternatives à passerelles : le programme des alternatives éducatives à passerelles se déroule en quatre (4) ans et permet aux apprenants remplissant les conditions d'âge de rejoindre à toutes les étapes du cursus scolaire, le système formel ou la formation professionnelle. Quant à la notion de formation à la carte, elle est fondamentalement liée à celle de formation.

De nos jours, cette notion de formation a plutôt tendance à être associée à l'idée de formation professionnelle, aux connaissances et compétences acquises dans le but de l'insertion et le recyclage au travail.

- ❖ Le concept de formations à la carte se définit comme une action de formation que l'on adapte à un groupe donné selon ses besoins.
- ❖ Les formations à la carte sont des possibilités d'acquisition de connaissances spécifiques et diversifiées offertes aux apprenant-e-s qui ont des niveaux, des profils d'entrée hétérogènes de manière que ces formations répondent aux attentes de chaque catégorie d'apprenant-e-s.

- ❖ Dans le cas des CEBNF, les formations à la carte consistent à donner à des apprenant-e-s selon le profil d'entrée, des connaissances instrumentales adaptées qui leur permettent d'accéder directement aux métiers.
- ❖ Il s'agit d'une option qui offre dès le départ des opportunités de formation conduisant à l'apprentissage d'un métier dans un temps relativement court.

Les objectifs des formations à la carte sont :

- offrir un programme de formation en adéquation avec les besoins des apprenant-e-s (14-16 ans) et de leur milieu ;
- réduire les déperditions constatées chaque année dans les centres du fait de la longueur du temps d'apprentissage des connaissances instrumentales (4 ans) ;
- créer un engouement autour des CEBNF.

➤ **Alphabétisation Formation Intensive des jeunes de 9 à 15 ans pour le Développement (AFI-D)**

Promoteur : Solidar Suisse, créé en 1994 avec pour objectifs de/d' :

- contribuer à l'accélération de l'éducation des jeunes de 9 à 16 ans à travers une réduction du temps de formation et un accroissement considérable du taux de succès ;
- établir une passerelle entre le formel et le non-formel pour permettre aux jeunes non scolarisés ou déscolarisés précocement de rattraper leur scolarité ;
- établir un lien étroit entre l'acte d'apprendre et l'acte de produire à travers l'apprentissage théorique et pratique de métiers porteurs ;
- valoriser les langues nationales et la culture ;
- offrir des possibilités à des jeunes déscolarisés précocement et/ou non scolarisés de poursuivre des études secondaires générales ou des études professionnelles ;
- contribuer à l'accroissement du taux de scolarisation au Burkina Faso ;
- contribuer à la lutte contre la pauvreté à travers l'insertion des jeunes dans le tissu socio-économique.

Zones d'intervention : les régions de la Boucle du Mouhoun ; des Hauts Bassins, du Sud-Ouest, du Centre-Nord, du Centre-Est, du Centre-Ouest, du Centre et du Plateau-Central.

Profil d'entrée des bénéficiaires : les adolescents de 9 à 15 ans déscolarisés et non scolarisés

Durée du cursus : 4 ans

Profil de sortie : le sortant du centre AFI-D doit « être un citoyen responsable, créatif, respectueux des valeurs sociales et muni de compétences lui permettant de s'intégrer harmonieusement dans sa communauté, d'assurer la gestion d'une unité de production ou d'entreprendre des études secondaires générales ou de formation professionnelle ».

➤ **Centre BanmaNuara (CBN2 Jeunes)**

Promoteur : Association Tin Tua, créé en 2000 avec pour objectifs de/d' :

- contribuer au développement durable du pays en garantissant une éducation de base de qualité aux jeunes pour assurer leur insertion sociale ;
- parvenir à une formule éducative accueillant les réalités sociales (langue, culture, besoins éducatifs exprimés des jeunes et souhaits de leurs parents pour eux) ;
- parvenir à une formule éducative accessible et acceptable par les communautés ;
- apprendre le français et initier les jeunes, dont les filles, aux métiers ;
- promouvoir les activités des populations et lutter contre le chômage ;
- promouvoir la post-alphabétisation.

Zones d'intervention : dans les régions de l'Est, du Centre-Est, de la Boucle du Mouhoun, du Centre-Nord, du Centre-Ouest, du Plateau-Central, du Sahel et du Centre.

Profil d'entrée des bénéficiaires : jeunes et adolescents de 9 à 16 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés.

Durée du cursus : 4 ans

Profil de sortie : à la fin du cursus, le sortant du CBN2 Jeunes doit :

- s'exprimer couramment en français tant à l'oral qu'à l'écrit ;
- transcrire dans la langue locale d'apprentissage ;
- utiliser les notions mathématiques pour résoudre les problèmes liés à la vie courante et aux activités quotidiennes ;
- disposer de connaissances de base sur son environnement, sur son pays et sur l'extérieur ;
- détenir des compétences techniques de base lui permettant de s'épanouir dans ses activités quotidiennes et d'œuvrer dans l'entrepreneuriat ;
- poursuivre son éducation dans les lycées et les collèges de l'éducation formelle ou d'approfondir/d'élargir ses compétences techniques dans des centres/ateliers d'apprentissage de petits métiers /profession ;
- s'ouvrir à la fois à la culture de son milieu et de l'extérieur ;

- être sensible à la problématique du développement tant social qu'économique de sa localité et de son pays ;
- être apte à contribuer au développement local.

➤ **Ecole communautaire (Ecom)**

Promoteur : Fondation pour le Développement Communautaire/Burkina Faso (FDC/BF) devenue Faso action pour le Développement Communautaire créée en 1994 avec pour **objectif général** de former des adolescents responsables, capables de s'intégrer harmonieusement sur le plan socio-économique et culturel dans leur milieu ou ailleurs en s'appuyant sur leurs acquis.

Pour cela, les objectifs spécifiques suivants sont poursuivis :

- donner un minimum d'éducation à un maximum d'enfants ;
- former des enfants capables de s'intégrer harmonieusement dans leur milieu ;
- augmenter la participation communautaire dans la prise de décision et dans la gestion des activités éducationnelles ;
- favoriser l'acceptation d'infrastructures scolaires qui sont à la portée des communautés ;
- favoriser l'acceptation d'enseignants locaux ;
- responsabiliser les parents dans l'éducation de leurs enfants.

Zones d'intervention : dans les régions du Centre-Sud, du Centre-Ouest, du Centre-Nord et du Centre. **Profil d'entrée des bénéficiaires :** enfants et adolescents de 9 à 15 ans non scolarisés ou précocement déscolarisés. **Durée du cursus :** 4 ans

Profil de sortie : au sortir du cycle de 4 ans des Ecom, l'apprenant doit :

- résoudre des situations problèmes de communication de la vie courante comportant des enjeux bilingues et faisant intervenir ses acquis en langue nationale, en français et dans les autres disciplines ;
- résoudre des situations problèmes mathématiques significatives faisant intervenir ses connaissances endogènes et celles scientifiques acquises en langue nationale et en français sur l'arithmétique, le système métrique et la géométrie ;
- résoudre des situations problèmes complexes de santé-hygiène-nutrition, d'environnement, d'agriculture et d'élevage faisant intervenir ses connaissances endogènes et celles scientifiques acquises en langue nationale et en français dans ces domaines et ses acquis dans les autres disciplines ;

- résoudre des situations problèmes complexes de la vie courante relatives à la morale, au civisme, à l'espace et au temps faisant intervenir ses connaissances endogènes et celles scientifiques acquises en langue et en français dans ces domaines et ses acquis dans les autres disciplines ;
- opter de façon éclairée pour la suite de sa formation socioprofessionnelle en s'appuyant sur les connaissances endogènes et celles scientifiques acquises dans les Activités Manuelles et Pratiques et dans les autres disciplines.

➤ **Ecole du berger et de la Bergère (EdB)**

Promoteur : Association d'élèves Andal&Pinal (A&P) ; créée en 2003 avec pour Objectifs de/d' :

- accompagner le gouvernement dans la poursuite et la réalisation de ses objectifs quantitatifs et qualitatifs en matière d'AENF à travers le PNDES dans son volet plan sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF), ceux-ci en adéquation avec les ODD ;
- contribuer à l'atteinte de la scolarisation universelle d'ici à 2030.
- améliorer l'accès des populations spécifiques et marginalisées à l'éducation de base ;
- contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en dispensant une éducation de base correspondant aux besoins des publics cibles concernés.

Zones d'intervention : régions de Centre-Nord, l'Est, Centre-Sud, Centre-Est, Boucle du Mouhoun et Sahel.

Profil d'entrée des bénéficiaires : les adolescents de 9 à 15 ans non scolarisés et/ ou précocement déscolarisés.

Durée du cursus : 04 ans

Profil de sortie : les sortants à la fin de la formation :

- ont le niveau de CM sur le plan des connaissances instrumentales ;
- maîtrisent les techniques couramment employées dans l'élevage, l'agriculture, l'environnement ;
- savent se prémunir contre les risques de maladies contagieuses, infectieuses ;
- sont initiés aux activités manuelles, pratiques et culturelles ;
- sont des agents inducteurs de pratiques nouvelles en agropastoralisme.

➤ **Approche Pédagogique Intégratrice (API)**

L'approche endogène en construction dénommée **Approche Pédagogique Intégratrice (API)** est en rupture avec le béhaviorisme. Sa base épistémologique repose sur le socioconstructivisme, s'inscrivant ainsi dans le **paradigme de l'apprentissage**.

En effet, si l'auto-construction représente une activité de construction personnelle du savoir, la construction des savoirs peut être produite aussi dans un cadre social. Il est alors question de la socio-construction des savoirs. **Le socioconstructivisme réfère ainsi à la construction du savoir avec les autres**. En travaillant en équipe, les élèves sont portés vers les conflits cognitifs résultant de la confrontation des perceptions, des idées, des opinions, des croyances avec celles de leurs pairs. Ils peuvent aussi prendre conscience tout simplement de fausses conceptions et de lacunes qu'ils peuvent avoir à propos d'un sujet. Les conflits cognitifs qui prennent place dans ce contexte sont nommés conflits sociocognitifs. En travaillant avec les autres, les élèves peuvent aussi se représenter un sujet ou un objet plus facilement par les associations rendues possibles à l'aide des idées des autres.

L'apprenant est donc placé dans une situation globalisante et suffisamment complexe à la fois, lorsqu'il travaille avec ses pairs que lorsqu'il travaille seul. Lorsque des visions différentes entrent en jeu, le passage de l'une à l'autre dans les conceptions nécessite une réorganisation conceptuelle. **L'enseignant doit gérer le changement conceptuel et les interactions** ainsi que la remise en question des conceptions afin de susciter la motivation et l'intérêt chez l'apprenant (Vygotsky). L'approche endogène en construction prend également en compte les éléments suivants :

- les spécificités de chaque région et les réalités du milieu de l'enfant ;
- le caractère pratique des enseignements (contenus fonctionnels ; liaison éducation-production en s'inspirant de la pédagogie du texte [PdT]) ;
- l'interdisciplinarité qui consiste en une interpénétration des connaissances, des contenus de différents champs disciplinaires pour étudier ou éclairer un objet d'études ;
- les nouveaux besoins sociopolitiques, économiques, culturels et scientifiques (TIC, éducation inclusive, langues nationales, thèmes émergents...).

❖ **Convergence de l'API et des autres approches**

Le tableau suivant résume les grandes lignes des différentes approches ayant servi au cadre d'analyse qui a conduit à identifier, nommer et retenir l'API pour la réforme de

l'éducation de base au Burkina Faso. L'analyse a été effectuée sur la base de référents théoriques et de principes à partir desquels une pondération a été effectuée. Ce tableau illustre l'éclectisme de l'approche API.

Tableau 2 : Convergences de l'API et des autres approches

Référents théoriques et principes ⁶	PPO	APC	ASEI- PDSI	PdT	API
Socioconstructivisme : l'apprenant construit ses connaissances en interaction avec les autres	+	+++	+++	+++	+++
Paradigme de l'apprentissage – Centration sur l'apprenant	++	+++	+++	+++	+++
Éducabilité - Équité	++	++	++	++	+++
Contextualisation de l'apprentissage – Situations de vie courante	++	+++	++	+++	+++
Liens théorie- pratique : transfert des apprentissages dans la vie courante	++	+++	+++	+++	+++
Évaluation formative – Régulation – Amélioration	++	+++	+++	+++	+++
Interdisciplinarité	+	+++	++	+++	+++

Source:Données MENAPLN, 2021

La lecture permet de noter qu'un signe plus (+) indique une présence et un signe triple plus (+++) indique une forte présence.

⁶+: élément faiblement présent - ++: élément moyennement présent - +++: élément totalement présent

IV. METHODOLOGIE

Ce point est dédié à la description de la démarche consacrée à l'étude qui s'intitule : « Un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les six pays membres de la fondation Karanta en Afrique Occidentale ». Cette étude est proposée par le consortium Fondation Karanta, FAWE, ROCARE et financée par le Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI). La démarche provient du modèle basé sur l'analyse des hypothèses émises dès le départ. Son aspect théorique nous a permis de concevoir les outils pour l'enquête terrain, de collecter et d'analyser les données dans les 12 centres identifiés au Burkina Faso, en collaboration avec le CRDI.

2.1 Approche méthodologique

Pour cette étude, l'équipe de recherche du Burkina Faso, conformément aux instructions du comité scientifique du consortium, a utilisé une approche méthodologique mixte qui s'est appuyée sur les éléments suivants (qualitative et quantitative) pour la collecte des données. La revue de littérature s'est appuyée sur les éléments suivants :

- une revue de littérature sur les innovations mises en place au Burkina Faso pour permettre aux enfants et jeunes déscolarisés et non scolarisés au Burkina Faso d'accéder à l'éducation ;
- des questionnaires adressés aux enseignants, apprenants, administrateurs/gestionnaires ainsi qu'aux parents d'apprenants ;
- des guides d'entretien pour collecter les opinions des communautés sur les innovations mises en place dans leur localité ;
- des guides d'entretien adressés aux acteurs de la mise en œuvre (administrateurs/gestionnaires, aux élus locaux et aux ONG et partenaires des innovations) ;
- des guides d'entretien adressés aux enseignants et apprenants.

Dans le souci d'avoir des résultats comparables d'un pays à l'autre, la coordination scientifique de la recherche a organisé des ateliers ZOOM destinés aux chercheurs nationaux avec la participation des Coordinateurs nationaux et des chercheurs principaux de la recherche. Ces ateliers ont permis d'échanger et d'harmoniser les points de vue sur l'objet et la conduite du travail de recherche, de former et intégrer les amendements des participants sur les outils de collecte, qui ont été élaborés par les deux

chercheurs principaux. Les participants ont été également formés sur le logiciel KoboCollect utilisé pour l'enquête quantitative.

Le ROCARE-Burkina Faso, conformément aux termes du contrat avec la coordination scientifique, a nommé un Chercheur national chargé de la réalisation de l'étude sur « **Un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les six pays membres de la fondation Karanta en Afrique Occidentale** ». Le chercheur national a mis en place une équipe composée de sept (07) assistants de recherche qui ont participé à la collecte de données. De même, au titre de la Fondation Karanta, un agent de la CEB, chargé de l'éducation l'ENF a rejoint l'équipe pour faciliter les contacts avec la communauté. La mission s'est déroulée selon une démarche participative et inclusive. Il s'est agi en effet de privilégier une approche qui prend en compte les pratiques, les opinions, les points de vue des acteurs de terrain tels que les encadreurs pédagogiques du primaire, les animateurs des centres d'alphabétisation, des parents d'apprenants, des autorités de l'éducation ainsi que les promoteurs des centres.

2.1.1 L'échantillonnage de l'enquête

1) Les promoteurs et les sites de l'enquête

Dans le cadre de la présente recherche, sur demande de la Coordination scientifique de la recherche, nous avons identifié 12 sites, en accord avec le CRDI, quant aux questions sécuritaires. Cinq (05) promoteurs d'ENF interviennent sur ces sites.

a) Les promoteurs des innovations

Solidar Suisse : l'Alphabétisation Formation Intensive des jeunes âgés de 9 à 14 ans pour le Développement est une approche d'éducation liée au développement et mise au point par l'OSEO actuel Solidar Suisse. Les expériences prototypes de l'AFI-D en cursus de 4ans ont été mises en œuvre à travers deux opérateurs, l'Association Manegdbzanga dans l'Oubritenga et

l'Association WuroYiré dans le Houet. L'ONG Solidar Suisse a son siège à Ouagadougou au Burkina Faso.

L'ONG Tin Tua : la méthode d'apprentissage du français aux néo alphabétisés conçue par l'ONG Tin Tua a été expérimentée de 1992 à 1994 avec les adultes. Elle a été adaptée en 1995 pour les enfants d'âge scolaire et pour les écoles satellites de l'Etat avec l'appui financier de l'Unicef et en même temps sous le nom de Centres BanmaNuara 1 par Tin Tua. Devant le nombre de plus en plus élevé d'adolescents déclarés alphabétisés dans les villages, Tin Tua décida d'adapter la méthode pour les 9-15 ans sachant lire et écrire en langues nationales. À l'issue de l'expérimentation qui dura 4 ans (2000-2003) et qui fut couronnée de succès, les centres de ce type furent appelés Centre BanmaNuara Jeunes et reçoivent depuis ce temps les déscolarisés des écoles classiques et les adolescents non alphabétisés. L'ONG Tin Tua a son siège à Fada N'Gourma dans la province du Gourma au Burkina Faso.

L'UNICEF : le Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF) est une agence de l'Organisation des Nations Unies consacrée à l'amélioration et à la promotion de la condition des enfants. Les Centres d'éducation de base non formelle (CEBNF) ont été mis en place en octobre 1995 par l'Etat Burkinabè avec le soutien de l'UNICEF. La formule a été revue en 2005 avec la création des centres pilotes où l'accent est mis sur la formation professionnalisante avec 25 centres couvrant 7 métiers initialement. De nos jours, plusieurs autres métiers sont pris en compte dans la formation des apprenants.

La Fondation pour le Développement Communautaire (FDC): face au faible taux de scolarisation que connaît le pays, Save the Children USA a mis en place depuis 1994 un système éducatif alternatif appelé "écoles communautaires" (ECOM). Elles sont mises en œuvre par la Fondation pour le Développement Communautaire (FDC), une ONG nationale. La FDC a son siège à Ouagadougou au Burkina Faso.

L'Association Andal&Pinal (A&P) : l'école du Berger et de la Bergère est une innovation mise en place par l'Association Andal&Pinal (A&P). Andal&Pinal est une organisation possédant une expertise dans les domaines de l'éducation et la formation et l'agro-sylvo-pastoralisme ; ses membres ayant été formés aux diverses activités agro-sylvo-pastorales et maîtrisant les textes, les techniques et technologies y relatives tout en s'intégrant harmonieusement dans leur environnement socio-économique et politique. Son siège est à Ouagadougou au Burkina Faso.

b) Les sites de l'enquête

Au total 12 centres ont été concernés par la recherche au Burkina Faso, à raison de 3 sites urbains et 9 sites ruraux. Notons que pour des raisons de non-ouverture du centre de Bossa en 2021/2022, il a été remplacé par celui de Saponé Karkuidiguin (ECOM de Kougpaka).

Le tableau 1 présente les sites du Burkina Faso qui ont été proposés par l'équipe du Burkina et validés par le CRDI.

Tableau 3 : Zones et sites de l'enquête de terrain

N°	Nom du centre	Formule	Milieu	Province/ région	Department/ commune	CEB
01	Koubri	AFI-D	Rural	Kadiogo/ Centre	Koubri	Koubri
02	Don-Bosco	AFI-D	Urbain	Houet/ Hauts Bassins	Bobo-Dioulasso	Bobo 3
03	Kougpaka	ECOM	Rural	Bazéga/Centre-Sud	Saponé	Saponé
04	Kougnéré	CBN2J	Rural	Namentenga/ Centre-Nord	Boulssa	Boulssa
05	Cissin	CBN2J	Urbain	Kadiogo / Centre	Ouagadougou	Ouaga 5
06	Manga Est V2	ECOM	Rural	Zoundwéogo/ Centre-Sud	Gogo	Gogo
07	Tuili	ECOM	Rural	Bazéga/ Centre-Sud	Kombissiri	Kombissiri
08	Doudouni-Itaoré	ECOM	Rural	Bazéga/ Centre-Sud	Kayao	Kayao
09	Bissiga	EdB	Rural	Oubritenga/ Plateau-Central	Zitenga	Zitenga
10	Youlou	CEBNF	Rural	Boulkiemdé/ Centre Ouest	Koudougou	Koudougou
11	Réo-secteur 3	CEBNF	Urbain	Sanguié / Centre Ouest	Réo	Réo
12	Wakuy	CEBNF	Rural	Tuy / Hauts Bassins	Béréba	Béréba

Source : Données de terrain, Burkina Faso, 2022.

Le site de Bossa (CEB Ouaga 6 communes de Ouagadougou) a été remplacé par le site de Kougpaka (CEB et Commune de Saponé). Ce remplacement a été justifié par la non fonctionnalité de ce site au cours du passage des enquêteurs. À l'exception de ce site ceux initialement identifiés de concert avec les parties prenantes ont été respectés.

2) L'échantillon de l'enquête

Les cibles suivantes ont été retenues par les enquêtes terrain. Pour l'enquête qualitative, il s'agit des :

- éducateurs de Jeunes Enfants en poste (y compris les animateurs) ;
- Aanimateurs / Encadreurs pédagogiques du primaire ;
- enfants ;
- les parents des apprenants(e)s.
- les autorités éducatives au niveau central, déconcentré et décentralisé ;
- les opérateurs privés associatifs et ONG actifs dans la mise en œuvre des passerelles au Burkina Faso.

Pour l'échantillon de départ, nous avons retenu les chiffres proposés par le protocole.

Tableau 4 : Tableau d'échantillonnage du Burkina Faso

Cibles	Proposition du protocole de recherche	Échantillon retenu
Enseignants/animateurs	Tous les enseignants/animateurs présents	1-5
Apprenants (tes)	Apprenants	3
Membres des COGES	3 membres des COGES de chacune des structures dont au moins une femme	3
Membres d'AME	5 membres d'AME là où cette structure existe dont la présidente	5
Membres d'APE dont le/la président(e) ;	5 membres d'APE dont le/la président(e)	5
Responsables principaux des services éducatifs déconcentrés	Les responsables principaux des services éducatifs déconcentrés : CCEB	1
Chargé-e de suivi pédagogique dans les innovations retenues	Un/une chargé-e de suivi pédagogique de chacune des innovations retenues	1
Autorité coutumière des localités enquêtées	L'autorité coutumière de chacune des localités enquêtées (8-12)	1
Leaders d'opinion des localités enquêtées	2 leaders d'opinion dans chacune des localités enquêtées (homme et femme autant que possible)	2
Élus locaux	Les maires des municipalités dont relèvent les localités enquêtées ou (2 conseillers municipaux dont obligatoirement celui ou celle en charge de l'éducation).	1-2
ONG en charge de la mise en œuvre de chacune des innovations	ONG en charge de la mise en œuvre de chacune des innovations	5
PTF partenaires de chacune des innovations retenues	5 PTF (solidar suisse, UNICEF) Ouaga	5

Source : Données terrain, Burkina Faso, 2022

Pour les élus locaux la difficulté rencontrée a été la suspension en fin janvier 2022, juste avant le début de la collecte des données, des collectivités territoriales et donc des maires et des conseillers municipaux liés aux mairies.

Nous avons pu néanmoins toucher les cibles identifiées qui ont accepté de se prononcer librement sur les questions posées.

Dans leur grande majorité, le choix de ces sites a été fait en tenant compte des approches utilisées mais aussi de leur accessibilité au regard du contexte sécuritaire.

2.1.2. L'enquête quantitative

L'enquête quantitative visait à collecter des données chiffrées sur les réalités, le vécu et l'efficacité des centres d'éducation non formelle au Burkina Faso. Cela nous a permis de situer le nombre d'acteurs engagés dans le processus, les infrastructures, les équipements, la matière

d'œuvre pour les travaux pratiques, etc. L'enquête quantitative a été réalisée à l'aide de questionnaires de collecte qui ont été conçus en tenant compte des objectifs de l'étude.

a) Questionnaires

Les questionnaires d'enquête sont au nombre de quatre (04) à savoir :

- le questionnaire adressé aux administrateurs et gestionnaires

Cet outil a permis de collecter des informations sur l'état des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d'alphabétisation, le pilotage institutionnel ou la gouvernance, le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme, les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.), le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.) et les sources alternatives de financement/les partenariats, etc.) du nouveau modèle.

- le questionnaire adressé aux animateurs/formateurs

Ce questionnaire a mis l'accent sur huit (08) points principaux qu'est l'état des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d'alphabétisation, la nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire, le pilotage institutionnel ou la gouvernance, le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme, les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.), le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.) et les salaires, accessoires de salaires et autres avantages.

- le questionnaire adressé aux parents (e)s d'apprenant(e)s

En plus de l'identification de l'enquêté, ce questionnaire s'est concentré sur l'état des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d'alphabétisation, la nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire, le pilotage institutionnel ou la gouvernance, le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme, les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.), le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.) et est sources alternatives de financement/les partenariats, etc.).

- le questionnaire adressé aux apprenants (e)s.

C'est un outil quantitatif qui a mis l'accent sur les questions principales liées à la nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire, le pilotage institutionnel ou la gouvernance, le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme, les intrants (curricula,

matériel didactique, supports numériques, etc.) et le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.).

b) KoboCollect en tant que technique de collecte de données

KOBO est un outil technique d'analyse de données. Il permet de produire des statistiques descriptives à l'instar de SPSS mais ne peut croiser les variables que si le chercheur décide d'approfondir les relations existantes entre certaines variables.

Sur le plan technique, le questionnaire a été codé et disponibilité en ligne. Il a été hébergé sur un serveur et est accessible à partir d'un lien. Il peut ainsi être facilement téléchargé car connecté à une base de données. Cette démarche permet de faciliter à l'analyste statisticien d'économiser la phase de saisie des données et d'aller directement à l'analyse. L'équipe du Burkina Faso a suivi une formation conséquente sur les paramètres et l'usage de cet outil.

Dans l'ensemble, son usage par les enquêteurs n'a pas posé de difficultés majeures qui méritent d'être relevées.

c) Echantillonnage

Pour les enquêtes quantitatives et qualitatives, le choix de l'échantillon a tenu compte des recommandations du programme ROCARE. Il s'agit principalement des cibles directes et des cibles indirectes :

- éducateurs de Jeunes Enfants en poste (y compris les animateurs) ;
- animateurs / Encadreurs pédagogiques du primaire ;
- enfants ;
- les parents des apprenants(e)s ;
- les autorités éducatives au niveau central, déconcentré et décentralisé ;
- les opérateurs privés associatifs et ONG actifs dans la mise en œuvre des passerelles au Burkina Faso.

Tableau 5 : Tableau d'échantillonnage du Burkina Faso

La proposition d'échantillon aux chercheurs nationaux :	ECHANTILLON RETENU PAR LE ROCARE BURKINA	Échantillon par site
Animateurs	Tous les animateurs	3
Apprenants (tes)		5
Membres des COGES	3 membres des COGES de chacune des structures dont au moins une femme	5
Membres d'AME	5 membres d'AME là où cette structure	5

	existe dont la présidente	
Membres d’APE dont le/la président(e)	5 membres d’APE dont le/la président(e)	5
Responsables principaux des services éducatifs déconcentrés	Les responsables principaux des services éducatifs déconcentrés : CCEB	1
Chargé-e de suivi pédagogique dans les innovations retenues	Un/une chargé-e de suivi pédagogique de chacune des innovations retenues	1
Autorité coutumière des localités enquêtées	L’autorité coutumière de chacune des localités enquêtées (8-12)	1
Leaders d’opinion des localités enquêtées	2 leaders d’opinion dans chacune des localités enquêtées (homme et femme autant que possible)	2
Elus locaux	Les maires des municipalités dont relèvent les localités enquêtées ou (2 conseillers municipaux dont obligatoirement celui ou celle en charge de l’éducation)	2
ONG en charge de la mise en œuvre de chacune des innovations	ONG en charge de la mise en œuvre de chacune des innovations	5
PTF partenaires de chacune des innovations retenues	5 PTF (solidar suisse, UNICEF) Ouaga	5

Source : Données de terrain, Burkina Faso, 2022

Pour les élus locaux la difficulté rencontrée a été la suspension en fin janvier 2022, juste avant le début de la collecte des données, des collectivités territoriales et donc des maires et des conseillers municipaux liés aux mairies.

Nous avons pu néanmoins toucher les cibles identifiées qui ont accepté de se prononcer librement sur les questions posées.

Dans leur grande majorité, le choix de ces sites a été fait en tenant compte des approches utilisées mais aussi de leur accessibilité au regard du contexte sécuritaire.

2.1.3. L’enquête qualitative

L’enquête qualitative visait à recueillir les points de vue, des enquêtés concernés, sur les pratiques enseignantes, la qualité de l’enseignement et de l’apprentissage, les outils actuels et les mécanismes de suivi –accompagnement en vigueur. L’enquête qualitative a été réalisée à l’aide des guides d’entretien. En ce qui concerne la technique d’administration, la technique d’enquête privilégiée a été l’entretien semi-directif.

Cette technique a permis de mieux saisir la problématique de l’Éducation non formelle comme une réponse innovante et efficiente aux défis de l’éducation des jeunes hors du système scolaire au Burkina Faso. Aussi, elle a permis de voir et de comprendre les problèmes vécus par les

acteurs de l'ENF ainsi que les politiques mises en place. Au total, l'enquête qualitative a touché **275** animateurs/trices et formateurs/trices.

2.1.4 Collecte de données/visites de terrain :

a. Préparatifs

Les préparatifs de collecte des données ont été faits de façon participative et inclusive avec les parties prenantes de la recherche au Burkina Faso.

Dans un premier temps l'équipe de chercheurs de concert avec la Coordination nationale du ROCARE Burkina Faso a procédé à la prise de contact avec les cibles de l'étude au niveau des régions, provinces et communes.

b. Formation des enquêteurs

Suite au recrutement des enquêteurs, il a été procédé à leur formation le 12 janvier 2022 dans la salle de réunion de l'Institut des Sciences des Sociétés (INSS).

La formation a été assurée par le Chercheur national avec le soutien de la Coordination Nationale du ROCARE Burkina Faso.

Pour le bon déroulement des activités de formation, une pause-café et une pause déjeuner par jour ont été offertes à tous les participants/tes.

C'est à cette occasion également que le spécialiste de KoboCollect a assuré la formation sur ce logiciel aux enquêteurs et à l'équipe de recherche du Burkina Faso.

c. Conduite

L'enquête de terrain a été organisée par le Chercheur National en collaboration avec la Coordination nationale du ROCARE Burkina Faso. La supervision des enquêtes de terrain a été assurée par la coordonnatrice nationale du ROCARE Burkina Faso.

d. Leçons apprises

Après cette phase, les leçons apprises sont :

- une bonne préparation du terrain est la clé du succès d'une collecte des données et assure de ce fait la qualité des données :

en effet, la bonne préparation du terrain permet d'anticiper sur les problèmes possibles du terrain ;

- une meilleure Implication des acteurs endogènes.

V. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES

Il s'agit de présenter les techniques d'analyse des données utilisées dans le cadre de cette étude.

2.2 . Techniques d'analyse statistique (données quantitatives)

L'analyse quantitative est le processus consistant à collecter et à évaluer des données mesurables et vérifiables dans le but de comprendre le comportement et les performances. L'analyse linéaire et croisée des données a été privilégiée.

En effet, le cadre général de cette étude a prévu un protocole de recherche mis en place par l'équipe de consultants de la Fondation Karanta. Le logiciel KoboCollecta a été retenu comme le logiciel informatique pour la collecte et le traitement des données quantitatives. KoboCollecta est un outil technique de collecte et d'analyse de données très pratique pour les enquêtes dématérialisées offline et online. Il peut être utilisé sur un smartphone, une tablette ou un serveur. Ce logiciel permet de produire des statistiques descriptives à l'instar de SPSS mais ne peut croiser les variables que si le chercheur décide d'approfondir les relations existantes entre certaines variables.

Les données ont été collectées par les enquêteurs sur KoboCollecta et envoyées sur le serveur de l'expert chargé du traitement statistique.

Sept (7) thèmes ont été retenus au niveau de l'enquête. Ce sont:

- la nature de l'innovation ou de la pratique;
- le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l'innovation;
- le processus enseignement-apprentissage / enseignement bilingue;
- les intrants (curricula, les matériels didactiques, les supports numériques);

- le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socioéconomique, etc.);
- les sources habituelles et alternatives de financement /les partenariats;
- les risques (parents).

Cette analyse a concerné principalement les données primaires. Toutefois, des données secondaires issues des productions des acteurs de l'éducation ont été utilisées. Elles ont servi de soutien aux données primaires.

2.3 .Techniques d'analyse qualitative (données qualitatives)

L'exploitation des données qualitatives surtout issues des entretiens semi-directifs a été faite de façon manuelle suivant un procédé de regroupement des thématiques des informations récoltées dans un tableau d'analyse à plusieurs entrées. Concrètement, il s'agit d'une analyse procédant au codage de l'information, en faisant des recoupements et des regroupements pour identifier les grandes tendances qui se dégagent des entretiens individuels et des focus groupes et autres.

Pour ce faire, les données qualitatives ont été saisies sous forme de notes d'entretiens, de verbatim, ou se retrouvent dans les questions ouvertes de certains questionnaires.

Conformément au protocole de recherche, nous avons identifié les thèmes d'analyse en tenant compte des différents points de discussion des outils de collecte des données qualitatives.

Les mêmes thématiques ont été retenues dans l'analyse des données qualitatives. Ce sont:

- la nature de l'innovation ou de la pratique;
- le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l'innovation;
- le processus enseignement-apprentissage /enseignement bilingue;
- les intrants (curricula, les matériels didactiques, les supports numériques);
- le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socioéconomique, etc.);
- les sources habituelles et alternatives de financement /les partenariats;
- les risques (parents).

En plus des données issues des entretiens semi-directifs, les données issues de la revue de la littérature ont servi de supports aux données qualitatives primaires.

VI. INTERPRÉTATION/DISCUSSIONS DES RESULTATS

2.4 La nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire

L'analyse des données indique que la majorité des acteurs enquêtés soulignent que le nouveau modèle doit être une structure de droit public (public/ communal) à 91,2%.

Tableau 6 : Etat des affirmations orientées vers une nouvelle structure de centres passerelles dotée du statut d'école publique/communautaire.

Administrateurs/ Gestionnaires		Enseignants/ Animateurs/formateurs		Parents		Apprenants		Total des Oui
Oui	%	Oui	%	Oui	%	Oui	%	127
37	100%	33	90,9%	24	80%	33	93,9%	91,2%

Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

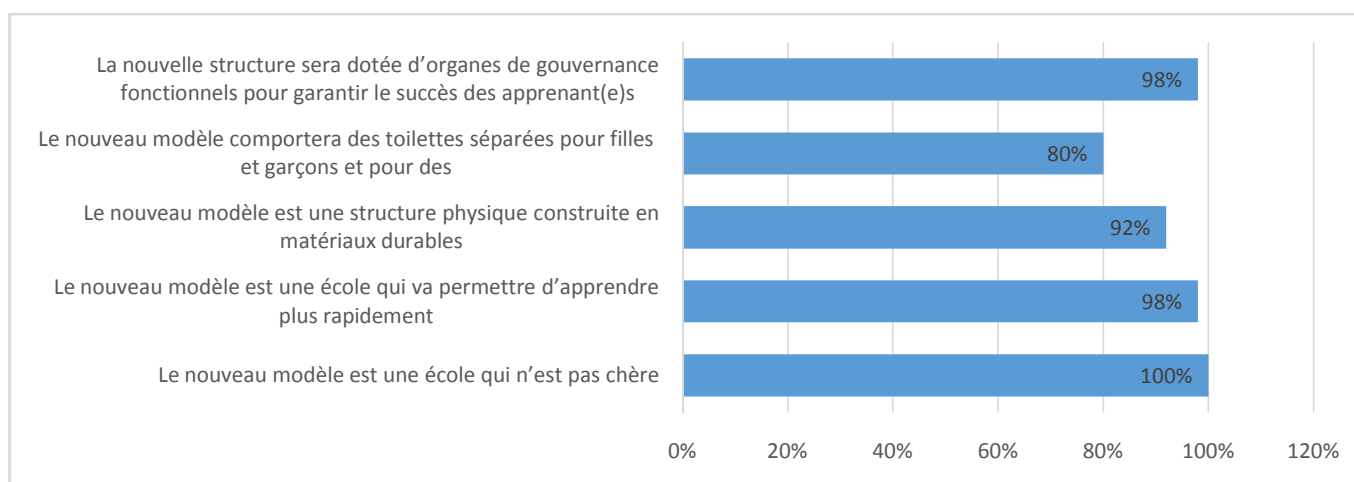
Le tableau n°7 donne un aperçu des tendances pour ou contre un remplacement des centres existants par un nouveau modèle à visée scolaire.

Ainsi, les parents d'apprenant(e)s ont déclaré vouloir que le nouveau modèle soit public et communal à 80% contre 6,7% communautaires et 13,3% privés. Les apprenants(e)s ont affirmé à 93,9% vouloir d'un nouveau modèle (ou alors désirer un modèle) à statut public/ communal contre 6,1% communautaire. Ces données vont dans le sens de ces témoignages d'acteurs interviewés:

“Le centre est bénéfique, nous voulons que ça s'installe partout. C'est important pour tous les villages car il y a beaucoup de déscolarisés et de non scolarisés”. (Elu local). “La généralisation permettra de réduire les distances pour certains apprenants et éviter les retards fréquents dans les centres; certains parcourent plus de 25 km pour suivre les apprentissages; d'autres viennent de la ville”. (Enseignant).

Pour ce qui concerne des caractéristiques du nouveau modèle, les enquêtés notent principalement :

Graphique 1 : Caractéristiques principales du nouveau modèle à visée scolaire



Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

Ce graphique 11 laisse apercevoir les caractéristiques principales du nouveau modèle à visée scolaire souhaitée. Il ressort que les personnes enquêtées désirent que le nouveau modèle soit une école qui ne soit pas chère (100%) et qui permette d'apprendre plus rapidement (98%).

Ensuite, pour les enquêtés le nouveau modèle doit être une structure physique construite en matériaux durables (92%) qui comporte des toilettes séparées pour filles et garçons et pour des personnes vivant avec un handicap physique (80%), une école hautement inclusive.

En termes de financement du nouveau modèle, les enquêté-e-s préfèrent largement le multifinancement (État, PTF, Fondations, organisations philanthropiques et communautés locales) qui constitue pour eux/elle le modèle de financement le plus efficace de la nouvelle structure (94%).

2.5 Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

Du point de vue du pilotage institutionnel et de la gouvernance, les enquêté-e-s souhaitent que le nouveau modèle soit doté d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès des apprenants(e)s.

Tableau 7 : Avis des acteurs/actrices sur le pilotage institutionnel ou la gouvernance

Acteurs enquêtés Réponses	Administrateurs / Gestionnaires		Enseignant / animateurs		Total	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
D'accord	11	29,7%	14	42,4%	25	36,05%
Entièrement d'accord	26	70,3%	19	57,6%	45	63,95%
Total	37	100%	33	100%	70	100%

Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

Au regard des données de ce tableau, les acteurs/actrices interrogé-e-s souhaitent que le nouveau modèle soit doté d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès des apprenants(e)s. En somme, 63,95% des enquêtés sont entièrement d'accord pour cela et 36,05% sont d'accord.

En témoignent les opinions suivantes qui reviennent sur la très faible participation des communautés dans le pilotage et la gouvernance institutionnelle des centres. *“Les enfants ne sont pas suivis à la fin de la formation. J'ai un enfant qui a suivi la formation en mécanique mais on n'a rien fait pour lui malgré le diplôme qu'il a obtenu. (Leader d'opinion). “Ils sont laissés à eux-mêmes; ils se débrouillent pour s'installer certain y arrivent, d'autres restent dans le chômage. (Leader d'opinion). Pour le moment, la collectivité n'est pas impliquée mais peut trouver des partenaires pour le développement (Leader d'opinion). La collectivité peut faire un appui kits d'installation”.* (Élu local)

Par ailleurs, d'autres témoignages indiquent l'effort déjà fait : *« Nous allons les aider à avoir un site pour s'installer”.* (Élu local). *« A l'installation du centre, nous avons apporté les matériaux locaux pour la construction et participé à la formation et à l'installation”* (Élu local). *Appui budgétaire au fonctionnement (Élu local). “Ce sont les parents qui ont donné le terrain et ils participent à l'approvisionnement de la cantine”.* (Leader d'opinion). *C'est la commune qui a œuvré auprès du Ministère pour l'implantation* (Élu local).

Selon les enseignants (e)s, la nouvelle institution doit être dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE. Tous les acteurs (100%) ont affirmé la place primordiale des structures associatives dans la gouvernance du nouveau modèle à visée scolaire.

2.6 Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

Dans le cadre de cette recherche, un accent a été mis sur le sens que les acteurs de l'éducation non formelle donnent au bilinguisme dans les systèmes d'enseignement – apprentissage.

Tableau 8 : Appréciations du bilinguisme par les acteurs de l'éducation

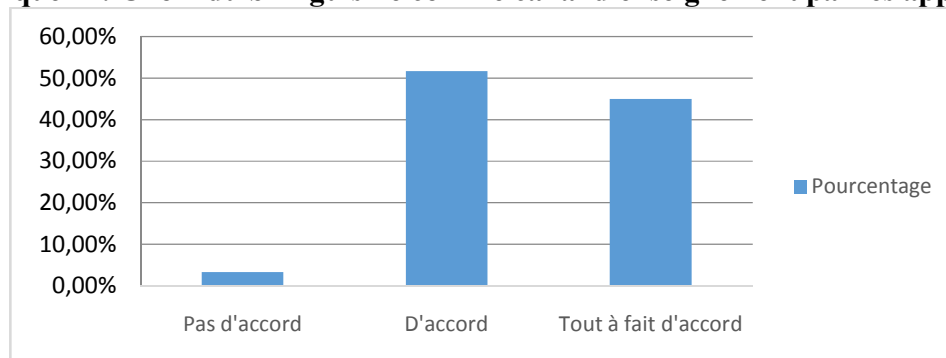
Acteurs enquêtés Réponses	Administrateurs / Gestionnaires		Enseignant / animateurs		Parents	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
D'accord	9	30,0%	15	45,5%	11	29,7%
Entièrement d'accord	21	70,0%	18	54,5%	26	70,3%
Total	30	100%	33	100%	37	100%

Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

Dans l'ensemble, il n'y a pas une réponse négative par rapport à l'importance du bilinguisme dans les enseignements – apprentissage. Toutefois, les réponses « tout à fait d'accord » sont plus élevées chez les Administrateurs / Gestionnaires (70%) et chez les parents (70,30%) que chez les enseignants (54,5%).

Pour ce qui concerne les apprenant(e)s, le tableau ci-après donne les réponses à l'affirmation stipulant que « *J'apprendrais mieux si le maître utilise le français et ma langue maternelle comme langues d'instruction* ».

Graphique 2 : Choix du bilinguisme comme canal d'enseignement par les apprenants



Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

Pour ce qui concerne le choix du multilinguisme, les données indiquent que les apprenants(e)s ont un choix favorable par rapport à l'usage du bilinguisme comme canal d'enseignement par les enseignants. En effet,

96,70% des 60 apprenants(e)s interrogé(e)s au Burkina Faso ont indiqué être d'accord qu'ils apprennent mieux quand l'enseignant utilise le bilinguisme (51,70%) et 45 % (Tout à fait d'accord) contre seulement 3,30% qui ne se retrouvent pas dans le bilinguisme.

2.7 Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

Tout comme dans les autres sous-secteurs du système éducatif, la question des intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.) mérite d'être posée. C'est ainsi que les enquêtés ont été invités à exposer leur point de vue à ce propos.

En général, les contenus des apprentissages concernent : *“Lecture, Couture, mécanique, mooré, français, grammaire, conjugaison, Scinces de la Vie et de la Terre, Histoire, Géographie, géométrie, arithmétique, éducation civique, français, dictée, problème, calcul* (Entretien de Group Apprenants).

En plus, de ces enseignements déjà reçus, d'autres enseignements sont souhaités. Il s'agit notamment des modules/matières : *“l'informatique et les énergies renouvelables, la soudure, l'électricité bâtiment, la gestion (pour mieux gérer leurs entreprises plus tard dans la vie active), la menuiserie, la maçonnerie, la teinture, le tissage, la fabrication du savon, la fabrication de biscuits à base de produits locaux, la fabrication de jus, les matières culturelles, la morale.* (Enseignant).

D'autres modules spécifiques ont été relevés : *“fabrication de beurre de karité, fabrication de soubala, les us et coutumes de la localité, le savoir-faire des forgerons, électricité, coiffure, agriculture, élevage.* (Elu local). *Apprentissage des métiers: la forge, la poterie, la soudure, la mécanique.* (Leader d'opinion). *Education civique, éducation au respect, la tradition, agriculture et élevage, tissage et fabrication de savons, menuiserie, couture, coiffure, cuisine et d'autres métiers* (Responsable COGES).

En outre des apprentissages sont souhaités. Ce sont entre autres : *“la soudure, la mécanique moto et auto, le tissage, l'électricité (car il y un manque d'électricité dans mon village) (je veux savoir comment ça fonctionne, la fabrication de savon, l'agriculture et l'élevage, la menuiserie, la couture, la cuisine, les TIC, la gestion (pour faciliter aux sortants la gestion de leurs entreprises), le jardinage, etc.”* (Apprenants).

Interrogées sur les compétences disponibles pour prendre en charge les personnes habilitées à enseigner ces matières, les opinions des enquêtés tournent autour des points suivants : *“Recruter des formateurs appropriés dans ces métiers au niveau local. Des experts et des expérimentés pour les métiers.* (Leader d'opinion). *Les parents des apprenants, les autorités politiques et administratives peuvent faire venir des formateurs* (COGES)”.

2.8 Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.) est fondamental dans la réussite du nouveau modèle à visée scolaire qui sera mis en œuvre.

De l'avis des responsables chargés de la gestion, l'administration et la politique scolaire du Burkina Faso, le nouveau modèle doit disposer de tous les intrants comme l'indique le tableau ci-après.

Tableau 9 : La nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires

	Effectifs	Pourcentage
Pas d'accord	8	21,6%
D'accord	11	29,7%
Entièrement d'accord	18	48,6%
Total	37	100

Source : Données de terrain Burkina Faso, 2022

Au total, sur 37 répondants, seulement huit (08) ont indiqué ne pas exiger que le nouveau modèle dispose de tous intrants. Aussi, en plus des intrants, l'environnement familial joue un rôle important dans l'apprentissage des apprenants(e)s.

2.9 Discussions

Les données issues de la littérature et des enquêtes qualitatives et quantitatives collectées permettent de mettre l'accent sur une discussion centrée sur le nouveau modèle à visée scolaire. Il s'agit principalement du lien entre l'apprentissage et l'évaluation.

L'évaluation en éducation est considérée comme une dimension importante de l'apprentissage qui doit être intégrée dans le processus d'enseignement et/ou d'apprentissage dès la phase de la planification de l'activité éducative et/ou de formation. Celle-ci doit être en cohérence avec les objectifs ou les contenus avec les apprentissages, les méthodes et les compétences, selon l'approche pédagogique adoptée par le formateur ou l'enseignant.

Depuis des décennies, un débat entre les adeptes de la pédagogie par objectifs (PPO) et ceux de l'approche par sur les compétences (APC) a émergé dans la plupart des pays occidentaux. Plusieurs ont adopté l'APC, bien que celle-ci ne fasse pas l'unanimité, tant du point de vue conceptuel que de sa mise en œuvre. Les pays en développement y compris le Burkina Faso n'échappent pas à ces débats sur les courants et approches pédagogiques et d'apprentissage. Ainsi, les autorités du MENAPLN ont opté, dans le cadre de la révision des curricula, pour une approche « hybride » prenant en compte des aspects de la pédagogie du texte (PDT), de l'APC et de la PPO.

VII. RECOMMANDATIONS

1. Recommandations d'ordre général

- **À court terme (1 à 2 ans) :**

- faire une analyse comparative de la proposition faite par la Fondation Karanta en tenant compte des enjeux nationaux d'éducation non formelle et d'alphabétisation ;
- faire une mise en œuvre pilote du nouveau modèle proposé par la Fondation Karanata dans au moins 4 régions du Burkina Faso. L'objectif est de tester la rusticité du programme.

- **À moyen terme (3 à 5 ans) :**

- procéder à l'adoption des mécanismes permettant la mise en œuvre du nouveau modèle à visée scolaire proposé par la Fondation Karanta ;
- procéder à une adoption officielle et harmonisée du nouveau modèle.

2. Recommandations spécifiques/ciblées

- **À l'endroit du Gouvernement (Ministère de l'Éducation) :**

- adapter les stratégies éducatives aux besoins et au contexte de développement actuel et futur.
- faire une analyse comparative de la proposition faite par la Fondation Karanta en tenant compte des enjeux nationaux d'éducation non formelle et d'alphabétisation.
- Faire une mise en œuvre pilote du nouveau modèle proposé par la Fondation Karanata dans au moins 4 régions du Burkina Faso. L'objectif est de tester la rusticité du programme.

Comme l'indique un interviewé « *Si la mairie pouvait avoir un accompagnement sur le plan financier, cela allait faciliter la tâche, pourquoi pas nous aider avec la construction d'autres centres. Nous Souhaitons un accompagnement de la part de l'État ou d'autres partenaires qui disposent de moyens pour faciliter leur fonctionnement. Aussi, la construction d'autres centres, pour absorber les nombreux enfants non scolarisés et déscolarisés de la commune* ».

- **À l'endroit des services déconcentrés et collectivités territoriales :**

- travailler pour un suivi des opérateurs de mise en œuvre des programmes ENF dans les zones administratives concernées.
- dédier une journée régionale et provinciale à l'ENF en référence à la journée nationale et internationale.

- **À l'endroit des partenaires techniques et financiers (PTF) :**

- appuyer le test pilote et la mise à l'échelle du nouveau modèle dans les pays de membres de l'espace Karanta ;
- suivre et demander des comptes aux acteurs bénéficiaires des financements ;
- augmenter au profit de l'État les fonds nécessaires au financement du nouveau modèle à visée scolaire.

- **À l'endroit du Consortium :**
 - travailler de concert avec les États afin de faciliter l'adoption et la mise en œuvre du nouveau modèle qui sera proposé ;
 - s'appuyer sur les coordinations nationales ROCARE, les antennes nationales de FAWE pour la réussite du nouveau modèle dans les pays concernés.

- **À l'endroit des structures de mise en œuvre des innovations :**
 - rechercher la qualité dans vos interventions ;
 - privilégier l'approche inclusive ;
 - privilégier l'approche participative et endogène.

VIII. PROPOSITION DE NOUVEAU MODÈLE

1. Introduction

Au terme de l'analyse, le nouveau modèle identifié par les acteurs de terrain tend vers un *modèle à visée scolaire doté de mécanismes d'évaluation certifiante/diplômante*.

En effet, au Burkina Faso, la grande majorité des centres ne proposent pas de certification et/ou de diplôme selon les normes établies par la Direction générale des Examens et concours (DGEC) aux apprenants(e)s à la fin de la formation.

2. Rationale /justification

L'évaluation certifiante (certificative) des apprentissages est une dimension très importante dans l'exécution des curricula. Dans le domaine de l'ENF, l'évaluation des apprentissages pose d'énormes défis aux animateurs/formateurs du fait du public cible visé qui est composé d'adolescents et de jeunes en quête de savoir, savoir-faire et savoir-être en vue d'améliorer leur qualité de vie, d'être plus utiles à la communauté et pour certains poursuivire leur scolarité.

Or, l'évaluation de ces savoir-faire et savoir-être requiert la prise en compte de nombreuses dispositions dont l'organisation d'examens d'où l'engagement des autorités éducatives.

En référence aux opinions exprimées, le nouveau dispositif pour l'évaluation certificative donnera un élan nouveau à l'AENF des jeunes et des adolescents/tes et offrira de nouvelles perspectives aux néo-alphabétisés car l'intérêt porté à toute activité est intimement lié à ce que l'on peut en tirer comme profit à moyen et à long terme. La certification pourrait constituer un moyen pour embrasser la vie professionnelle ou poursuivre un cursus scolaire.

3. Description/Composantes

« Nouveau modèle à visée scolaire doté de mécanismes d'évaluation certifiante »

La question de l'évaluation des apprentissages qui est au cœur des grands défis de l'amélioration de la qualité de l'éducation se pose également avec acuité au secteur de l'Éducation Non Formelle (ENF). En effet, celle-ci est considérée comme une éducation de seconde chance sans perspectives en termes de débouchés socioprofessionnels. Le dispositif d'évaluation des apprentissages y relatifs, jusque-là, est laissé à l'initiative du niveau déconcentré du Ministère de l'éducation nationale, de l'alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN), notamment les Directions Provinciales de l'Éducation préscolaire, primaire et non formelle (DPEPPNF). Il existe même des cas où ce sont opérateurs des centres (associations et ONG) intervenant dans ce sous-secteur qui organisent eux-mêmes les évaluations des apprentissages des participants/tes à leurs programmes. Cela ne permet pas à l'Etat d'avoir une vue d'ensemble sur les acquis des apprenants(e)s, d'y apporter une appréciation objective et de les valider.

La revue de la littérature sur la question croisée aux opinions exprimées par les enquêteurs permet de proposer un schéma des acteurs du « nouveau modèle à visée scolaire certifiante » ainsi qu'il suit :

- au niveau des DPEPPNF, siège d'un jury, toute CEB abritant des Centres Permanents d'Alphabétisation et de Formation (CPAF) ou de Centres d'Éducation de Base Non Formelle (CEBNF) constitue un centre d'administration des épreuves ;
- l'administration des épreuves se fera si possible dans les écoles situées non loin des CPAF ;
- trois (03) commissions présidées par le/la DPEPPNF devront être mises en place pour l'organisation des examens :
 - ✓ une commission d'administration des épreuves ;
 - ✓ une commission de correction des copies ;
 - ✓ un secrétariat de correction et de délibération.

4. Avantages comparatifs :

- ✓ il s'agit de stratégies reposant sur des sources et des ressources endogènes ;
- ✓ des coûts comparatifs favorables au nouveau modèle ;
- ✓ l'engagement des acteurs.

5. Mise en œuvre /Conditions critiques de réalisation

Les conditions critiques de la mise en œuvre sont les suivantes :

- doter la nouvelle structure de centres passerelles à statut d'école ;
- faire du nouveau modèle une structure éducative qui n'est pas chère ;
- faire du nouveau modèle une structure éducative qui va permettre d'apprendre plus rapidement ;

- faire du nouveau modèle une structure physique construite en matériaux durables ;
- faire de la nouvelle structure un établissement qui respecte la situation de handicap ainsi que l'équité et l'égalité de genre;
- construire des toilettes séparées pour filles et garçons et pour des apprenants(es) vivant avec un handicap pour le nouveau modèle ;
- faire piloter le nouveau modèle par une équipe de professionnels expérimentés et compétents;
- doter la nouvelle institution de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE ;
- amener les structures déconcentrées de l'éducation et décentralisées à accomplir leurs missions en matière d'éducation pour garantir le succès des apprenants(e)s ;
- adopter le bilinguisme comme stratégie d'enseignement qui est un déterminant de succès des apprenants(e)s dans le nouveau modèle ;
- utiliser les méthodes pédagogiques qui sont appropriées et permettent de bien apprendre ;
- utiliser les pratiques de classes qui suscitent l'intérêt et la motivation des apprenants(e)s dans nos écoles ;
- mettre en valeur le nouveau modèle dans tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité ;
- faire en sorte que les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classe, manque de tablesbanes) qui peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle soient prises en compte ;
- permettre aux apprenants(e) d'apprendre en groupes d'apprenant(e)s pour atteindre de meilleurs résultats ;
- faire en sorte que la nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires ;
- faire en sorte que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) contribue à améliorer ses acquis et constitue un déterminant de succès ;
- faire en sorte que l'environnement familial joue un rôle important dans l'apprentissage des apprenants(e)s ;
- faire en sorte que l'environnement social dans lequel vit l'apprenant (e) lui permette de capitaliser ses connaissances ;
- renforcer le processus d'apprentissage entre camarades et la mise en commun des façons d'apprendre.
- mutualiser les ressources humaines, matérielles et financières entre le formel et le non-formel au Burkina Faso.

IX. CONCLUSION

L'évaluation des apprentissages est une dimension très importante des curricula. Dans le domaine de l'ENF en particulier, l'évaluation des apprentissages pose d'énormes défis aux formateurs et aux formateurs de formateurs du fait du public cible qui est composé d'adolescents, de jeunes et d'adultes en quête de savoirs, savoir-faire et savoir-être en vue d'améliorer leur qualité de vie et de mieux fonctionner dans leur environnement de vie et de travail. S'agit-il d'une conclusion générale ? (si oui, le contenu est à revoir) ou d'une conclusion partielle qui évoque la partie sur l'évaluation certificative ?(Si oui, c'est le petit 6 et non VIII)

X. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Références gouvernementales

- MENAPLN (2021). Rapport statistique mensuel de données d'Education en Situation d'Urgence du 31 janvier 2022, Ouagadougou.
- MENAPLN (2021). Tableau de bord de l'Education Non Formelle.Campagne 2020-2021, Ouagadougou.
- MENAPLN (2020). Tableau de bord de l'enseignement primaire au Burkina Faso, Ouagadougou.
- MENAPLN (2021). Plan Stratégique de Développement de l'Education de base et de l'Enseignement Secondaire (PSDEBS)2021-2025. Ouagadougou.
- MENAPLN (2021). Tableau de bord de l'Education Non Formelle. Campagne 2020-2021. Ouagadougou.
- MENA-UNICEF (2007). Rapport de l'étude sur les enfants et adolescent(e)s en dehors de l'école (EADE) au Burkina Faso. Tous les enfants à l'école. Initiative mondiale en faveur des enfants non scolarisés
- MEBA (2008). Projet de guide d'évaluation et de certification en évaluation non formelle (ENF). Burkina Faso.
- MEBA (2009). Programmes officiels de formation pour l'éducation non formelle (profils, domaines et contenus). Burkina Faso.
- MEBA(2011). Projet de manuel des normes éducatives de base.
- MENA (2013). Curriculum des formations techniques spécifiques au Burkina Faso. Version provisoire.
- MENA (2019). Socle commun des programmes et approches en éducation non formelle au Burkina Faso.
- Ministère de l'Éducation nationale et de l'alphabétisation Arrêté n° 2012 MENA/SG/DEC portant normes d'évaluation et de certification des apprenants et des acteurs pédagogiques dans l'éducation non formelle.
- UNESCO (2018). Rapport mondial de suivi sur l'éducation, Paris.
- Union Africaine (2016). Stratégie continentale de l'éducation pour l'Afrique de l'Union Africaine.
- MENA, Direction du continuum d'éducation multilingue (2017). Stratégie de généralisation de l'éducation bi-multilingue au Burkina Faso (non adoptée)
- MENA et Direction générale de l'éducation non formelle (2021). Apport de l'éducation non formelle dans le processus de l'édification de l'éducation bi-plurilingue au Burkina Faso, 21 p.

- MENA et Solidar Suisse (2015). Le Continuum d'éducation de base multilingue au Burkina Faso : Évaluation de sa mise en œuvre par l'État depuis 2007, Rapport final, 104 p.

Références théoriques et modèles existants

- Bationo Z. A., Kaboré A., Nikiema Y. L. (2021). Langues nationales et éducation de qualité par le bi-plurilinguisme. Le cas du Burkina Faso, in Graphies francophones, pp.221-235.
- Bureau régional de l'UNESCO pour l'éducation en Afrique (UNESCO/BREDA) et l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (en ligne). Recherche-action sur la mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation ou RAMAA sur <http://uil.unesco.org/fr/accueil/domaines-dactivites/alphabetisation-et-competences-de-base/news-target/a-model-of-good-practice-for-institutional-and-technical-cooperation-uil-and-unescobreda-join-forces-for-ramaa-project/1bcd5bf40744441091499cb4ed95f960/>
- Burkina Faso
- Compaoré, R. Auguste. Maxime (1995). L'école en Haute-Volta : une analyse de l'évolution de l'enseignement primaire de 1947 à 1970, Thèse de Doctorat unique d'Histoire, tome 1, Université de Paris VII, tome 1, 415 p.
- D. R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy : An overview. *Theory into Practice*, (41), 4, 212-218.
- Durand, M.-J. et Chouinard, R. (2012). L'évaluation des apprentissages. Édition revue et augmentée. Montréal (Canada) : Marcel Didier.
- Durand, M.-J. et Loye, N. (2014). L'instrumentation pour l'évaluation : la boîte à outils pour l'enseignant évaluateur. Montréal (Québec) : Michel Didier.
- Durand, Micheline-Joanne et Chouinard, Roch (2006). L'évaluation des apprentissages. Montréal (Canada) : Éditions Hurtubise HMH.
- Duval, A.-M. et Pagé, M. (2013). La situation authentique : de la conception à l'évaluation. Une formule pédagogique pour toutes les disciplines. Montréal (Canada) : Association québécoise de pédagogie collégiale et Chenelière Éducation
- Ilboudo P. T., (2006). Education bilingue : un continuum éducatif comme alternative au système éducatif de base formelle au Burkina Faso, *Synergies Afrique centrale et de l'ouest*, no 1, année 2006.
- Jonnaert, P. (2009). Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique. 2e édition. Bruxelles (Belgique) Édition De BoeckUniversité.
- Kaboré A. (2015). Réformes et politiques éducatives au Burkina Faso de 1960 à 2015 : place des acteurs nationaux et internationaux dans les stratégies de financement de l'éducation de base, Université Ouaga I, Pr Joseph Ki Zerbo, Thèse unique de Doctorat, 503 p.
- Krathwohl,
- Krathwohl, David R., Benjamin S. Bloom, and Bertram B. Masia. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective Domain*. New York: David McKay Co., Inc.
- Langues nationales et éducation de qualité par le bi-plurilinguisme. Le cas du
- Lasnier, F. (2000). Réussir la formation par compétences. Montréal (Canada) : Guérin éditeur.
- Laurier, M., Tousignant, R. et Morissette, D. (2005). Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages. Montréal (Canada) : Gaëtan Morin. Chenelière Éducation.
- Laurier, M., Tousignant, R. et Morissette, D. (2005). Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages. Montréal (Canada) : Gaëtan Morin. Chenelière Éducation.

- Legendre, Renald (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal (Canada) : Editions Guérin - Eska
- Moussa, S. B. (1980). Évaluation de la situation de l'alphabétisation en Haute-Volta, Document technique, n° de série : FMR/ED/ED/LAR/80/174, Paris, UNESCO, 24 p.
- Nikiema G. A. D. (2021). Analyse critique des pratiques d'enseignement dans les centres de la Stratégie de scolarisation accélérée ou passesrelles (SSAP) au Burkina Faso, Institut de formation et de recherche interdisciplinaire en Sciences de la santé et de l'éducation (IFRISSE).
- Organisation internationale de la francophonie (OIF) (sans date). Présentation générale des guides méthodologiques. Dans Les guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle. Avec le soutien du Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport du Québec.
- Organisation internationale de la francophonie (sans date b). Guide 5 : Conception et réalisation d'un référentiel d'évaluation. Dans Les guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle. Avec le soutien du Ministère de l'Education, du Loisir et du Sport du Québec.
- Roegiers, X. (2003). Des situations pour intégrer les acquis scolaires. Bruxelles (Belgique). Edition De Boeck.
- Scallon G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Québec (Canada) : Editions du renouveau pédagogique Inc. ; Bruxelles : De Boeck.
- Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement. Montréal (Canada) : Chenelière Éducation.

I. ANNEXES :

- ANNEXE A : outils de collecte de données

GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL ELU LOCAL.

(octobre 2021)

Code enquêteur

I. Identification :

1. Prénoms : -----
2. Nom : -----
3. Genre : _Homme Femme _
4. Fonction dans la collectivité territoriale
5. Profession
6. Collectivité territoriale : -----
7. Département : -----
8. Région : -----
9. Localité/village
10. Pays : -----

II. INNOVATION ET ELUS LOCAUX

1. Êtes-vous au courant de l'existence d'une innovation dans votre localité ?
2. Quel problème l'innovation peut-elle résoudre ? et qui cible-t-elle ?

3. Existence d'innovation/pratique d'alphabetisation et d'éducation non formelle dans la Commune/le Département : Oui, Non
4. Type d'innovation/pratique d'éducation :
5. Institution d'exécution :
État, O.N.G., Autres (à spécifier) : -----
6. Comment la collectivité territoriale participe-t-elle à la vie, au fonctionnement du centre ? :-----

7. Quelle appréciation avez-vous de l'innovation en cours dans votre localité en matière d'éducation non formelle ? :-----

8. Comment l'innovation a-t-elle été implantée dans votre localité ? :-----

9. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans le choix de l'innovation ?
Oui-----Non-----
Justifiez votre réponse-----

10. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans l'implantation de l'innovation ?
Oui-----Non-----
Justifiez votre réponse-----

11. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans le choix des structures de mise en œuvre (agence et/ou opérateur de mise en œuvre) ?
Oui-----Non-----
Justifiez votre réponse-----

12. Pouvez-vous expliquer comment se fait le recrutement/l'inscription des apprenant-e-s.....
13. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans ce recrutement ?
Oui.....Non
Expliquez-----

14. Êtes-vous satisfait de l'enseignement dispensé dans le centre ?
Oui-----Non-----
Expliquez.....
.....

15. Pouvez-vous expliquer comment se fait le recrutement des animateurs/animatrices ?
.....

16. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans ce recrutement ?
 Oui.....Non
 Expliquez-----

17. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec les structures de mise en œuvre ?
 Oui-----non-----
 Expliquez-----

18. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec les services locaux en charge de l'éducation dans la mise en œuvre de l'innovation ?
 Oui-----Non-----
 Expliquez-----

19. Que souhaiteriez-vous voir enseigné comme sujets ou connaissances valeurs socioculturelles de la localité dans le centre ?-----
 ----- Expliquezpourquoi -----
20. Quel(s) besoins en formation du milieu souhaiteriez-vous voir enseigné dans le centre ?.....
 Expliquezpourquoi-----
21. selon vous ?-----
22. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?.....
 Que deviennent les élèves après leur formation ?-----
 -
23. Quel rôle la collectivité territoriale joue-t-il ou souhaiterait-elle ou pourrait-elle jouer dans l'orientation des sortant-e-s du centre ?-----

 -
24. Comment voyez-vous l'avenir du centre implanté/de l'innovation implantée dans votre localité ?-----

25. Pensez-vous que ce genre d'innovation pourrait-être généralisé ?
 Oui-----Non-----
 Expliquez-----
26. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ? -----

Merci pour votre disponibilité et pour contribution

GUIDE ENTRETIEN ADMINISTRATEUR (Planificateurs et directeurs au niveau central, conseillers techniques au cabinet du ministre, secrétaires généraux)

(décembre 2021)

(L'enquêté-e répond au nom de sa structure)

Code enquêteur

I. IDENTIFICATION

1. noms/prénoms-----
2. sexe----
3. fonction
4. Innovation/pratique d'éducation-----
5. Institution d'exécution : État, O.N.G. ----- (spécifier)

II. ADMINISTRATEUR ET INNOVATION

6. Quelle appréciation avez-vous de l'innovation/des innovations en cours dans votre pays ?-----

7. Cette innovation/ces innovations est-elle/sont-elles adapté(es) aux besoins de formation des enfants hors école de votre pays ? Oui...Non...
Expliquez.....
8. Avez-vous été impliqué-e dans le choix de cette innovation/de ces innovations en cours dans votre pays ? Oui...non...
Expliquez.....
9. Avez-vous été impliqué-e dans le processus de son/leur implantation ? Oui----Non--- Expliquez :-----

10. Que pensez-vous des structures d'exécution de l'innovation/des innovations en cours dans votre pays ?.....
11. Quelles compétences seraient requises sur le terrain pour l'encadrement de l'innovation/des innovations ?.....
12. Comment voyez-vous une innovation éducative à visée scolaire ?.....
13. Quels seraient vos besoins particuliers de renforcement de capacités pour une meilleure gestion de cette innovation/ces innovations?-----
14. Que souhaiteriez-vous voir enseigné dans les centres/les structures ?-----
Expliquezpourquoi-----

15. Qui pourrait assurer cet enseignement ?-----

16. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?-----

17. Comment voyez-vous l'avenir des structures implantées/de l'innovation implantée dans votre pays ?---

18. Pensez-vous que cette innovation pourrait être généralisée /ces innovations pourraient être généralisées ? oui----non----expliquez-----

19. Quel devrait être le montage adéquat pour le financement de l'innovation retenue ? (financement étatique uniquement, financement P.T.F. uniquement, partenariat avec les collectivités, contribution des populations, financement des populations uniquement, etc.)

III. LES RISQUES

20. Il est possible que les études au niveau des pays n'arrivent pas à dégager un modèle applicable à l'ensemble des six pays membres de la Fondation Karanta (Burkina Faso, Côte d'ivoire, Guinée, Mali, Niger et Sénégal). Qu'en pensez-vous ?.....
.....
21. Quelles seraient vos recommandations pour dégager un modèle applicable à l'ensemble des six pays membres de la fondation Karanta ?.....
.....
22. Il est possible également que la synthèse de l'ensemble des innovations des pays de la fondation Karanta ne soit pas modélisable. Qu'en pensez-vous.....
.....
.....
.....
23. Quelles seraient vos recommandations pour la modélisation de cette synthèse ?.....
.....
.....
24. Il est possible qu'un financement adéquat et suffisant ne soit pas disponible pour la mise à l'essai de l'innovation identifiée. Qu'en dites-vous ?.....
.....
25. Quelles seraient vos recommandations ?.....
.....
26. Les conditions sécuritaires, humanitaires et sanitaires peuvent handicaper la mise à l'essai de l'innovation identifiée au niveau pays. Qu'en pensez-vous ?.....
.....

27. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ?-----

Merci pour votre disponibilité et pour votre contribution.

GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL APPRENANT-E

(11 Décembre 2021)

Code enquêteur

I. Identification :

Situation particulière de l'apprenant (handicap, déplacé-e, réfugié-e, orphelin, etc.)

Niveau de l'apprenant

Formule fréquentée

Localité/centre

Noms/Prénoms---

Genre : Garçon...Fille

Âge

II. Informations sur le recrutement/l'inscription

28. Pourquoi as-tu été recruté-e dans le centre ?/Pourquoi as-tu été inscrit-e dans ce centre ?-----

29. Comment s'est fait ton recrutement ?/Qui a fait ton inscription ?-----

30. Qu'est-ce qu'on vous apprend dans votre centre/structure ?-----

31. Que penses-tu du centre/de la structure dans lequel/laquelle tu es inscrit-e ? (les contenus enseignés, les langues d'enseignement etc.)/comment trouves-tu le centre/la structure dans lequel/laquelle tu es inscrit-e ?-----

32. Es-tu content-e de ce qu'on t'apprend dans ton centre/ta structure ?
Oui----Non----
Pourquoi ?-----

33. Qu'est-ce que tu aurais aimé apprendre d'autre dans ton centre/ta structure ? Pourquoi ? :-----

34. Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans ce vous apprend dans ton centre/ta structure
Pourquoi ?.....

35. Dans quelles matières as-tu des difficultés ?

pourquoi ?-----

Dans quelles matières as-tu les meilleurs résultats ?

pourquoi ?-----

Dans quelle langue as-tu des difficultés ?

pourquoi ?-----

36. Dans quelle langue as-tu les meilleurs résultats ?

pourquoi ?-----

37. Qu'aimerais-tu ajouter d'autre à cet échange ?/As-tu quelque autre chose à ajouter ?:-----

Merci pour ta disponibilité et pour tes réponses.

GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL MEMBRES COGES/A.P.E/A.M.E.

(décembre 2021)

Code enquêteur

I. Identification

1. Prénom et Nom :-----
2. Genre : Homme Femme
3. Fonction dans le COGE/A.P.E/A.M.E :
4. Profession :
5. Localité-----
6. Collectivité territoriale : -----
7. Département : -----
8. Région : -----
9. Pays

II. Questions sur le modèle

38. Quelle est la nature de la structure-----
39. Institution d'exécution :
État, O.N.G. (spécifier)
40. Comment le COGES/L'A.P.E./L'A.M.E. participe-t-il/elle à la vie du centre/de la structure ? :-----

41. Quelle appréciation avez-vous de l'innovation en cours dans votre
localité ?.....
42. Quelle appréciation avez-vous de cette façon d'insérer les jeunes dans l'éducation ? :-----

43. Comment l'innovation a-t-elle été implantée dans votre localité ? :-----

44. Comment se fait le recrutement/l'inscription des apprenant-e-s ?-----

45. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec la structure de mise en œuvre ? :
Oui-----Non-----
Justifiez votre réponse-----

46. Que souhaiteriez-vous voir enseigné comme éléments / valeurs socioculturelles de la localité dans le centre/la structure ?-----

Justifiez votre réponse-----

47. Qui pourrait assurer cet enseignement (ou ces enseignements) selon vous ?-----

48. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?.....
.....
.....
49. Que deviennent les apprenant-e-s à la fin de la formation dans le centre/la structure ?-----

50. Le COGES/A.P.E./A.M.E. est-il/est-elle impliqué-e dans la gestion des sortants de l'innovation ?
Si oui, comment ? -----

Si non pour quelles raisons ?-----

51. Comment voyez-vous l'avenir du centre/de la structure implanté-e dans votre localité ?-----

52. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ? :-----

Merci pour votre disponibilité et pour votre contribution

GUIDE ENTRETIEN ENSEIGNANT-E.

(décembre 2021)

Code enquêteur

1. Identification :
noms/prénoms----- sexe---- niveau d'études-----nombre d'années
d'enseignement-----nombre d'années de pratique de l'innovation-----
2. Localité-----
3. Innovation/pratique d'éducation-----
4. Institution d'exécution : État---- O.N.G. ----- (spécifier)

2. INNOVATION ET ENSEIGNANTS

5. Quelle appréciation avez-vous de l'innovation dont vous avez la charge ?-----

6. Comment avez-vous été recruté-e pour y enseigner ?-----

7. Avez-vous été impliqué dans le processus d'implantation de l'innovation dans la localité ? Oui----Non--
- Expliquez :-----
8. Pouvez-vous expliquer comment se fait le recrutement des apprenant-e-s -----

9. Êtes-vous associé-e au recrutement des apprenant-e-s ? oui---non---expliquez-----

10. Rencontrez-vous des difficultés particulières dans vos tâches d'enseignement ? oui----non----
expliquez-----

11. Quelles sont les matières pour lesquelles vous avez des difficultés d'enseignement pourquoi ?-----

12. Quelles sont celles qui vous sont plus facile à enseigner
pourquoi ?-----

13. Quels sont vos besoins particuliers de renforcement de capacités pour une meilleure exécution de vos
tâches d'enseignement ?-----

14. Quel type d'appui recevez-vous des structures déconcentrées de l'éducation ?.....
.....
.....
15. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec la structure de mise en œuvre : oui-----non-----
expliquez-----
16. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec la communauté (COGES A.P.E. A.M.E) : oui-----non----
-- expliquez-----

17. Que souhaiteriez-vous voir enseigné d'autre dans le centre/la structure ?-----

Expliquezpourquoi-----

18. Qui pourrait assurer cet enseignement-----

19. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s-----

20. Comment voyez-vous l'avenir du centre/de la structure implanté-e/de l'innovation implantée dans votre localité ?-----

21. Pensez-vous que cette innovation pourrait être généralisée ? oui-----non-----expliquez-----

22. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange :-----

Merci pour cotre collaboration et pour vos réponses.

ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION ADMINISTRATEURS ET GESTIONNAIRES

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est structuré autour de cinq sections et est destiné aux apprenant(e)s des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

1. La nature de l’innovation ou de la pratique
2. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
3. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
4. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
5. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
6. Les sources alternatives de financement et les partenariats

+++++

Code de l’enquêteur

I. Identification

Ecole/centre/classe passerelle.....

Niveau d’éducation.....

Commune :

Département/Cercle/préfecture:

Région :

Pays.....

Sexe.....

Niveau d’études.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux sur l’échelle : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord.

2. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d’alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d’alphabétisation dans mon pays depuis leur mise en œuvre est positif	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Entièrement d’accord	
2	Elles ont contribué à l’amélioration du taux brut d’alphabétisation des apprenant(e)s	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Entièrement d’accord	

3	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
4	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s'insérer dans le cycle scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
5	Le champ de l'innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
6	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
7	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
8	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
9	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
10	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
11	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	

3. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée éducative

12	La nouvelle structure de centres passerelles est dotée du statut d'école	publique/communale	
		communautaire	
		confessionnelle	
		privée	
13	Le nouveau modèle est une école qui n'est pas chère	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	

		Tout à fait d'accord	
14	Le nouveau modèle est une école qui va permettre d'apprendre plus rapidement	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
15	Le nouveau modèle est une structure physique construite en matériaux durables	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
16	Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour des apprenant(es) ds vivant avec un handicap	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
17	La nouvelle structure sera un établissement qui respecte la situation de handicap ainsi que l'équité et l'égalité de genre	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

4. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

18	Le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
19	La nouvelle institution sera dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
20	Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
21	La nouvelle structure sera dotée d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
22	Les structures déconcentrées de l'éducation et décentralisées accompliront leurs missions en matière d'éducation pour garantir le succès des apprenant(e)s.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

5. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

23	Le bilinguisme comme stratégie d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

24	Les méthodes pédagogiques utilisées sont appropriées et permettent de bien apprendre	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

25	Les pratiques de classes qui suscitent l'intérêt et la motivation des apprenant(e)s sont utilisées dans nos écoles	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

26	Le nouveau modèle mettra en valeur tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

27	Les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

28	Le nouveau modèle permettra aux apprenant(e) d'apprendre en groupes d'apprenant(e)s pour atteindre de meilleurs résultats.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

6. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

29	Le manuel scolaire est insuffisant pour les apprenant(e)s.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

30	Les programmes d'enseignement sont intéressants pour les apprenant (e)s.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

31	La qualité du manuel scolaire est bonne	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

32	L'enseignement utilise peu les nouvelles technologies (téléphone portable, tablettes, ordinateurs, internet, et réseaux sociaux - facebook, whatsApp, etc.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

33	La nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

7. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

34	Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) contribue à améliorer ses acquis	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	

	et constitue un déterminant de succès	D'accord	
		Tout à fait d'accord	
35	L'environnement familial joue un rôle important dans l'apprentissage des apprenant(e)s.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
36	L'environnement social dans lequel vit l'apprenant (e) lui permet de capitaliser ses connaissances	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
37	L'apprentissage entre camarades et la mise en commun des façons d'apprendre doivent être renforcés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

8. Les sources alternatives de financement/les partenariats, etc.)

38	L'État doit être le seul bailleur de fonds de la nouvelle structure	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
39	Les PTF doivent être les seuls pourvoyeurs de fonds de la nouvelle structure	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
40	Les Fondations et les organisations philanthropiques doivent être les seuls bailleurs de fonds de la nouvelle initiative	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
41	Les communautés bénéficiaires doivent être les seuls bailleurs de fonds de l'initiative	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
42	Le multi financement (État, PTF, Fondations, organisations philanthropiques et communautés locales) constitue le modèle de financement le plus efficace de la nouvelle structure	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
43	Un financement coût-efficace de la nouvelle structure reposera sur un équilibre entre les fonds injectés dans la nouvelle initiative et les rendements scolaires	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

ETUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION ANIMATEURS/FORMATEURS

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux enseignants des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies serviront uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de sept sections qui incarnent le mieux l’innovation ou la pratique.

- 7. La nature de l’innovation ou de la pratique
- 8. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
- 9. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
- 10. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
- 11. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
- 12. Les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc.

+++++

Code l’enquêteur.....

1. Identification

Niveau d’études.....
 Ecole/Centre/classe passerelle.....
 Commune.....
 Département /Cercle/préfecture.....
 Région.....
 Pays
 Titre/Fonction.....
 Sexe.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord.

9. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d’alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d’alphabétisation dans mon pays depuis leur mise en œuvre est positif	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Entièrement d’accord	
2	Elles ont contribué à l’amélioration du taux brut d’alphabétisation des apprenant(e)s	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Entièrement d’accord	

3	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
4	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s'insérer dans le cycle scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
5	Le champ de l'innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
6	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
7	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
8	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
9	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
10	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
11	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	

10. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire

12	Le nouveau modèle sera doté du statut d'école	publique/communale	
		communautaire	
		professionnelle	
		privée	

13	Le nouveau modèle sera une structure physique construite en matériaux durables	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
14	Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour apprenant(e)s vivant avec un handicap	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
15	L'institution /classe passerelle sera un établissement qui accepte les handicapés et respecte l'équité et l'égalité de genre	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

11. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

16	Le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
17	La nouvelle structure sera dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
18	Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
19	Lq nouvelle structure sera dotée d'organes de gouvernance bon fonctionnels pour garantir le succès des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
20	Les structures déconcentrées de l'éducation joueront leur rôle statutaire pour garantir le succès des apprenant(e)s.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
21	Les collectivités territoriales faciliteront la mise en œuvre du nouveau modèle ainsi que sa pérennisation.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

12. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

22	Le bilinguisme comme medium d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

23	La qualification des animateur(trice)s est importante dans le succès de l'apprenant (e).	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

24	Il existe une insuffisance dans la formation initiale et continue de l'animateur (trice).	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

25	Les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) constituent des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

26	Le nouveau modèle mettra en valeur les méthodes et techniques d'enseignement /apprentissage, éprouvées, le suivi et l'évaluation de proximité	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

27	Les communautés d'apprentissage entre animateurs seront introduites dans le nouveau modèle de manière à renforcer leurs connaissances	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

13. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

28	Les intrants ne sont pas à la hauteur des besoins (qualité et quantité)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

29	Les curricula ne répondent pas aux normes et standards internationaux	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

30	Les curricula ne motivent pas les apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

31	Le matériel didactique manque.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

32	Le matériel didactique n'est pas de bonne qualité et son utilisation par les apprenant(e)s n'est pas régulière	E	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

33	L'enseignement utilise peu les TIC à travers certains supports numériques dont l'apport pourrait améliorer la performance des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

34	De manière générale, l'institution se trouve dans un état de dénuement total en ce qui concerne les intrants clés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

14. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

35	Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) contribue à l'amélioration de ses acquis	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

36	Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) constitue un déterminant de succès	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

37	L'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

38	L'environnement scolaire (bibliothèque, cantine, espace de jeu) joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

39	L'apprenant (e) profite de l'environnement lettré (personnes lettrées, scolarisées, structures d'éducation, panneaux et affichages) dans lequel il baigne	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

40	L'influence des pairs est également un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

15. Les salaires, accessoires de salaires et autres avantages

41	Le salaire que je perçois par mois est suffisant	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

42	Le salaire que je perçois par mois est régulièrement versé	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

43	Le salaire comporte de nombreux avantages et indemnités	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

44	Le salaire que je perçois par mois est majoré tous les ans	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

45	A cause du salaire qu'on me paie et des conditions	Pas du tout d'accord	
----	--	----------------------	--

	de travail je n'envisage de quitter ce poste	Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
46	Les animateurs des centres sont organisés en syndicats	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION PARENT (S) D'APPRENANT(E)S

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d'alphabétisation et d'éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux parents d'élèves de centres d'innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l'étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de sept sections qui incarnent le mieux l'innovation ou la pratique.

13. La nature de l'innovation ou de la pratique
14. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l'innovation
15. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
16. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
17. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
18. Les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc.
19. Les risques

+++++

Code de l'enquêteur

1. Identification

Niveau d'études.....
Commune : -----
Département/Cercle/préfecture : -----
Région
Pays.....
Organisation.....
Titre/Fonction.....
Sexe.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord, entièrement d'accord.

16. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d'alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d'alphabétisation dans mon pays depuis leur mise en œuvre est positif	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
2	Elles ont contribué à l'amélioration du taux brut d'alphabétisation des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	

3	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
4	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s'insérer dans le cycle scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
5	Le champ de l'innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
6	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
7	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
8	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
9	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
10	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	
11	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Entièrement d'accord	

17. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire

12	Le nouveau modèle sera doté du statut d'école	publique/communale	
		communautaire	
		professionnelle	
		privée	
13	Le nouveau modèle sera doté de ressources (financières, humaines et matérielles) lui permettant d'être une école où les apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	

	apprennent mieux	Tout à fait d'accord	
14	Le nouveau modèle sera une structure physique construite en matériaux durables	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
15	La structure physique du nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons ainsi que pour apprenant(e)s vivant avec un handicap	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
16	L'institution sera un établissement qui respecte le handicap physique, l'équité et l'égalité de genre de l'apprenant(e)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

18. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

17	Le nouveau modèle est piloté par une équipe de professionnels administratifs expérimentés et compétents	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
18	La nouvelle structure est dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que le gouvernement des élèves, le comité de gestion scolaire, l'AME et/ou l'APE.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
19	Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
20	L'APE et/ou le CGS/AME seront plus impliqués dans le fonctionnement du nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
21	Il y a nécessité de revisiter les fonctions et attributions de l'APE, AME et du comité de gestion scolaire dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

2

19. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

22	Le bilinguisme comme stratégie d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
23	La qualification des enseignant(e)s est importante dans le succès de l'apprenant (e) (les bons enseignant(e)s font les bons apprenant(e)s)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

24	La majorité des parents d'élèves n'est pas instruite ce qui ne leur permet pas de suivre les apprenant(e)s à la maison	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
25	Une plus grande implication des parents rehausserait la qualité des apprentissages dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
26	Le nouveau modèle mettra en valeur tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité des enseignant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

20. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

27	Les parents apprécient l'impact du curriculum et du matériel didactique sur les apprentissages dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
28	Ils vont valoir leurs points de vue sur son impact celui du matériel didactique sur les apprentissages dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
28	Les curricula du nouveau modèle doivent refléter les savoirs locaux mais doivent également être conformes aux normes et standards internationaux	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
29	Le nouveau modèle doit être doté de matériel didactique approprié et de qualité	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
30	Le nouveau modèle doit intégrer l'utilisation des TIC comme outil d'acquisition de nouvelles connaissances	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
31	Les parents doivent veiller à ce que les autorités éducatives compétentes dotent le nouveau modèle de moyens (financiers, humains et matériels) adéquats	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

21. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

32	Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) contribue à l'amélioration de ses acquis et constitue un déterminant de succès	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
33	L'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	

	l'apprenant (e)	D'accord	
		Tout à fait d'accord	
34	L'environnement scolaire joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
35	Dans le nouveau modèle, l'apprenant(e) doit profiter d'un environnement lettré que les parents doivent contribuer à mettre en place par la création de centres de lecture	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
36	L'influence des pairs peut également être un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e) dans le nouveau modèle.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

22. Les sources alternatives de financement/les partenariats, etc.)

37	L'État doit être le seul bailleur de fonds de la nouvelle innovation	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
38	Les PTF doivent être les seuls pourvoyeurs de fonds de la nouvelle innovation	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
39	Les Fondations et organisations philanthropiques doivent être les seuls bailleurs de fonds du nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
40	Les communautés bénéficiaires doivent être les seuls bailleurs de fonds de l'initiative	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
41	Le multi financement (État, PTF, Fondations, organisations philanthropiques et communautés locales) constitue le modèle de financement le plus efficace de la nouvelle institution	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
42	Les financements mobilisés permettent d'atteindre les résultats escomptés	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
43	La mise sur pied de partenariats stratégiques fonctionnels va renforcer le nouveau modèle	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

44	Les parents sont favorables pour apporter leur contribution au financement de la nouvelle structure	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION APPRENANT (E)S

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux apprenant(e)s des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de cinq sections qui présentent le mieux l’innovation ou la pratique.

- 20. La nature de l’innovation ou de la pratique
- 21. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
- 22. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
- 23. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
- 24. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)

+++++

Code de l’enquêteur.....

Identification

Nom/Prénoms.....

Age.....

3Ecole/centre/classe passerelle.....

Commune :

Département/Cercle/préfecture:

Région :

Pays.....

Niveau d’études.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord (1 à 4).

1. La nature et les caractéristiques de l’innovation ou de la pratique à visée scolaire

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Le nouveau modèle est doté du statut d’école.	Publique/communale	
		communautaire	
		confessionnelle	
		privée	
2	On m’a inscrit au centre parce que mes parents et moi ne voulions pas que je reste analphabète.	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Tout à fait d’accord	
3	Le nouveau modèle sera une école qui n’est pas chère.	Pas du tout d’accord	
		Pas d’accord	
		D’accord	
		Tout à fait d’accord	

4	Le nouveau modèle sera une école qui permettra d'apprendre plus rapidement.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
5	Le nouveau modèle est une structure physique construite en matériaux durables.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

5	Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour apprenant(e) vivant avec un handicap	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

6	L'institution sera un établissement qui respecte la situation de handicap de l'apprenant(e), l'équité et l'égalité de genre	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

2. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

7	L'école sera dirigée par un bon directeur.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

8	L'école aura un gouvernement des élèves, un comité de gestion scolaire et/ou une A.P.E./A.M.E.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

9	Une bonne direction de l'école est un facteur déterminant de succès.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

10	Le directeur de l'école doit imposer la discipline, la bonne conduite et le travail à l'école.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

3. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

11	J'apprendrais mieux si le maître utilise le français et ma langue maternelle comme langues d'instruction.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

e

12	J'apprends mieux lorsque nous sommes en groupes d'apprenants	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

13	En classe un maître qui s'intéresse à tous les apprenant(e)s permet à tous d'apprendre.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

14	Quand on est plus de vingt-cinq (25) dans une classe l'apprentissage devient difficile.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

15	Le nouveau modèle permettra aux apprenant(e)s d'apprendre davantage ensemble pour atteindre de meilleurs résultats.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

4. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

16	Les manuels scolaires ne sont pas suffisants pour tous les apprenant(e)s	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	
17	Les manuels scolaires ne sont pas adaptés pour tous les enseignements	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

18	Ce que nous apprenons en classe n'est pas adapté à nos besoins.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

19	La qualité des livres n'est pas bonne et leur nombre est limité.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

20	J'utilise le matériel informatique (TIC) pour apprendre.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

21	La manière dont mon maître enseigne me permet de comprendre ce que j'apprends./me permet d'apprendre.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

5. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

22	Le village dans lequel je vis favorise l'apprentissage.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

23	Le milieu familial favorise l'apprentissage.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

24	À la maison j'ai le temps d'apprendre mes leçons et de faire mes devoirs.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

25	Après l'école, je revise mes leçons avec mes camarades de classe.	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

- ANNEXE B : liste des personnes interrogées

N°	Structure	CEB
1.	ZIO Moussa	Do
2.	Ouédraogo Patricia	Apprenante
3.	Kaboré Kassoum	Enseignant
4.	RamdéRasmané	CVD
5.	KelwaréMahamoudou	Apprenant
6.	GUISSOU Tasséré	Conseiller municipal : Cultivateur
7.	Ramdé Pascal	Catéchiste
8.	RamdéRasmané	Conseiller municipal / Agriculteur
9.	RAMDE Frédéric	Apprenant
10.	GUISSOU Tasséré	Conseiller municipal
11.	YAMEOGO Tatiana Roseline	Enseignante
12.	ZONGO Drissa	Enseignant
13.	KOROGO Issiaka	Enseignant
14.	ZONGO Yvette Rosine	Enseignant
15.	BAZEMO Léonce	Apprenant
16.	Désiré BATIONO	président de la commission affaire générale sociale et culturelle
17.	BATIONO Sébastien	Imam / Policier en retraite
18.	Sébastien BATIONO	Apprenante
19.	Ouédraogo Roukièta	Apprenant
20.	Ouédraogo Anicet	Apprenant
21.	Ouédraogo Madina	Apprenante
22.	Ouédraogo Boris	Parent AË
23.	Mme Ouédraogo Yasmina	Parent AME
24.	Alassane Kouanda	Conseiller municipal
25.	Toussaint YobiOuedraogo	Conseiller municipal
26.	Hamidou Ouédraogo	Conseiller municipal
27.	Idrissa Sore	Trésorière APE
28.	Jacques Zomodo	Membre
29.	MouminiKouanda	Président APE
30.	Marie Kafando	Président COGES

31.	HaouaBikienga	Président COGES
32.	Elise Koudougou	Trésorière APE
33.	Mama Bonkougou	Président APE
34.	Ami Wennega	Président COGES
35.	Ami Ouédraogo	SG APE
36.	ZoubélèKietega	Président APE
37.	Panongbné Sawadogo Boukaré Sawadogo	Trésorière APE Enseignant
38.	Sama Charles Sourwilla	Formateur
39.	Issa Ouédraogo	Animateur

- **ANNEXE C : liste des structures visitées**

Structure	CEB
MENAPLN	
DGANEF	
CNEPT / BF	
SG du MENAPLN	
DGEFEIG	
Centre	Koubri
Hauts Bassins	Bobo 3
Centre	Ouaga 6
Centre Nord	Boulsa
Centre	Ouaga 5
Centre sud	Gogo
Centre sud	Kombissiri
Centre Sud	Kayao
Plateau Central	Zitenga
Centre ouest	Koudougou
Centre ouest	Réo
Hauts Bassins	Béréba