

# Analyse sur les écarts de performance de l'éducation non formelle au Mali

**SEKOU BOIRE**

ISFRA, adresse : [skouboire@gmail.com](mailto:skouboire@gmail.com)

## Résumé

Cette analyse qui porte sur les écarts de performance a été réalisée sur la base des principaux constats faits par les acteurs et bénéficiaires directs de l'éducation non formelle. Celle-ci, faut-il le rappeler désigne, selon une définition généralement admise dans la sous-région de l'Afrique de l'Ouest, toute forme d'éducation organisée et structurée, mais qui se passe en dehors des structures classiques, c'est-à-dire, de l'école.

Par bénéficiaire, il faut entendre les cibles directes qui reçoivent les formations, c'est-à-dire les apprenants finalistes de l'éducation non formelle.

Les acteurs désignent toutes les personnes dont les actions contribuent au fonctionnement des structures éducatives et à la mise en œuvre des actions. Il s'agit des animateurs, éducateurs, superviseurs, membres des différents comités d'appui à ces structures, responsables communautaires, et autres utilisateurs des services et produits de l'éducation non formelle.

Cette précision liminaire nous amène à citer ces structures éducatives non formelles au Mali, qui sont :

- ✓ Les centres d'alphabétisation fonctionnelle (CAF) pour les publics adultes (hommes et femmes) de 16 à 55 ans ;
- ✓ Les centres d'éducation pour le développement (CED), pour les enfants non scolarisés et déscolarisés précoces de 9 à 15 ans ;
- ✓ Les centres d'apprentissage féminin (CAFé) pour les femmes et filles analphabètes ou déscolarisées, à partir de 16 ans.
- ✓ des centres d'éducation pour l'intégration (CEI) créées entre les frontières du Mali avec les pays voisins (CEI entre le Mali et le Burkina Faso, respectivement à Bénéna, cercle de Tominian et à Madouba, région de Dédougou) qui sont des structures éducatives non formelles.

## Mots clés :

alphabétisation fonctionnelle, éducation des déscolarisés , écart de performance, éducateur, gestion

## Abstract:

This analysis talks about the swerve in performance. It has been achieved on the basis of major reports done by the shareholders and direct recipients of the non-formal education. This one, worth to remind, refers to any type of education organized and planned but happens outside a classical places in school according to a definition generally admitted in the sub-region of west Africa.

I mean by "recipient", the target people who received the training that means the final learners of non-formal education.

The shareholders mean all the persons whose actions contribute to the work of educative structure and the execution of actions. They are animators, educators, supervisors, members of different help committees of these places, community leaders and other users of non formal education services and products.

This clear precision leads us to cite these non-formal educative places in Mali which are:

- Center of education literacy (CAF) for adults ( men and women) from sixteen to fifty-five years old ( 16 to 55 years old);
- Educational Centers for Development (CED) for children not sent to school and those who left school early from 9 to 15 years old;
- Female learning centers(CAFé) intended to illiterate ladies and women or those left school early from 16 (sixteen) years old;
- Educational Center for Integration (CEI) created between frontiers of Mali and its neighboring countries ( Educational Center for Integration between Mali and Burkina Faso, respectively in Benena, region of Tominian and Madouba, region of Dedougou).

### **Keys words:**

Literacy, recipient, swerve, performance, new literate, finalist, shareholders, supervisors, community larders, management committees, literacy comitees, animator, educator.

## **1. Introduction**

Les enfants non scolarisés et ceux issus de la déperdition scolaire constituent un groupe dont le niveau d'instruction doit être rélévé. Pour résoudre ce problème l'état malien a créé des structures éducatives non formelles qui sont :

- ✓ Les centres d'alphabétisation fonctionnelle (CAF) pour les publics adultes (hommes et femmes) de 16 à 55 ans ;
- ✓ Les centres d'éducation pour le développement (CED), pour les enfants non scolarisés et déscolarisés précoces de 9 à 15 ans ;
- ✓ Les centres d'apprentissage féminin (CAFé) pour les femmes et filles analphabètes ou déscolarisées, à partir de 16 ans.
- ✓ des centres d'éducation pour l'intégration (CEI) créées entre les frontières du Mali avec les pays voisins ( CEI entre le Mali et le Burkina Faso, respectivement à Bénéna, cercle de Tominian et à Madouba, région de Dédougou) qui sont des structures éducatives non formelles.

Dans le but d'évaluer l'impact ces structures cette étude a été initiée.

## **2. Matériel et méthode**

Notre étude repose sur une analyse critique qui suit porte essentiellement sur les écarts de performance constatés par les acteurs et les bénéficiaires de l'alphabétisation fonctionnelle (CAF) et des centres d'éducation pour le développement (CED).

Du point de vue méthodologique, les résultats quantitatifs et qualitatifs ont été obtenus à partir des réponses des finalistes du sous-secteur (c'est-à-dire des néo alphabètes issus des CAF et des sortants des CED), des animateurs de l'alphabétisation, des éducateurs des CED, des membres des comités d'alphabétisation et des comités de gestion des CED, des superviseurs, des responsables des communautés, des services locaux utilisateurs des compétences des néo alphabètes. Ces enquêtes ont été

réalisées dans différents secteurs de développement comme la région CMDT de Koutiala, l'Office de la Haute Vallée du Niger (OHVN) notamment.

Pour obtenir ces résultats, des outils d'investigation (questionnaires et guides d'entretien) ont été préparés) et administrés auprès de chaque catégorie de notre échantillon.

Les domaines concernés par cette recherche ont porté sur :

- ✓ Les offres disponibles ;
- ✓ Les compétences développées à partir de ces offres ;
- ✓ L'investissement des compétences développées pour assurer le développement, voire le changement.
- ✓ Quatre questions clés ont permis de conduire cette recherche, dont les suivantes :
  - Quel est l'état actuel dans chaque domaine?
  - Quelles compétences ont –elles été développées par les bénéficiaires à l'issue des formations?
  - Quels changements sont-ils perceptibles aujourd'hui au niveau communautaire en termes d'impact sur le plan du développement ?
  - Quels sont les lacunes à combler et que faut-il pour les combler?

Ces quelques interrogations nous permettent d'aborder le chapitre sur les principaux constats des besoins et des lacunes en éducation non formelle.

### **3. Les résultats**

#### **3.1 Constats des besoins et des lacunes**

L'analyse des écarts de performance de l'éducation non formelle a été réalisée sur la base de constats issus des différentes réponses (avis et opinions) des acteurs et bénéficiaires. Cette démarche a permis d'établir une nomenclature des acquis, des besoins et/ou lacunes à combler.

On note entre autres :

##### **3.1.1 Des déficits de compréhension et d'accès aux curricula**

A la question de savoir, s'il existe des curricula sur l'éducation non formelle et si ceux qui le savent, peuvent-ils s'en servir convenablement, les réponses données par les bénéficiaires de l'éducation non formelle soulignent un déficit informationnel à ce niveau.

En effet, les programmes de l'alphabétisation fonctionnelle et des CED ont été entièrement révisés selon une approche par compétence. Ceci a permis d'élaborer le matériel didactique approprié pour assurer les enseignements et les apprentissages visant à assurer la qualification ou la professionnalisation des bénéficiaires.

On constate que ce déficit informationnel les bénéficiaires, mais aussi et surtout par l'encadrement rapproché constitué par les animateurs, éducateurs et superviseurs est une réalité. Si l'encadrement a reçu la formation pédagogique requise pour l'utilisation des manuels et guides de formation, il connaît assez mal le curriculum dont la connaissance est indispensable.

Il faut alors faire une large diffusion des curricula notamment au cours des différentes séances de formation des formateurs ou de recyclage. Une meilleure connaissance des curricula doit se faire à travers leur traduction dans les langues nationales utilisées comme médium dans la formation.

On retient aussi, selon les réponses que les cibles directes n'ont pas été associées à l'élaboration des curricula, ce qui devrait être le cas, car, un curriculum qui ne prend pas en compte les besoins des apprenants et du milieu ne saurait répondre à toute la demande éducative. L'élaboration du curriculum doit se faire dans une démarche participative, de la base vers le sommet, du milieu local vers les structures techniques chargées de sa conception et en impliquant les parents des apprenants aux enquêtes psychosociales et sociolinguistiques qui précèdent son élaboration. C'est seulement à cette condition que

le curriculum reflètera les spécificités des différents milieux dans lesquels il sera appliqué. L'adaptabilité du curriculum aux préoccupations des apprenants et du milieu pose en outre la question de l'établissement d'une passerelle entre l'éducation non formelle et l'école classique. En effet, même si le curriculum répond aux besoins de formation et de qualification des publics cibles concernés, il devra permettre à ceux-ci d'accéder à d'autres formes de formations bien au-delà de ce qu'ils ont appris, comme ceci apparaît dans les réponses des bénéficiaires. Par exemple, si l'on sait aujourd'hui que dans certains villages, les CED constituent la seule structure éducative, il se pose alors le besoin pour les enfants, même au-delà de l'âge scolarisable (6 -7 ans), de continuer leur formation dans le cycle formel. Ils sont soutenus en cela par les parents, parce qu'il y a plus de valorisation au niveau de l'école classique. Ce passage du Centre d'Education pour le Développement à l'école classique ne saurait cependant se faire de façon automatique sans une préparation préalable qui consisterait à remplir les conditions optimales de l'intégration du CED et de l'école, pour permettre enfin à l'apprenant qui effectue ce transfert, de pouvoir mieux suivre son cycle dans le formel. Des initiatives développées par des acteurs de la société civile évoluant dans le domaine de l'éducation ont permis de trouver une réponse idoine à cet appel des enfants des CED surtout, désireux de continuer dans le classique formel. La stratégie de scolarisation accélérée (SSA) de la Fondation Stromme (une ONG Norvégienne établie au Mali) s'inscrit dans cette dynamique de l'établissement d'une passerelle entre l'éducation non formelle et l'école classique. Les apprentissages fondamentaux sont assurés en langue nationale selon des approches pédagogiques déterminées pour permettre le transfert de l'enfant à l'école classique, sur la base de ses acquis en langue nationale.

**Tableau n° 1 : Niveau de connaissance des curricula de l'éducation non formelle par les bénéficiaires** (CAF :Centre d'alphabétisation fonctionnelle ; CED : centre d'éducation pour le développement)

Bénéficiaire	Connaissance des curricula CAF et CED				Total	
	Oui		Non		Eff	%
	Effectif	%	Effectif	%		
Finaliste CAF	33	66,0	17	34,0	50	100,0
Finaliste CED	28	56,0	22	44,0	50	100,0
Total	61	61,0	39	39,0	100	100,0

Sur l'ensemble des personnes interrogées, 66% des finalistes des centres d'alphabétisation fonctionnelle (c'est-à-dire les néo alphabètes) savent qu'il existe un curriculum pour l'alphabétisation et 56% des finalistes des centres d'éducation pour le développement (CED) savent eux-aussi qu'un curriculum est disponible pour ce sous-secteur éducatif.

*Sources : enquêtes de terrain (2009)*

### 3.1.2 Des besoins d'innovation et de professionnalisation

L'innovation consistera à diversifier les services offerts par l'éducation non formelle qui doit nécessairement s'ouvrir aux apports nouveaux et aux emprunts pédagogiques. De plus en plus, l'apprentissage du français apparaît comme un besoin fortement exprimé par les néo alphabètes issus de l'alphabétisation qui reçoivent exclusivement leur formation dans les langues nationales.

Face à cette demande très pressante, la Direction Nationale de l'Education Non Formelle et des Langues Nationales (DNENF-LN) a organisé en 2012 des ateliers qui ont permis de concevoir un manuel d'apprentissage du français au bénéfice des néoalphabètes, sur la base des acquis de la langue nationale.

Une telle expérience est, depuis, en cours d'application au Burkina -Faso sous la dénomination « apprentissage du français à partir des acquis de l'alphabétisation ».

L'éducation non formelle en général et l'alphabétisation en particulier va au-delà des seules compétences instrumentales, c'est-à-dire lire, écrire et calculer. Elle doit être ouverte sur la vie en intégrant des filières de formation qualifiante, voire professionnalisante pour assurer une participation à la vie socioéconomique. L'autonomisation de l'apprenant, qui est un principe de base de l'éducation non formelle passe nécessairement par là. Il faut centres liés aux ateliers de formation, à l'apprentissage des métiers, aux activités génératrice de revenus.

**Tableau n° 2 : besoins d'innovation et d'amélioration des offres**

Raisons justificatives	Bénéficiaires			
	Finaliste CED		Finaliste CAF	
	Eff	%	Eff	%
Les thèmes développés sont très superficiels	28	56	23	72
Déception par rapport au CED	7	14		
Approfondir l'apprentissage du français	7	14		
Etablir une passerelle entre le CED et l'école	2	4		
Formation continue en langue nationale et en NKO	2	4		
Pas de qualification à un métier	4	8	7	22
Le curriculum ne prend même pas en compte nos besoins de développement			2	6,25
Total	50	100,0	32	100,0

Les finalistes des CED et des CAF interrogés pensent que les thèmes développés au cours des formations reçues sont très superficiels (respectivement 56% et 72% des réponses).

14% des finalistes CED pensent qu'il faut approfondir l'enseignement du français et 14% affirment leur déception par rapport au CED.

*Sources : enquêtes de terrain (2009)*

### **3.1.3 L'augmentation du temps d'apprentissage et son adaptation au calendrier de travail des bénéficiaires**

Il est de constat que le temps réellement passé en apprentissage constitue un facteur de performance de l'apprenant. Dans la formation des apprenants des CAF comme des CED, il faut revoir les crédits horaires à la hausse car jugés insuffisants.

En effet, les bénéficiaires manifestent plus d'intérêt pour l'approfondissement de leurs connaissances, ce qui ne peut se faire avec les crédits horaires actuels alloués aux enseignements qui, d'une manière générale se limitent à faire acquérir les connaissances instrumentales de base en lecture, écriture et calcul dans les Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle, ou à des enseignements disciplinaires qui ne permettent pas d'approfondir les thèmes abordés dans les Centres d'Education pour le Développement. Ce besoin de l'augmentation du crédit horaire est encore plus fortement exprimé par les néo alphabètes que par les sortants des CED, car ils sont déjà acteurs dans la production.

La post alphabétisation qui permet aux néo alphabètes de participer à des formations modulaires ou spécifiques doit désormais pouvoir répondre à cette demande en permettant d'acquérir les compétences indispensables à l'exercice d'une activité socioéconomique.

Il faut alors revoir le temps alloué à ces formations organisées dans le cadre de la post alphabétisation pour mieux former et pour mieux asseoir la compétence.

Le caractère flexible de l'éducation non formelle transparait dans le choix du type de session de formation utilisé dans l'alphabétisation. La durée de la session est choisie en fonction de la disponibilité des apprenants des Centres d'Alphabétisation fonctionnelle et pour résoudre une question de gestion du temps qui permettrait de concilier apprentissage et activités quotidiennes, parce qu'il s'agit là d'apprenants adultes déjà productifs.

Dans le Centre d'Education pour le Développement, la durée des cours par an est de 6 mois selon le guide d'implantation de cette structure, de décembre à mai afin de permettre aux apprenants de pouvoir aider les parents dans les travaux agricoles ou autres occupations.

Cependant, le besoin d'approfondir les connaissances conduit les apprenants à demander une révision de ce temps de formation à la hausse, de 6 mois actuellement à 9 mois, et d'octobre à juin pour la durée d'une année CED.

Ceci pose en effet la question de l'insuffisance des formations reçues d'une manière générale, et de la faible qualification des bénéficiaires. C'est cette insuffisance de formation qui conduit certains finalistes CED à suggérer que la formation professionnelle puisse se faire en même temps que la formation théorique, pour d'une part, lier directement théorie et pratique et d'autre part, tout en approfondissant mieux les thèmes des formations techniques. Les attentes des finalistes CED sont très grandes à ce niveau.

**Tableau n° 3 : Appréciation du temps réel de formation**

Appréciations	Bénéficiaires			
	Finaliste CED		Finaliste CAF	
	Effectif	%	Effectif	%
Le temps de formation est insuffisant	31	62	30	69,76
Le temps de formation est suffisant	16	32	12	29,90
Disponibilité de décembre à mai	2	4		
Le programme est trop lourd	1	2		
Autres			1	2,32
Total	50	100,0	43	100,0

Un enseignement de qualité passe nécessairement par l'augmentation du temps réel d'apprentissage, ceci est exprimé par 62% des finalistes CED et 30% des néo alphabètes ou finalistes CAF.

Selon 4% des finalistes CED, le moment convenable pour la formation est la période qui s'étale de décembre à mai.

*Sources : enquêtes de terrain (2009)*

### 3.1.4 Une forte demande de méthodes de formation plus appropriées

L'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle fait appel à des méthodes de formation, qui en plus de susciter la participation des apprenants, doivent aujourd'hui prendre en compte les pratiques traditionnelles de communication comme la référence aux contes, aux proverbes ou autres référents culturels pour amorcer les enseignements apprentissages et pour soutenir la compréhension par des allusions culturelles locales. Ces opinions des bénéficiaires et acteurs viennent soutenir, une fois de plus encore, le besoin d'innover dans les méthodes de formation pour asseoir une bonne communication au sein de la relation pédagogique.

### 3.1.5 Des manuels répondant peu aux goûts des apprenants

La qualité de l'éducation non formelle exige de nos jours des manuels conformes aux aspirations des publics en situation de formation.

Ainsi, l'analyse détaillée de la documentation existante révèle des insuffisances notoires qui sapent la qualité.

Les néo alphabètes et les finalistes des CED ont fait des reproches aux documents utilisés dans les enseignements et apprentissages, afin que des dispositions soient prises en vue de les améliorer du point de vue de la présentation générale, des caractères d'imprimerie utilisés, de la reliure et de l'approfondissement des contenus proposés.

De leur côté, les animateurs et les éducateurs confirment les observations des bénéficiaires la qualité des manuels utilisés dans le processus des enseignements et des apprentissages. Selon eux, il faut améliorer leur présentation générale, ainsi que les contenus, les reliures, le format, les caractères d'imprimerie et en particulier la qualité du papier. L'expérience a démontré que plus les manuels apprenants sont faits à partir du papier de bonne qualité (assez solide et résistant aux intempéries), plus longue est leur durée, surtout s'ils sont entre les mains d'apprenants adultes occupés à d'autres activités comme l'agriculture, l'élevage, le maraichage et autres.

Ces améliorations sont indispensables compte tenu de la spécificité des publics cibles de l'éducation non formelle, c'est-à-dire, les adultes hommes et femmes pour les CAF qui ont besoin d'une documentation à la fois attrayante, plus solide et répondant aussi au besoin de manipulation. Le même besoin est manifesté les enfants non scolarisés ou déscolarisés précoces de 9 à 15 ans dans les Centres d'Education pour le Développement : disposer de documents adaptés en format, plus attrayants, et aussi plus solides.

### 3.1.6 Un financement insuffisant comparé aux défis

Le financement de l'éducation non formelle reste toujours un défi qu'il faut relever en mettant en place des stratégies appropriées. Les finalistes participent au financement à travers des contributions qui sont dans les limites de leurs possibilités. Ces contributions sont soit d'ordre physique pour assurer la main d'œuvre, soit elles se font en nature (don de grain, champs collectifs pour supporter les charges du centre ...) ou même d'ordre financier à travers des cotisations dont le montant est fixé de commun accord dans les comités d'alphabétisation ou de gestion des CED.

Quelque soit la forme utilisée par les bénéficiaires, il existe un manque à combler et les propositions faites ici consisteraient à mettre en place un genre de financement multi acteurs qui impliquerait la participation des bénéficiaires, de l'Etat, des Organisations Non Gouvernementales, des Associations.

Ce qu'il faut aussi souligner à ce niveau, c'est surtout la pertinence de ces structures dans le milieu, c'est parce qu'elles constituent de réels besoins de développement pour les communautés bénéficiaires, ou c'est parce que celles-ci perçoivent des avantages à travers ces structures qu'ils fournissent tant d'efforts pour consolider les centres existants ou construire, si besoin en était, de nouvelles structures éducatives non formelles. C'est pourquoi elles déploient tant d'efforts à travers la confection et l'arrosage des briques, la fourniture des matériaux de construction, et même l'octroi du site au bénéfice de l'éducation non formelle. Il faut alors soutenir ces efforts par un financement conséquent.

### 3.1.7 Un environnement lettré peu visible

Le développement de l'environnement lettré est une autre question pertinente de qualité de l'éducation non formelle. En effet, le constat d'ensemble qui ressort des réponses est que la documentation disponible est très insuffisante, et celle qui existe ne répond pas aux préoccupations des publics cibles des CED et des CAF.

C'est pour cette raison que les attentes en matière de documentation appropriée sont très grandes. Il faut en effet installer des bibliothèques dans les villages (car, il en existe très peu) avec une documentation assez riche et variée et traitant des thèmes qui constituent des préoccupations réelles pour les bénéficiaires comme la formation professionnelle, la santé en général, l'agriculture etc. et autres thèmes qui constituent des centres d'intérêt.

Il faut développer l'environnement lettré au-delà des seuls documents d'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul. Il faut des journaux, des romans, des documents qui traitent de la littérature, du patrimoine culturel comme les contes, les récits, les légendes pour susciter une plus grande fréquentation par les bénéficiaires et surtout pour encourager la lecture.

Les bénéficiaires ont besoin de s'exprimer dans une presse libre et indépendante, il n'en n'existe presque pas dans ce sens. Le journal national « Kibaru » dont la parution est mensuelle ne saurait à lui seul couvrir cette demande. Il faut des presses de proximité où les bénéficiaires peuvent accéder facilement. Il faut une presse alimentée par les néo alphabètes et qui traite prioritairement des questions locales et d'intérêt public.

Les néo alphabètes et les sortants des CED disposent de compétences en lecture, écriture et calcul et sont autonomes pour faire des activités dans ce sens.

Ils savent lire, écrire et calculer en langue nationale, et ils le font dans plusieurs circonstances, notamment dans celles qui se présentent à eux de façon quotidienne comme dans une simple communication, dans la rédaction d'une correspondance épistolaire ou administrative, dans les activités de gestion, de remplissage de fiches techniques, de relevés de pluviométrie, de calcul, de comptabilité simple, lors des cérémonies, etc.

Les finalistes sont sollicités par leurs communautés pour rédiger des discours écrits à l'occasion des réceptions et autres cérémonies officielles et à ce niveau également, les occasions pour le faire sont aussi variées.

Grâce à l'apport des finalistes dans les villages, une tradition de l'écrit est en train de se mettre en place pour remplacer progressivement celle orale.

Toutes ces compétences apportent le changement dans la façon de faire, de voir et d'analyser.

Aujourd'hui, le Ministère de l'Éducation Nationale a entrepris de traduire dans les langues nationales les dénominations des services publics sur des plaques fixées à leur entrée, pour une meilleure orientation de la population alphabétisée et pour une valorisation de nos langues nationales.

**Tableau n° 4 : Types de documents**

Domaines	Bénéficiaires			
	Finaliste CAF		Finaliste CED	
	Effectif	%	Effectif	%
Documents existants sur l'agriculture et l'élevage	9	23,6	16	34,0
Documentation sur la foresterie			1	2,1
Documentation sur la gestion			3	6,3
Documentation sur la grammaire en langue nationale			2	4,25
Journaux et autres documents en français	3	7,8	2	4,25
Documents sur les sciences (histoire -géographie, santé, hygiène, assainissement)	2	5,2	1	2,1
Documents sur la formation professionnelle	1	2,6	3	6,3
Documents sur l'éducation des enfants			1	2,1
Documents arabes	1	2,6		
Autres			3	6,3
Aucune documentation	22	57,8	15	31,9
Total	38	100,0	47	100,0

Selon les bénéficiaires enquêtés, il existe très peu de documents en langues nationales au profit des finalistes des CAF et des CED. Les documents sur l'agriculture occupent le premier rang, ceci exprimé respectivement par 23,6% et 16% des répondants.

**Sources :** enquêtes de terrain (2009)

### 3.2 Vision positive de l'alphabétisation (résultats qualitatifs)

En comparaison avec des études menées sur les avantages de l'alphabétisation dans le cadre du renforcement de la démocratie et sur son impact de manière générale, des avantages ci-dessous sont

démontrés.

### **3.2.1 L'alphabétisation est un moteur du changement**

Abordant la question du changement, il y a lieu de retenir que les bénéficiaires, du fait des formations reçues manifestent des attitudes favorables pour changer des pratiques anciennes et pour mieux se protéger. Les avis et attitudes observés selon les réponses en matière d'hygiène des repas, de port de préservatifs et de la connaissance des voies de transmission du SIDA, du planning familial, de connaissance des vecteurs et du traitement du paludisme, des pratiques des formes d'allaitement, des maladies infantiles ciblées dans le Programme Elargi de Vaccination, des facteurs de pollution et de techniques de protection de l'environnement, de développement de l'agriculture, de l'élevage en disent beaucoup sur les compétences acquises dans ces domaines et témoignent de leur capacité à apporter leur contribution au changement social pour un bien être perceptible au niveau communautaire.

En plus, les compétences acquises par les néo alphabètes lors des formations sur la commercialisation des produits agricoles et le réinvestissement dans la production permettent à ceux-ci d'être autonomes, de pouvoir prendre en charge les questions liées à la gestion quotidienne, et d'être indépendants.

L'auto évaluation faite par les bénéficiaires eux-mêmes par rapport aux changements qu'ils estiment avoir apporté dans le milieu démontre que, bien formés, ils peuvent agir pour améliorer leurs conditions d'existence dans les domaines de l'hygiène, de l'assainissement et de la santé d'une manière générale.

Le changement commence d'abord chez soi, en maîtrisant et en appliquant les règles d'hygiène et de santé, en se protégeant contre le SIDA, en connaissant ses droits et devoirs de citoyen, en respectant le genre dans les prises de décision concernant la vie familiale et celle de la collectivité, en améliorant les techniques culturelles, en protégeant mieux son environnement, en étant autonome et bref, en ayant un savoir vivre au sein de sa société.

Si les bénéficiaires sont en général eux-mêmes satisfaits des changements qu'ils estiment avoir apportés parce que ceux-ci sont en rapport avec leurs attentes, ils formulent cependant des suggestions pour que ces changements puissent être encore meilleurs. Cette vision du changement apparaît entre autres dans la réalisation d'infrastructures équipées et dans l'élaboration de projets de développement au bénéfice des communautés.

Les questions abordées par les bénéficiaires ont été complétées par les animateurs et les éducateurs qui sont considérés ici comme des acteurs des programmes d'éducation non formelle. Leurs réponses viennent enrichir ainsi celles données par les bénéficiaires sur les changements qui ont été apportés dans le village par l'alphabétisation ou le CED.

Ces changements sont, de l'avis de ces acteurs, perceptibles notamment dans le domaine de l'amélioration de l'état sanitaire, plus particulièrement la santé de la mère et de l'enfant, et aussi dans le domaine de l'agriculture à travers l'adoption des pratiques culturelles modernes comme souligné par les bénéficiaires. Il faut cependant soutenir, les compétences acquises et prendre toutes les dispositions pour mettre en œuvre la formation professionnelle des finalistes CED là où cela n'est pas encore fait. Cette nécessité est fortement soulignée par les bénéficiaires.

Le changement apporté, de l'avis des animateurs et des éducateurs est encore constaté à travers l'amélioration de l'environnement qui est plus propre et plus protégé, dans la maîtrise surtout du calendrier agricole et de la mesure des quantités de pluies, dans l'observation des conseils agro- sylvo- pastoraux, dans la très grande autonomie des néo alphabètes à résoudre seuls les problèmes quotidiens de mesure, de tracés et de calcul divers.

En plus, des changements sont perceptibles au niveau de l'épanouissement de la personne en général, liés au fait que le finaliste CED ou CAF est plus ouvert et réceptif que s'il était resté analphabète sans aucune formation. Ces dispositions d'esprit sont encore plus perceptibles chez les femmes néo alphabètes ou sortantes des CED.

Dans le domaine de l'élevage, ce qu'il faut souligner ici, c'est que des compétences existent au niveau local pour appliquer la vaccination de la volaille et du bétail et pour améliorer les races animales.

Avec le développement des métiers dans le milieu, les animateurs et les éducateurs soutiennent encore que ceci a apporté un changement, mais qu'il faut, comme cela a été souligné plus haut, soutenir les compétences afin d'éviter un retour à la case de départ.

### **3.2.2 L'alphabétisation est perçue comme facteur de paix durable et de consolidation de la démocratie**

Les finalistes savent que pour assurer la paix et la consolider, il faut reconnaître et accepter l'autre comme différent de soi. Dans le vivre ensemble, il faut privilégier les vertus du dialogue dans toutes les formes de négociation sociale. A ce titre, les bénéficiaires de l'éducation non formelle sont des acteurs indispensables pour construire une société de paix et de démocratie parce qu'ils entendent mettre en avant l'écoute et la compréhension mutuelle comme instrument du dialogue intra ou intercommunautaire. Le plus souvent, un conflit éclate lorsque des intérêts entrent en contradiction. Les formations reçues par les bénéficiaires de l'éducation non formelle constituent des chances réelles au niveau communautaire et des remparts pour éviter des conflits.

Parlant du vote comme acte et devoir citoyen, cette compréhension est unanime par tous les bénéficiaires de l'éducation non formelle. Un peuple qui connaît ses droits pour le vote peut mieux soutenir la démocratie. Les bénéficiaires de l'éducation non formelle apportent leur contribution à la construction de notre société démocratique par leur savoir être. Pour qu'ils puissent mieux le faire, des efforts doivent être cependant entrepris pour leur permettre d'avoir une meilleure compréhension de la dépendance des pouvoirs de la république. Cette clarification est nécessaire pour mettre fin aux interprétations selon lesquelles le pouvoir quel qu'il soit (législatif, exécutif ou



judiciaire) est entre les mains d'une tierce corporation ou d'une tierce autorité. Depuis longtemps, le paysan a été la victime expiatoire de l'autoritarisme ou de l'abus de certains agents de l'Etat.

### **3.2.3 L'alphabétisation est un moyen d'accès à un emploi local**

Avec des compétences dans plusieurs domaines de l'activité sociale, économique et culturelle, de réelles opportunités d'emploi existent pour les finalistes dans le milieu.

Des activités génératrices de revenus pour les néo alphabètes aux métiers de formation professionnelle pour les finalistes CED, les possibilités d'emploi pour les finalistes sont variées.

Cependant, très peu de finalistes sont utilisés dans les communes, ceux qui occupent des emplois travaillent pour leur compte, ils ne sont pas recrutés par les mairies comme agents des collectivités et rémunérés comme tels. Les programmes de développement socioéconomiques et culturel des communes peuvent intégrer cette dimension de l'employabilité.

Ceci amène à poser la question de la pertinence des formations reçues pour assurer le développement. En effet, si celles-ci sont estimées pertinentes dans les déclarations d'une manière générale, l'utilisation des bénéficiaires formés est en déphasage avec la demande des collectivités (communes, cercles, régions), alors que ceux-ci constituent des cadres intermédiaires dont la décentralisation a besoin, pour développer les économies primaire et secondaire.

Il faut alors renforcer les compétences acquises et donner aux finalistes les moyens de pouvoir les exercer pour se spécialiser ou se professionnaliser.

### **3.2.4 L'alphabétisation est un levain pour la promotion de la famille et du village**

En abordant la question des avantages de la formation sur les bénéficiaires eux-mêmes ou en termes d'impact direct, on note des changements notoires à travers les opinions, les attitudes face à des situations de vie courante et qui concourent tous à la promotion individuelle ou collective.

En dehors de l'acquisition des compétences en lecture, écriture et calcul, les bénéficiaires ont tiré beaucoup d'avantages de leur formation et ces avantages ont des répercussions sur les familles sur le plan social, économique et culturel.

Il apparaît que les néo alphabètes et les sortants des CED constituent des « piliers » au sein de leurs familles parce qu'ils appuient celles-ci sur le plan financier à partir des ressources issues des activités professionnelles ou des activités génératrices de revenus. Ceci constitue un gain qualitatif.

Ils constituent également des « éclairages » parce qu'ils sont des ressources lettrées au sein des familles qui lisent, écrivent, informent et sensibilisent.

Dans le village, les effets bénéfiques des formations reçues par les bénéficiaires sont perçus aussi à travers les actes de la vie sociale qui nécessitent l'intervention de la lecture, de l'écriture, et du calcul. Le niveau de satisfaction de la communauté est d'ailleurs assez élevé par rapport à leur prestation d'une manière générale.

De plus, les bénéficiaires sont considérés dans les villages, comme des agents créateurs doués de beaucoup d'initiatives pour faire appliquer ce qu'ils ont appris au cours de leur formation.

Il reste cependant à résoudre la question récurrente du soutien des compétences acquises afin que les bénéficiaires puissent rester sur place dans le milieu et faire profiter davantage aux siens les bénéfices de leur formation.

La valorisation des produits issus de l'éducation non formelle est une question de fond dans le milieu. De cette perception du milieu, il ressort que le finaliste CAF ou CED formé et disposant de compétences est favorablement accueilli par la société. Il fait l'objet de rejet ou de mépris dès lors qu'on s'aperçoit qu'il ne possède aucune compétence pour assurer sa propre promotion, encore moins de faire profiter de quelques avantages que ce soient aux autres. Il faut alors consolider cette bonne perception du finaliste par le milieu à travers une meilleure organisation de la formation qualifiante et surtout, il faudrait aussi réunir les conditions nécessaires à l'application de ces compétences déjà acquises.

### **3.2.5 Des apports positifs de l'alphabétisation, mais des compétences faiblement valorisées**

Les animateurs et les éducateurs, par rapport aux rôles joués par les finalistes sont dans l'ensemble satisfaits et soulignent leur pertinence, mais aussi, ils fustigent le manque de soutien aux compétences, l'absence de formation dans certains cas, et dénoncent l'insuffisance du temps alloué à ces formations.

C'est pourquoi les animateurs et les éducateurs ont défini leurs attentes en matière de soutien aux finalistes des CAF et des CED à travers des appuis financiers, la professionnalisation dans les filières qui doit être accompagnée d'une documentation appropriée, l'introduction de modules pour l'apprentissage du français et pour la formation en citoyenneté pour combattre l'incivisme au niveau local.

Les organisations communautaires locales ont été elles aussi retenues ici comme actrices de l'éducation non formelle, comme utilisatrices et consommatrices des produits du non formel. A ce titre, les questions sur l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle leur ont été soumises pour évaluer d'une part les changements apportés, et d'autre part pour dire leurs avis sur les rôles joués par les finalistes au sein de leur communauté.

Il apparaît ainsi que d'une manière générale, à part deux organisations rencontrées, toutes comportent un volet alphabétisation dans leur programme d'activité. De leurs avis, il y a eu amélioration dans la vie associative grâce à l'apport de l'alphabétisation, il y a eu changement du simple fait que les finalistes tiennent des postes clés au sein

des associations et autres formes de groupement. Leur profil correspond à l'emploi sollicité qui nécessite l'écrit, et qui fait surtout appel à des valeurs comme l'ouverture d'esprit, la réceptivité entre autres.

C'est ce qui explique la satisfaction des membres des organisations rencontrées par rapport à la prestation des finalistes, qui dans l'ensemble sont jugés être très compétents.

Le soutien aux compétences des finalistes reste encore exprimé ici pour permettre à ceux-ci de mieux accomplir leur rôle d'agent de développement communautaire, et pour enfin pouvoir satisfaire des besoins de la communauté susceptibles d'être couverts par des finalistes bien formés.

Il suffit alors de renforcer ces compétences pour qu'ils fassent encore mieux.

### **3.2.6 Une efficacité externe démontrée de l'alphabétisation, mais qui reste à soutenir**

La question de l'amélioration des services et offres de l'éducation non formelle a été enfin soumise à d'autres catégories d'acteurs, c'est-à-dire les responsables communautaires, les membres des comités d'alphabétisation fonctionnelle et des comités de gestion des Centres d'Education pour le Développement pour approfondir les réponses données par les précédents.

Ces structures sont d'abord perçues par eux comme étant des besoins réels des communautés de par leur pertinence et surtout de part leur adaptation à la demande éducative locale. C'est justement cette pertinence qui permet d'aborder les questions sur la qualité et la perception des services.

Ainsi, les structures CAF et CED ne sauraient remplacer l'école parce que chacune joue un rôle déterminé avec des publics déterminés, le CAF est fait pour les personnes adultes, le CED concerne les publics non scolarisés ou déscolarisés précoces, l'école est faite pour les enfants d'âge scolarisable. Il y a lieu de les appuyer par des ressources nécessaires afin qu'elles parviennent à accomplir chacune sa mission de service public.

## **4. Discussion**

Dans la dynamique de recherche de l'efficacité externe de l'éducation non formelle, la discussion concerne la valorisation même de l'éducation non formelle dans les villages et dans les communes. Selon les responsables communautaires, les membres des comités d'alphabétisation fonctionnelle et des comités de gestion des Centres d'Education pour le Développement, pour que les CED et les CAF puissent mieux remplir leur mission de développement durable du milieu, il faut tout d'abord valoriser ce sous-secteur éducatif par la construction d'infrastructures appropriées pour supprimer cette image négative, voire très dégradante, de l'éducation non formelle.

Les questions de la révision des curricula, de l'implication et de la mobilisation des acteurs communautaires apparaissent encore ici comme des préoccupations auxquelles il importe de trouver les solutions qu'il faut.

L'analyse a permis également de construire une vision du développement local selon les réponses des différentes catégories de personnes interrogées.

Cette vision dans laquelle les finalistes sont acteurs, voire des personnes clés est basée sur l'acquisition de compétences dans les divers domaines de l'activité socioéconomique et qui fait d'eux des producteurs de biens de service (transformés ou non transformés), des acteurs incontournables pour le développement des économies primaires et secondaires.

L'utilisation des compétences des bénéficiaires dans les programmes sectoriels de vulgarisation agricole, de protection de l'environnement, de santé et autres en donne la preuve que ces ressources humaines formées sont compétentes pour jouer des rôles à ce niveau.

L'utilisation encore des compétences des bénéficiaires dans les filières de formation professionnelle comme agents techniques ou comme ouvriers qualifiés, ou professionnels dans une filière, entrepreneurs etc. constitue également une autre preuve qu'ils sont acteurs dans l'économie, et par cette utilisation, la question de l'emploi de la jeunesse trouve ici une de ses réponses.

De cette vision se dégage un modèle de développement local inspiré par les finalistes et dans des secteurs bien déterminés.

## **5. Conclusion**

Au terme de cette analyse sur les écarts de performance de l'éducation non formelle, les questions clés posées dès le départ ont trouvé des réponses à travers l'examen des curricula qui doivent s'adapter à la demande éducative, du matériel didactique qui a besoin d'être amélioré, des formations reçues par les bénéficiaires où l'on constate des acquis remarquables, mais aussi des attentes qui trouveront leur solution dans des renforcements de capacités, du financement qui doit mobiliser les principaux acteurs, de l'environnement lettré qui doit répondre aux besoins de formation et d'information exprimés.

Elles ont encore trouvé des réponses à travers l'examen des investissements dans le sous secteur éducatif non formel comme les efforts consentis pour la réalisation des infrastructures, la participation multiforme au financement de l'éducation non formelle, les coûts d'opportunité consentis par les bénéficiaires pour leur formation, les avantages des formations reçues par les bénéficiaires sur eux-mêmes, sur leur famille et enfin sur leur village, les connaissances et les compétences acquises dans les filières, les rôles joués par les bénéficiaires et les perceptions faites de ces rôles, les opinions, les attitudes et les comportements face à des situations déterminées de vie courante.

En outre, les leçons apprises à partir de l'analyse des résultats nous permettent de dire aussi que des opportunités

d'emploi existent dans le milieu, c'est-à-dire dans les villages et dans les communes pour l'utilisation des finalistes qui peuvent contribuer efficacement au changement.

En faisant des propositions d'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle, comme cela a été fait en interrogeant les bénéficiaires et les acteurs du sous-secteur au niveau local, des réponses aux questions de formation et de disponibilité des ressources humaines au niveau local ont été apportées. Il apparaît que ces ressources humaines ont les compétences techniques nécessaires pour parvenir au changement auquel on aspire si elles sont encore mieux soutenues.

Les difficultés que les bénéficiaires rencontrent sur le terrain de la pratique sont dues au manque ou à l'insuffisance de formations en terme de durée et de contenu en matière de formation qualifiante comme cela a été développé tout au long de l'analyse des résultats en rapport avec la situation actuelle et les attentes futures dans des domaines qui ont été ciblés tout long de ce travail.

Il faut alors mieux former ces ressources, car celles-ci ont besoin d'être mieux préparées en comblant tous les écarts liés à leur formation pour faire face aux défis du développement et pour accroître leur participation au développement local.

En portant un regard rétrospectif sur les théories développées sur le changement social dans le cadre de ce rapport de recherche, on s'aperçoit qu'elles trouvent leur justification dans des situations socioéconomiques et culturels différentes.

Cependant, toutes mettent l'homme au centre de ce changement soit dans des contextes de révolution industrielle, soit de lutte des classes, d'émancipation des masses laborieuses ou soit d'éveil culturel des couches analphabètes ou autres.

En définitive, toutes aspirent à procurer à l'homme le bien-être social même si cela se fait parfois dans des conditions inégales.

Le changement social, comme on peut le comprendre dans cette analyse peut encore se faire au niveau communautaire par les finalistes de l'éducation non formelle, par les néo alphabètes et les sortants des CED dans un contexte malien marqué par l'approfondissement du processus démocratique, la mise en œuvre de la décentralisation administrative et la mise en place des collectivités territoriales qui doivent s'autogérer s'ils reçoivent les formations et les appuis nécessaires.

C'est dans les collectivités territoriales et notamment dans les communes que les finalistes, acteurs du développement communautaire sont appelés à jouer des rôles de premier plan dans toutes les sphères de la vie socioprofessionnelle, économique, culturelle et administrative.

Dans cette perspective d'utilisation et de valorisation des finalistes, les programmes de développement initiés dans le cadre de la coopération bilatérale et multilatérale (avec l'appui du PNUD ou des pays partenaires) peuvent aujourd'hui prendre en compte le rôle que les finalistes sont capables de jouer pour l'atteinte des objectifs du millénaire, à savoir la réduction de l'analphabétisme, la lutte contre la pauvreté, l'Education Pour Tous, l'éradication des fléaux qui menacent notre existence

L'aide au développement peut ainsi se baser sur des programmes multisectoriels à l'échelon communautaire en prenant en compte l'utilisation des finalistes comme agents de terrain et en développant dans ce cadre des activités de formation professionnelle (ou qualifiante) dans plusieurs filières de l'économie malienne.

Les finalistes de l'éducation non formelle ont besoin du « minimum éducatif » pour transformer qualitativement leur milieu, et ils ont démontré la preuve de cette capacité à travers les réponses et dans les projets de développement intégré décrits en annexe.

Il s'agit alors d'améliorer la qualité de l'éducation non formelle en prenant en compte les attentes des bénéficiaires et des acteurs locaux telles que exprimées dans cette recherche.

Par rapport aux limites des résultats de cette analyse sur l'éducation non formelle, il faut souligner d'une part que la méthodologie utilisée qui s'est appuyée sur les acteurs locaux et les bénéficiaires directs ne permet pas de couvrir tous les besoins d'amélioration de l'éducation non formelle au Mali.

Cette amélioration pourrait être encore mieux perçue avec l'implication des autres acteurs du sous-système comme les responsables des services techniques du Département du tutelle (du niveau central et déconcentré), les responsables et les superviseurs des projets et programmes intervenant dans le non formel, etc.

Les variables qui déterminent la qualité de l'éducation non formelle vont certes, au-delà des seuls intrants de qualité identifiées ici, par exemple, le sexe, l'âge, les motivations personnelles, etc. peuvent jouer aussi des rôles déterminants.

Il faut aussi noter d'autre part que des ressources personnelles disponibles ne permettent pas d'établir un échantillonnage proportionnel sur l'ensemble des Académies d'Enseignement (17) et des Centres d'Animation Pédagogique (plus de 80). Ceci serait plus souhaitable pour avoir une vue d'ensemble de cette problématique au niveau national, car des tendances beaucoup plus élevées pouvaient encore être observées avec un échantillon plus représentatif ; c'est ce qui nous a amené à parler de groupe cible et non d'échantillon.

Enfin, les propositions qui sont faites ici dans le cadre de cette analyse portant sur l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle s'inscrivent dans un processus continu de recherche dans ce sous-secteur.

Il s'agit là d'une modeste contribution pour aider à améliorer l'état actuel de ses services et à mieux comprendre le

rôle de ce sous-secteur dans la formation des ressources compétentes pour l'économie locale d'abord, et ensuite pour l'économie régionale et nationale.

#### BIBLIOGRAPHIE

1. **ACCT (1982)** Les Femmes devant l'alphabétisation, 212 pages.
2. **Action aid international (2007)** : Corriger une injustice, une base référentielle pour l'alphabétisation des adultes, revue de 79 pages.
3. **ADEA (2003)** En quête de la qualité, la lettre de l'ADEA, 11 pages.
4. **Alioune Diouf, Moussa Mbaye, Yann Nachtman (2001)** L'éducation non formelle au Sénégal: description, évaluation et perspectives, UNESCO; 88 pages.
5. **Amadou Wade Diagne (1999)** Etude prospective de l'éducation en Afrique de l'ADEA: Treize (13) études de cas au Sénégal, (non paginé)
6. **Amina HASSANE (1991)**, La formation supérieure des néo-alphabètes, mémoire de fin de stage, DNAFLA, MEN, Bamako, 42 pages.
7. **B. LEDEA OUEDRAOGO (2002)** : Entraide villageoise et Développement, Groupements paysans au Burkina Faso, l'harmattan, 177pages
8. **Banque Mondiale (2007)** : L'Education au Mali : Diagnostic pour le renouvellement de la politique éducative en en vue d'atteindre les objectifs du Millénaire, Synthèse ; 75 pages
9. **Berthé ADAMA (1980)**, Rôle de l'éducation dans le développement Rural intégré au Mali, UNESCO, 117 pages.
10. **DNAFLA (1978)** Quelle Education pour quel Développement? Rapport final de l'Etude sur l'éducation de Base, 259 pages.
11. **DNAFLA, Section Pédagogie (1990)**, Rapport final: Enquêtes pédagogiques sur l'alphabétisation des enfants d'âge scolarisable; PFDVS-SEGOU, 90 pages.
12. **DVV (2003)**, Education des adultes et développement: Apprentissage tout au long de la vie, une relance des chances nouvelles pour l'apprentissage et l'éducation de base des adultes dans les pays du sud; n° 60/2003; Supplément, 268 pages.
13. **DVV International Afrique de l'Ouest (2006)** : Modules de Formation pour l'éducation des adultes au Tchad, 141 pages.
14. **Guy Belloncle (1984)** ; La question éducative en Afrique noire ; KARTHALA ; 268 pages.
15. **ICCO (2007)** Etat des lieux de l'alphabétisation au Mali : Expérience de 14 ONG au Mali, 74 pages
16. **IIZ/DVV Afrique de l'Ouest, Burkina Faso (2004)**, Environnement lettré, Rapport d'un atelier organisé sur les langues nationales, journal SOORE-ILAN/SOORE, 103 pages
17. **IIZ/DVV Afrique de l'Ouest, Conakry, (2005)**, Formation des formateurs d'adultes : Etat des lieux, contraintes et perspectives pour l'Afrique francophone, 113 pages
18. **IMRAD (1989)**, Etude sur la demande sociale d'éducation en milieu rural au Mali, MEN, IPN, Bamako, 62 pages.
19. **Ki-Zerbo Joseph (2003)** : A QUAND L'AFRIQUE ? ENTRETIEN AVEC RENE HOLENSTEIN, 197 pages
20. **ME/DNAFLA (2000)** : Atelier de validation du Rapport de l'étude et du guide de suivi évaluation de l'étude de l'impact de l'alphabétisation sur les conditions de vie des femmes au Mali, Rapport de synthèse, 41 pages
21. **ME/DNAFLA (2000)** : Etude de l'impact de l'alphabétisation sur les conditions de vie des femmes au Mali ; Revue bibliographique sur l'alphabétisation des femmes, Rapport final ; 66 pages
22. **ME/DNAFLA (2000)** : Etude de l'impact de l'alphabétisation sur les conditions de vie des femmes au Mali : Cas spécifique des programmes d'alphabétisation de l'OHVN, de l'ORS, de l'ON et de l'AEN ; 158 pages
23. **ME/DNAFLA (2000)** : Etude de l'impact de l'alphabétisation sur les conditions de vie des femmes au Mali : Instruments de mesure de l'impact des actions d'alphabétisation et de post alphabétisation ; 31 pages
24. **ME/DNAFLA (2000)** : Etude de l'impact de l'alphabétisation sur les conditions de vie des femmes au Mali ; Guide de suivi évaluation, 13 pages
25. **MEB/DNAFLA (1999)** Séminaire de suivi de la Conférence de Hambourg "Politique et stratégies en éducation des adultes: Actions novatrices; Ouagadougou. Rapport Général de la mission; 28 pages.
26. **MEBA/DGINA (1996)** L'alphabétisation au Burkina -Faso, 72 pages.
27. **MEISTER ALBERT (1966)**, L'AFRIQUE PEUT-ELLE PARTIR ?, Editions du SEUIL, 27, rue Jacob, Paris VIè 449 pages
28. **MEN/CNR-ENF (2001)** Actes du premier forum national sur l'éducation non formelle, 208 pages.
29. **MEN/CNR-ENF (2005)** : Education non formelle : Curriculum des centres d'alphabétisation fonctionnelle basé sur les compétences de vie courante (CVC), 40 pages
30. **Ministère de l'Education Nationale (1987)** ; Rapport général de la formation supérieure des néo alphabètes dans les opérations de développement rural, 145 pages.
31. **Ooijens Jan, Vergara Mario Espinoza, Birke Alfredo Tampe (2000)**: Education pour le travail dans les zones à revenus faibles, une stratégie viable d'éducation non formelle, OIT, 202 pages.
32. **PNUD (1995)**, Rapport mondial sur le développement humain, 251pages.
33. **Poda Jean Noël; Kam Ollé Franc (2001)** Guide pour une éducation interculturelle pour une amélioration durable de la qualité de vie; APENF, Burkina-Faso, 60 pages, Rapport Définitif
34. **UNESCO (1997)** : Apprendre à l'âge adulte et les enjeux du XXI ème siècle, documentation CONFINTEA 1997, Hambourg, 437 pages
35. **UNESCO (2005)** Education pour tous : L'exigence de qualité, Rapport mondial de suivi sur l'EP, 461 pages
36. **UNESCO (2006)** : L'alphabétisation, un enjeu vital, rapport Mondial de suivi de l'EPT 2006 ; 45 pages.
37. **UNESCO** : Un monde Alphabétisé, Bureau International de l'Education.31 pages .
38. **UNESCO Bamako, (2008)** Bureau Muti-Pays : L'Education Non Formelle en République du Mali, un état des lieux, revue n° 60 ; 62 pages.

#### Documents consultés sur site Internet:

1. Synthèse réalisée par J. Silvano et B. Conte, professeurs de S.ES au centre international de Valbonne (06): Stage MAFFPEN. Nice Lycée du Parc Impérial 15-16-17 janvier 1996 avec une intervention de M. Gilles Féréol, professeur de sociologie à l'université de Lille (un document de 9 pages) sur le changement social:  
Site : <http://www.ac-nice.fr/ses/stage/cnfsoc/index.htm> ?
2. Portail sur l'Education sur le changement social, UNESCO : <http://che.com/aejsc/changementsocial.htm>
3. UNESCO/ Education de qualité : [http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL\\_ID=27542&url\\_DO=DO\\_TOPIC...](http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL_ID=27542&url_DO=DO_TOPIC...)