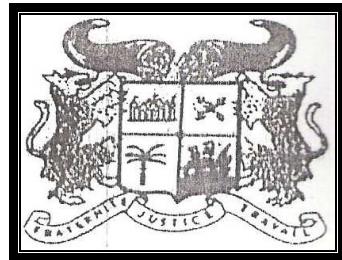


*Unesco, Bureau Multi Pays
Accra*



*Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation
et de la Promotion des Langues
Nationales (MCAPLN) BENIN*

ETUDE ANALYTIQUE DE LA SITUATION DE L'ALPHABETISATION AU BENIN DANS LE CADRE DE "LIFE"

Mars 2009

SOMMAIRE

Titres	Pages
Sigles et abréviations	4
Remerciements	5
CHAPITRE 1 : Contexte, justifications, objectifs, méthodologie et difficultés	6
CHAPITRE 2- BILAN INTRODUCTIF DE LA SITUATION GENERALE DE L'ALPHABETISATION AU BENIN	
2-1- Bref Historique de l'Alphabétisation au Bénin	8
2-2- Vision originelle de l'Alphabétisation comme facteur d'autonomisation des populations rurales	9
2-3- Nouvelle perception de l'alphabétisation au début des années 1970 : l'alphabétisation de masse	10
2-4- Difficultés de développement de la post alphabétisation au niveau des structures étatiques	
2-5- Quelques Expériences probantes de post alphabétisation	12
2-6- Synthèse des Grandes étapes marquantes des processus d'alphabétisation au Bénin	13
2-7- Recommandations pour une capitalisation de ce bilan historique	15
CHAPITRE 3 : ANALYSE DE L'ENGAGEMENT NATIONAL ET DE LA VOLONTE POLITIQUE	
16	
3-1- Période de 1972 à 1980	
3-2- Période de 1980 à 1989	
3-3- Période de 1990 à 2000	
3-4- Analyse des facteurs favorables ou défavorables à l'engagement national et politique	
3-5- Recommandations	19
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES POLITIQUES ET DES DIFFERENTES ACTIONS STRATEGIQUES	
21	
4-1- Analyse des orientations stratégiques antérieures	
4-2- Le Document de Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education des Adultes (DEPOLINA)	
4-3- Constats majeurs sur l'état d'application de la DEPOLINA	
4-4- Recommandations sur les politiques et actions stratégiques	29
4-5- Situation de l'alphabétisation des femmes et recommandations	31
4-6- Présentation chiffrée de la situation de l'alphabétisme au Bénin	35
CHAPITRE 5- ANALYSE CRITIQUE DES METHODES D'ALPHABETISATION ET DU MATERIEL DIDACTIQUE EN FONCTION DES OBJECTIFS "LIFE"	
38	
5-1- Présentation des approches et méthodes appliquées dans le cadre des processus d'alphabétisation au Bénin	
5-2- Analyse du Matériel Didactique	47
5-3- Convergence théorique de vision entre le projet de contenus éducatifs dans la DEPOLINA et les objectifs de "Life"	
5- 4- Des difficultés d'autonomisation à travers les programmes mis en œuvre dans les centres ouverts par l'Etat et dans	

- les programmes sectoriels
- 5-5 Des innovations à divers degrés d'autonomisation des apprenants/tes
- 5-6- Une innovation fortement autonomisante.
- 5-7- Recommandations**

CHAPITRE 6- ANALYSE CRITIQUE DES CAPACITES HUMAINES ET INSTITUTIONNELLES EXISTANTES	68
Recommandations sur les Capacités institutionnelles	
CHAPITRE 7- PERSPECTIVES ET RECOMMANDATIONS FINALES	72

SIGLES ET ABREVIATIONS

AEA	: Alphabétisation et Education des Adultes
AFA Bénin	: Association des femmes alphabétiseurs du Bénin
AFD	: Agence Française de Développement
AGR	: Activités Génératrices de Revenus
AOF	: Attributions, Organisation et Fonctionnement (Décret de création fixant AOF des Ministères et Institutions de la République)
APAEA	: Association pour la Promotion de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes (projet prévu dans la DEPOLINA et non réalisé)
ASAEA	: Appui Suisse à l'Alphabétisation et Education des Adultes
BAD	: Banque Africaine de Développement
BREDA	: Bureau Régional pour l'Education en Afrique (Unesco)
CARDER	: Centre d'Action Régionale pour le Développement Rural
CBDIBA	: Centre Béninois pour le Développement des Initiatives à la Base
CCA	: Coordonnateur Communal d'Alphabétisation
CDAEA	: Centre Départemental d'Alphabétisation et d'Education des Adultes
CEMA	: Centre d'édition des Manuels d'Alphabétisation
CENALA	: Centre National de Linguistique Appliquée
CFCA	: Centre de Formation des Cadres de l'Alphabétisation (Niamey)
CIFA	: Centre international de formation Appliquée
CONFINTEA	: Conférence Internationale sur l'Education des Adultes
CoGeCa	: Comité de Gestion de Centre d'Alphabétisation
DA	: Direction de l'Alphabétisation (dénomination des années 1980)
DNA	: Direction nationale de l'Alphabétisation (dénomination des Années 90)
DNAEA	: Direction Nationale de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes (dénominations adoptées fin années 90/début des années 2000)
DAPR	: Direction de l'Alphabétisation et de la Presse Rurale (toute première dénomination adoptée en 1974)
DANIDA	: Agence Danoise de Coopération
DDAPLN	: Direction Départementale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
DEDA	: Développement et Education des Adultes (Université de Ouagadougou)
DEPOLINA	: Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education des Adultes (Bénin)
DPP	: Direction de la Prospective et de la Programmation (nouvelle appellation des anciennes directions de la Planification au sein des Ministères)
DSLC	: Département des Sciences du Langage et de la Communication
DSRP	: Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté
Dvv	: Association Allemande pour l'Education des Adultes
EdFoA	: Education et Formation des Adultes
EPT	: Education pour tous
FAD	: Formation à distance
FAAELN	: Fonds d'Aide à l'Alphabétisation/Education en Langues Nationales
FAST TRACK	: Initiative de développement accélérée du secteur de l'éducation
FIDA	: Fonds International de Développement Agricole
FNUAP	: Fonds des Nations Unies pour la Population
GTT LIFE	: Groupe Technique de Travail LIFE Bénin
GEFAD	: Groupe d'Etude et de Formation à l'Auto Développement
ICCO	: International Church Coopération Organisation
INAEA	: Institut National d'Alphabétisation et d'Education des Adultes
INSAE	: Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique
MAPLN	: Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (Bénin)

MCAPLN	: Nouvelle dénomination du même Ministère
OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
OSC	: Organisation de la Société Civile
PADAE	: Programme d'Appui au Développement des Alternatives Educatives
PADPPA	: Programme d'Appui au Développement Participatif de la Pêche Artisanale
PDDSE	: Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education
PDE	: Projet de Développement de l'Elevage
PDRT	: Projet de Développement des Plantes à Racines et Tubercules
PdT	: Pédagogie du texte
PILSA	: Projet d'Intervention Locale pour la Sécurité Alimentaire
PIPAF	: Programme Intégré de Post Alphabétisation Fonctionnelle
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
PPTE	: Pays Pauvres Très Endettés
PROMIC	: Projet de Micro finance et de Commercialisation
PTA	: Plan de Travail Annuel (des directions centrales et techniques)
PTF	: Partenaire Technique et Financier
ReNOPAL	: Réseau National des Opérateurs Privés pour l'Alphabétisation et la promotion des Langues Nationales (Bénin)
RGPH	: Recensement Général de la Population et de l'Habitat
SCRP	: Stratégie de Croissance et de Réduction de la Pauvreté
SNV	: Organisation néerlandaise de développement
TIC	: Technologie de l'Information et de la Communication
UDP	: Union Départementale de Producteurs
UIL	: Unesco Institute for Life Long Learning
UNESCO	: United Nations Education, Science and Culture Organization

REMERCIEMENTS

La présente étude a été commanditée et financée par le Bureau Multi Pays de l'UNESCO basé à Accra, dans le cadre des activités LIFE, et sur une requête du Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (MCAPLN), en charge de l'Alphabétisation au Bénin.

Sa réalisation a été assurée par François LEGONOU, avec la collaboration scientifique de Bernard HAGNONNOU et de Maxime ADJANOHOUN.

Il convient de souligner les contributions de qualité, à travers leurs observations respectives, de l'équipe technique "LIFE" de l'UIL/Hambourg, du coordonateur de l'Alphabétisation au niveau Afrique (BREDA/Dakar), du Bureau Unesco d'Accra, ainsi que du groupe technique "LIFE" Bénin.

Les remerciements vont particulièrement à Mr Abdul Wahab COULIBALY, Spécialiste du Programme Education au bureau Unesco d'Accra et à Mr Kouamé Boye KOBENAN, VNU/Spécialiste/Education de l'Antenne Unesco de Cotonou.

Leurs observations respectives ont permis de clarifier les objectifs "LIFE" et d'orienter l'analyse autour du concept d'autonomisation.

CHAPITRE 1 : CONTEXTE, JUSTIFICATIONS, OBJECTIFS, METHODOLOGIE ET DIFFICULTES

1-1- Contexte et justifications

L'Initiative pour l'alphanumerisation : savoir pour pouvoir (LIFE) est un cadre décennal (2006-2015) pour une action concertée, lancée par l'UNESCO afin d'appuyer la Décennie des Nations Unies pour l'Alphanumerisation et d'accélérer les progrès vers la réalisation des objectifs de Dakar (notamment les objectifs 3, 4, 5 et 6) et des objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), dans 35 pays.

En guise de rappel, les objectifs du Cadre d'Action de Dakar sus référés sont les suivants:

- *Objectif 3 : Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences de la vie courante ;*
- *Objectif 4 : Améliorer de 50 % les niveaux d'alphanumerisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente ;*
- *Objectif 5 : Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015, en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.*
- *Objectif 6 : Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables - notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables de la vie courante.*

L'acronyme LIFE est le sigle anglais de Literacy pour L (alphanumerisation), Initiative pour I (initiative) ; For pour F ; et Empowerment pour E (autonomisation). Ainsi, LIFE signifie littéralement Initiative d'Alphanumerisation axée sur l'autonomisation, et la traduction thématique retenue par l'UNESCO est : savoir pour pouvoir. C'est à dire savoir lire et écrire, savoir calculer, puis s'approprier des connaissances pratiques (sur la gestion, l'environnement, la santé, etc.), afin d'être capable d'agir de manière autonome, de pouvoir faire par soi même.

En mettant l'accent sur la capacité du néo-alphanumérite de faire par lui même, de participer pleinement aux instances de prise de décision, etc., l'UNESCO entend focaliser l'attention de tous les acteurs sur la dimension fonctionnelle, pratique, habilitante de tout processus d'alphanumerisation.

Les objectifs de « LIFE », au double plan national et international, sont de renforcer les engagements nationaux et internationaux en faveur de l'alphanumerisation, d'encourager la formulation de politiques d'alphanumerisation durables, de renforcer les capacités nationales et d'encourager les initiatives nationales en fournissant de nouvelles possibilités d'alphanumerisation.

L'une des étapes du processus LIFE au niveau pays consiste à analyser la situation nationale de l'alphanumerisation à tous égards : contexte de développement, contexte de l'éducation et environnement de l'alphanumerisation, taux globaux d'alphanumerisme, politiques, stratégies et programmes d'alphanumerisation, parties prenantes,

prestataires, gouvernance, institutions, capacité, cycles de planification, ressources, budgets et financements, etc.

1-2- Objectifs de la présente étude

La présente étude relative à l'analyse de la situation de l'alphabétisation au Bénin s'inscrit dans ce cadre, et consistera à présenter, sous l'angle de la corrélation entre alphabétisation et développement :

- un bilan critique introductif de la situation générale de l'alphabétisme au Bénin,
- une analyse critique de l'engagement national et politique en faveur de l'alphabétisation dans ce pays,
- une analyse critique des politiques et des différentes actions stratégiques appliquées à différentes périodes;
- une analyse critique des capacités institutionnelles existantes ;
- une analyse de « ce qui marche », des initiatives efficaces ou innovantes, qui permettent d'améliorer la qualité et la faisabilité des programmes d'alphabétisation de grande envergure.
- Des perspectives et recommandations finales.

1-3- Méthodologie

La réalisation de l'étude s'est déroulée en différentes étapes à savoir une recherche documentaire, l'élaboration de questionnaires ciblant différentes catégories d'acteurs, et la collecte de données à travers les six départements du pays.

Les enquêtes de terrain ont permis de rencontrer plusieurs centaines d'acteurs de différentes catégories à savoir : des associations et groupements de bénéficiaires des divers programmes et projets d'alphabétisation, des ONG prestataires des programmes, des structures étatiques déconcentrées d'alphabétisation de même que les structures centrales du Ministère en charge de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales.

Quant aux partenaires techniques et financiers (PTF), leurs interventions ont été analysées à travers les actions des ONG auxquelles ils apportent des appuis multiformes, notamment dans le cadre de la formation des formateurs, de l'appui à l'élaboration et/ou l'acquisition du matériel didactique, et à travers des contributions financières conséquentes, etc.

Ces interventions s'opèrent à travers la mise en œuvre de programmes et projets d'alphabétisation/formation, sous tendus par différentes approches et méthodes, y compris des innovations dont l'expérimentation est également appuyée par ces PTF. Parmi ces derniers, la coopération suisse au Bénin occupe une place de choix au regard de son rôle de partenaire stratégique du secteur dont les interventions remontent aux toutes premières expériences intervenues dès l'année 1968.

Les interventions de la coopération suisse ont été significatives non seulement en raison de sa contribution au financement régulier du secteur étatique, de même que son appui soutenu aux nombreuses actions des ONG, mais aussi en raison de son appui technique à l'élaboration du document de politique nationale en 2001 : la DEPOLINA.

1-4- Difficultés de réalisation de l'étude

Les difficultés rencontrées sont dues surtout aux longues distances qui séparent les différentes communes visitées. Ainsi le planning des rencontres (heures de rencontre avec les différentes cibles) n'a pas toujours été rigoureusement appliqué . De même, les bénéficiaires ne sont pas très souvent dans la même localité que les ONG partenaires. Il en a résulté des détours qui n'étaient pas prévus dans le planning initial des équipes d'enquêtes.

De même, sur recommandation du groupe technique de travail (GTT) LIFE Bénin et pour affiner l'échantillonnage, il a été effectué des enquêtes complémentaires dans les départements du Borgou/Alibori, de l'Atlantique-Littoral, du Mono/Couffo et des Zou-Collines. Cela a été l'une des causes essentielles du retard accusé dans le déroulement du processus. Mais ces difficultés n'ont pas eu de conséquences majeures sur le déroulement de la mission d'enquêtes de terrain.

Enfin, tous les questionnaires destinés aux cadres et responsables des structures techniques n'étaient pas toujours recueillis à temps en raison des retards enregistrés par certains dans l'expression de leurs opinions diverses.

CHAPITRE 2- BILAN INTRODUCTIF DE L'ALPHABETISATION AU BENIN

2-1- Bref Historique de l'Alphabétisation au Bénin sous l'angle de la corrélation Alphabétisation et Développement

Le présent chapitre sera consacré à un bref historique des processus d'alphabétisation au Bénin qui s'effectuera à travers une analyse critique rétrospective effectuée sous l'angle de la corrélation alphabétisation et développement. Ce bref historique ne vise donc pas une revue exhaustive de tous les aspects des processus d'alphabétisation au cours des décennies précédentes, mais consistera plutôt en une analyse du contexte et des facteurs ayant influé sur les diverses perceptions qui ont sous tendu la conception et la mise en œuvre des programmes au cours des décennies passées.

Depuis la fin des années 1960, les processus d'alphabétisation ont été caractérisés par diverses perceptions tantôt à prédominance fonctionnelle, tantôt instrumentale ou les deux à la fois. Toutefois, il convient de souligner que la perception initiale, vision fondatrice des premiers cours d'alphabétisation pendant la toute première phase allant des années 1968 au début des années 1970, était caractérisée par des objectifs et des contenus fonctionnels, dans une perspective d'autonomisation des producteurs de coton et des coopérateurs des périmètres de production de palmiers à huile.

Le résultat attendu de ces premiers cours était de faciliter l'acquisition de compétences pratiques permettant aux bénéficiaires de prendre en charge la pesée et la commercialisation du coton et des autres produits agricoles.

A la suite de ces premières expériences, les perceptions de l'alphabétisation ont connu une évolution et des orientations variées. Par ailleurs, l'on ne peut retracer l'historique des actions dans ce domaine sans rappeler l'état des connaissances sur les langues nationales à la fin de la période coloniale.

A l'indépendance en 1960, la situation linguistique du Dahomey aujourd'hui Bénin, était, et reste caractérisée par un multilinguisme marqué par l'existence d'une diversité de langues. Ainsi, au stade actuel des travaux de recherches linguistiques, l'on dénombre une soixantaine de parlers ou intentions linguistiques. Cette apparente diversité des langues n'est nullement un handicap comme tendait à le faire croire la stratégie d'impérialisme culturel et linguistique du colonisateur, et comme certains continuent de le croire, à savoir l'impossibilité apparente de promouvoir tant de langues à la fois dans un seul et même pays.

En vérité, ces parlers se répartissent en quatre grands groupes linguistiques à savoir le groupe KWA regroupant l'ensemble des continuum dialectaux Gbe (Ajagbe, Fongbe, Gengbe, etc.) et Ede (Yoruba, Nago, etc.) parlées dans le Sud et le Centre du pays ; le groupe linguistique GUR regroupant les langues parlées dans la région septentrionale aux confins des frontières avec le Burkina Faso, (Nord Ouest) ; les langues Tchadiques ayant des similarités avec les langues du Sahel Est; et enfin les langues autres, non classées dans les groupes ci-dessus. Au total, trois à quatre langues d'intercommunication sont utilisées par une large frange des populations du Bénin, ce qui lève le handicap apparent de la trop grande diversité des langues dans

ce pays, puisque, du reste, toutes les langues sont intégrées au système d'alphabétisation initiale.

Au regard des besoins en alphabétisation, les travaux de description et de didactisation de ces langues étaient peu avancés à l'indépendance. Cependant, cela n'était pas la seule explication de leur marginalisation au profit du français devenu langue de travail dans l'administration publique et dans l'éducation formelle. En effet, le colonisateur avait imposé l'apprentissage du français au détriment de ces langues dites vernaculaires, dans le cadre d'un système scolaire destiné à former un nombre restreint de commis et d'auxiliaires de l'administration coloniale. (Cf. DEPOLINA page 6)¹.

Par ailleurs, les premières tentatives d'écriture des langues nationales avaient été amorcées dès la seconde moitié du 19^{ème} siècle par les missionnaires catholiques et protestants, qui, dans leur élan de prosélytisme religieux, avaient réalisé les premiers essais de traduction de la bible et d'autres messages religieux dans certaines langues du Dahomey, aujourd'hui Bénin.

Ces tentatives qui se sont poursuivies après l'indépendance sont cependant restées fort limitées car, elles relevaient d'une approche de l'écriture des langues nationales qui ne s'inscrivait pas dans une perspective de développement de la connaissance sur ces langues aux fins d'en assurer la promotion comme vecteurs de connaissances et outils d'épanouissement culturel et de développement, au même titre que les langues des pays ayant connu l'écriture très tôt.

Plus tard, vers la fin de la première décennie post indépendance, la volonté politique d'une revalorisation des langues nationales se manifestera, en écho à diverses préoccupations exprimées à travers des mouvements visant une quête identitaire et une réhabilitation des cultures africaines bafouées durant la colonisation, ou la sauvegarde des intérêts socioéconomiques des populations dont une large majorité vivaient encore dans l'analphabétisme à cette époque.

2-2- Vision originelle de l'Alphabétisation comme facteur d'autonomisation des populations rurales

Les premières activités véritables d'alphabétisation sont nées des préoccupations ressenties par les populations rurales confrontées au handicap de l'analphabétisme.

En effet, au cours des années 1968, 69 et 70, la production de coton, activité fort lucrative répandue dans les zones rurales, faisait l'objet de convoitises diverses. Aussi, cette culture de rente encouragée par la puissance coloniale comme source d'approvisionnement de matière première bon marché pour la métropole, française en l'occurrence, faisait-elle l'objet d'une commercialisation abusive donnant lieu à une véritable exploitation dont les paysans étaient les victimes.

Ces derniers ne sachant ni lire ni écrire, ne pouvaient, en effet, vérifier les quantités réelles inscrites lors de la pesée du coton sur des balances dont ils ne pouvaient

1)DEPOLINA : « Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education des Adultes (DEPOLINA) » élaborée et validée par les acteurs et adoptée par le gouvernement du Bénin en mars 2001.

davantage déchiffrer les inscriptions. Frustrés par ce détournement du fruit de leur travail, ils furent persuadés tant à travers des actions de sensibilisation de militants des mouvements de revendication anti néocoloniale qu'à travers celles menées par d'authentiques praticiens du développement local, que le salut des producteurs serait de savoir lire et écrire, aux fins de prendre en main la gestion de leurs activités, notamment le contrôle et la vérification de la commercialisation du coton.

C'est dans ce contexte que les premiers cours d'alphabétisation commencèrent, paradoxalement en français, dans un premier temps. Cette expérience s'étant rapidement soldée par un échec, les initiateurs avaient compris la nécessité d'entreprendre l'alphabétisation dans les langues nationales. Il s'agissait avant tout de permettre aux producteurs de savoir lire et de déchiffrer les poids affichés lors de la pesée du coton. L'objectif principal était en effet, de rendre ces populations plus autonomes, en vue de la prise en charge de la gestion de leurs activités.

Aussi, le premier ressort de promotion de l'alphabétisation au Bénin était-il apparu comme la nécessité d'accroître l'autonomisation des populations confrontées au handicap de l'analphabétisme, incapables qu'elles étaient de déchiffrer et de lire des inscriptions relatives aux quantités de produits agricoles soumises à la pesée et à la commercialisation. Nous étions en 1968.

L'on peut ainsi affirmer que ***la vision fondatrice de l'alphabétisation*** au Bénin, alors Dahomey, était sa dimension fonctionnelle, au sens où elle était axée sur un objectif pratique à savoir, faciliter l'acquisition non seulement de connaissances instrumentales (écriture/lecture), mais aussi et surtout, de compétences pratiques (entre autres, le déchiffrage de la balance à peser) que les néo-alphabètes pouvaient réinvestir immédiatement dans les activités socioéconomiques, en l'occurrence, la commercialisation du coton.

Cette expérience initiale symbolisait ainsi le début d'une phase de découverte et de pratique systématique de l'alphabétisation. Cependant, il convient de souligner qu'elle était une initiative indépendante appuyée par la coopération étrangère, suisse en l'occurrence, car l'Etat n'avait pas encore pris la juste mesure de ce besoin éducatif de la majorité d'une population encore analphabète dans une large proportion, en cette fin de la première décennie post indépendance, (1968). Toutefois, les services départementaux du développement rural (CARDER) se sont trouvés impliquées dès les premières expériences, dans la mise en oeuvre d'une alphabétisation axée sur la vulgarisation agricole.

Par ailleurs, l'expérience suscita l'intérêt d'autres couches de la population. Par-dessus tout, elle trouva un écho favorable auprès des acteurs de la lutte anti néocoloniale préoccupés par des revendications de défense et de revalorisation des cultures et des langues nationales longtemps bafouées durant la colonisation.

Ce mouvement de revendication axée sur la revalorisation de nos cultures et de nos langues stimulera la volonté politique, au moment où les premiers régimes post indépendance étaient accusés à tort ou à raison, d'être issus d'une indépendance octroyée, et donc d'être des alliés objectifs du néocolonialisme.

C'est dans ce contexte que, sous la poussée de ces revendications d'une part, et sous la pression des besoins fortement ressentis par les populations d'autre part, sera amorcée la mise en place d'un programme de généralisation de l'alphabétisation.

2-3- Nouvelle perception de l'alphabétisation au début des années 1970 : l'alphabétisation de masse

En octobre 1972 s'installe un régime de tendance progressiste selon le contexte politique de l'époque, aboutissement des luttes contre le néocolonialisme suscitées. Ce nouveau régime proclamera dès le mois de novembre 1972 la lutte pour l'éradication de l'analphabétisme comme une priorité. Une vision nouvelle allait se développer : *l'alphabétisation de masse*.

Elle avait pour orientation stratégique la généralisation des cours d'initiation à la lecture/écriture des langues nationales, selon une approche dont la dimension fonctionnelle allait être reléguée, du moins dans la pratique, au second rang des préoccupations. Les passages suivants extraits de la préface du "Guide De L'alphabétiseur" conçu à cette époque (dès 1974) sont illustratifs à cet effet :

«C'est pourquoi, dans le processus de libération nationale déclenché le 26 Octobre 1972, une tâche s'impose à nous de manière primordiale : celle de l'alphabétisation des masses ». (P4) «Camarade alphabétiseur, militant de notre révolution, patriote, c'est dans cette lutte que tu t'engages ; ...lutter contre l'impérialisme international est un devoir patriotique, d'où la nécessité d'une alphabétisation généralisée des masses. »

La mise en œuvre de cette approche d'alphabétisation de masse concentrerait davantage les efforts sur la réalisation d'**objectifs quantitatifs**, à savoir l'initiation d'un grand nombre de personnes à la lecture/écriture des langues nationales. Cette option sera compensée par des mesures moins systématiques de consolidation des acquis de l'alphabétisation initiale, par une post alphabétisation dont les paramètres étaient encore mal maîtrisés; de même, le caractère fonctionnel qui avait prévalu au cours des premières expériences décrites ci-dessus n'était plus un trait marquant.

Les conséquences de ce choix seront relevées et corrigées bien plus tard en 1992 à l'occasion d'un séminaire de réorientation stratégique dont les options sont analysées au point 2.5. du présent chapitre. Une telle option aura des implications diverses et multiples.

2-4- Difficultés de développement de la post alphabétisation au niveau des structures étatiques

La volonté politique de généralisation de l'alphabétisation de masse avait eu comme implications, au niveau des structures étatiques :

- une concentration des efforts sur la phase d'initiation à la lecture /écriture des langues nationales débouchant sur des connaissances instrumentales;
- une initiation des apprenants, tout aussi limitée, aux mécanismes opératoires les plus simples du calcul écrit (addition et multiplication), au détriment des opérations plus complexes mais plus utiles, en termes de résolution de problèmes de gestion des activités économiques;
- une post alphabétisation alors caractérisée par le renforcement des compétences de lecture des néo-alphabètes, perception prédominante

dans le cadre de la vision de masse, marquée au cours des années 1980 par la mise en place des centres de lecture;

- La conception tardive vers la fin des années 1998 et 99, d'un programme adéquat de post alphabétisation, le **Programme Intégré de Post alphabétisation Fonctionnelle (PIPAF)** dont le contenu ambitieux consacrait différents livrets à la gestion des activités génératrices de revenus, aux questions d'organisation des groupements, de santé, d'environnement, etc.;

Au total, ce programme qui comportait cinq thématiques subdivisées en 35 sous thèmes, le tout traduit dans une dizaine de langues nationales restera inappliqué à ce jour, pour des raisons liées aux dysfonctionnements observés au sein de l'administration du secteur étatique à différentes étapes des processus décrits ci-dessus (centralisation des décisions; lenteurs administratives ; insuffisance de ressources, etc.)²

- Enfin, une focalisation sur la réalisation d'objectifs quantitatifs (alphabétiser le plus grand nombre de personnes) sans une attention suffisante sur les objectifs qualitatifs et l'utilité immédiate des acquis d'alphabétisation.

2-5- Analyse des caractéristiques des pratiques d'alphabétisation de la période de 1972 à 1980

Le rappel ci-dessus des principales caractéristiques de cette phase, effectué en respect du concept d'autonomisation, permet d'établir quelques constats à savoir :

- L'alphabétisation initiale dont l'objectif était de réduire le taux d'analphabétisme, et qui avait permis d'obtenir des résultats quantitatifs appréciables grâce à l'ouverture d'un nombre accru de centres d'alphabétisation, connut une accélération notable;
- Cependant, le degré d'autonomisation liée aux compétences acquises à ce stade d'initiation reste faible dans la mesure où les connaissances instrumentales acquises à ce premier niveau d'utilisation écrite de la langue restent peu fonctionnelles ;
- La post alphabétisation, dans son concept et sa démarche à cette période, visait à maintenir et renforcer les compétences de lecture des néo-alphabètes ; d'où le terme de centre de lecture par lequel étaient désignés les centres de post-alphabétisation ; cependant, le degré d'autonomisation des néo-alphabètes ne s'est pas substantiellement élevé, en raison de ce que *la capacité de lire reste une composante très relative de l'autonomie du néo-alphabète ; la lecture ne signifiant pas appropriation, cette dernière ne débouchant pas sur un savoir faire*

² Voir Rapport de l'Audit Organisationnel de la Direction Nationale de l'Alphabétisation et des Centres départementaux de l'Atacora, du Borgou et du Zou ; Août 1998.

pratique, sans une autre étape consistant en la mise en œuvre du savoir faire pour la résolution de problèmes concrets³; (voir chapitre 5 de la présente étude portant sur l'analyse des approches et méthodes) ;

- Toutefois, le développement de l'environnement lettré a connu une avancée notable à cette époque, se traduisant par une floraison de journaux, d'affiches et de panneaux édités dans plusieurs langues nationales, autant d'outils ayant permis d'accompagner la post alphabétisation en termes d'opportunités favorables à l'accès aux informations écrites en langues nationales.

2-6- Quelques Expériences de post alphabétisation plus probantes en termes d'autonomisation

Alors que ces efforts étaient consentis à travers la principale institution étatique en charge du secteur (la direction nationale de l'alphabétisation) avec des résultats relativement faibles au regard de l'autonomisation, d'autres structures sectorielles utilisant l'alphabétisation comme vecteur de messages éducatifs liés à leurs activités d'appui au développement communautaire, ont conçu et mis en œuvre des programmes d'une post alphabétisation plus probante.

Il s'agit de structures sectorielles intervenant dans les domaines du développement rural, de la santé, de l'environnement, mais aussi de structures associatives ou d'unités d'appui à l'alphabétisation relevant de la coopération bilatérale et multilatérale. Au nombre de ces intervenants sectoriels l'on peut citer :

- les Centres d'Action Régionale pour le Développement Rural (CARDER) qui ont développé dans chaque département du pays, dès les années 1970, des modules de post alphabétisation axés sur la vulgarisation agricole, en vue de renforcer les capacités des producteurs agricoles appelés à maîtriser des séquences pratiques des techniques culturelles grâce à la post alphabétisation; ces programmes ont connu un impact plus tangible dans le cadre du renforcement des capacités des producteurs agricoles ;
- les services de santé qui ont également conçu, élaboré et fait traduire dans plusieurs langues nationales des livrets d'information, éducation, communication (IEC) sur la santé ; ces connaissances ont eu un début d'impact dont le degré ne peut s'apprécier qu'au travers d'évaluations effectuées dans le secteur de la santé ; il n'a pas été possible dans le cadre de la présente étude de consulter des rapports d'évaluation d'impact dans ce secteur.
- Des institutions bilatérales, (Coopération suisse au Bénin), des institutions multilatérales (UNICEF ; FNUAP, Catholic Relief Services, The Hunger Project etc.,) ont appuyé le développement de programmes de post alphabétisation axés sur les activités spécifiques des groupes cibles à savoir, sécurité alimentaire, santé communautaire, activités genres, etc.;

³ Voir "Evaluation de la Nouvelle Méthode inspirée de l'Approche Tin tua", réalisée par les consultants Bernard HAGNONOU et Blaise DJIHOUESSI dans le cadre d'un projet appuyé par la Coopération Suisse dans le Nord Bénin ; évaluation réalisée en Février 2007

Les activités d'appui de ces agences visent généralement à coupler l'alphabétisation avec des activités des groupements à savoir activités génératrices de revenus, mutuelle de santé, activités agropastorales. Dans ce contexte, l'objectif d'autonomisation est plus clairement affiché, cependant, son effectivité ne peut s'apprécier qu'au regard de l'efficience des approches et méthodes appliquées ; le chapitre V y sera consacré.

Au terme de cette présentation des différentes phases d'évolution de l'alphabétisation au Bénin, quelques étapes marquantes sont résumées dans les paragraphes ci-après.

2-7- Synthèse des Grandes étapes marquantes des phases d'alphabétisation au Bénin

Depuis 1968 (année du démarrage des cours ciblés d'alphabétisation) jusqu'au début des années 2000, les activités d'alphabétisation se sont déroulées dans un contexte caractérisé par :

- La mise en œuvre d'une ***perception essentiellement fonctionnelle au tout début du processus***, (1968), à travers les premiers cours d'une alphabétisation axée sur l'appropriation de connaissances et de compétences pratiques liées aux activités des bénéficiaires, (producteurs de coton dans le Nord et de palmiers à huile dans le Sud du pays) avec ***pour objectif une autonomisation des groupes cibles*** ; l'on peut parler d'une alphabétisation ciblée visant une autonomisation pratique axée sur la savoir faire;
- L'adoption de l'approche ***d'alphabétisation de masse*** (1974) marquée par un accent prononcé sur ***des objectifs quantitatifs*** (généralisation de l'initiation à la lecture/écriture du plus grand nombre de personnes), qui visait une éradication rapide, (en cinq ans, selon les prévisions de 1980), de l'analphabétisme ; non seulement cet objectif quantitatif ne fut pas atteint (le taux d'analphabétisme étant encore au cours des années 2000, de 67% environ, le même taux étant cité en 2009 en l'absence de statistiques fiables à l'heure actuelle), mais elle détourna l'attention des acteurs du caractère fonctionnel de l'alphabétisation dont le renforcement était tout aussi nécessaire;
- l'adoption enfin, d'un document de politique nationale d'alphabétisation et d'éducation des adultes en 2001 articulant une vision holistique de l'éducation des adultes; cependant, l'application des réformes qui en découlent reste problématique. En effet, cette mesure stratégique majeure aurait dû déboucher sur de véritables réformes institutionnelles, structurelles, méthodologiques et curriculaires dont les incidences permettraient de décupler l'impact attendu au sein des communautés bénéficiaires.

En définitive, toute cette évolution en spirale, jalonnée de réorientations stratégiques successives et de difficultés de mise en œuvre des réformes structurelles, explique les résultats globaux peu probants, qui traduisent la faible efficacité des méthodes appliquées au cours de cette longue période et un manque de vision à long terme.

Aujourd’hui, ces constats justifient la nécessité de l’introduction urgente de réformes prévues à travers des documents stratégiques de référence adoptés au Bénin depuis le début des années 2000 (DEPOLINA et PDDSE), réformes qui convergent avec les objectifs de LIFE. Au regard des constats issus de l’analyse de tout ce processus historique, quelques recommandations s’imposent.

2-8- RECOMMANDATIONS SUITE AU BREF APERCU DE L'HISTORIQUE DES PROCESSUS D'ALPHABETISATION

- *Il importe de procéder à la capitalisation de l’évolution des perceptions et des pratiques d’alphabétisation développées tout au long des phases historiques, afin d’éviter aux structures managériales successives, d’avoir à rééditer les erreurs commises au cours des décennies antérieures d’une part, de renforcer et d’améliorer les acquis d’autre part ;*
- *En l’absence d’une telle capitalisation et de son appropriation par l’ensemble des acteurs et les responsables des structures de prise de décisions, aucune politique durable ne peut se consolider, et chaque nouveau responsable nommé se croira obligé d’imprimer sa propre vision au secteur, oblitérant ainsi les acquis de plusieurs décennies, et entraînant un éternel recommencement ;*
- *Par conséquent, Il conviendrait de lancer une étude sur la capitalisation des acquis d’alphabétisation au Bénin, des origines à nos jours.*
- *Enfin, des opportunités de formation doivent être offertes aux personnels de toutes catégories, anciens et nouveaux, afin qu’ils s’approprient cette capitalisation et s’imprègnent des perceptions marquantes ayant jalonné l’histoire du secteur, et soient capables de consolider la vision holistique de l’éducation des adultes, tout en étant à même de replacer le contexte actuel dans cette perspective historique.*

Tout le processus historique ci-dessus décrit a été sous tendu par un engagement national et politique tout au long de ces périodes. Quelle analyse peut-on faire de la mobilisation sociale et de la volonté politique autour des questions d’alphabétisation à différentes périodes au Bénin?

CHAPITRE 3 : ANALYSE DE L'ENGAGEMENT NATIONAL ET DE LA VOLONTE POLITIQUE AU COURS DES DIFFERENTES PERIODES

Au cours de la première décennie post indépendance, les premières manifestations d'une quête identitaire et d'une volonté de revalorisation des cultures et langues nationales bafouées durant la période coloniale avaient été exprimées à travers des mouvements étudiantins, syndicaux et militants d'intellectuels progressistes.

De même, les praticiens du développement communautaire en général, et du développement rural en particulier, avaient relevé des obstacles à une participation active des populations à la mise en œuvre efficace des projets locaux de développement ; au nombre de ces obstacles, l'analphabétisme.

En effet, tout en dénonçant les diverses formes d'exploitation néocoloniale, les militants de ces mouvements et les acteurs du développement communautaire ont identifié aussi l'analphabétisme comme un facteur d'obscurantisme chez les populations, et ont conclu à la nécessité de son éradication.

Tous ces mouvements ont eu un écho dans les milieux politiques dont la passivité avait été sans cesse dénoncée. C'est dans ce contexte que le ***premier engagement politique national est intervenu à l'avènement d'un régime considéré comme progressiste dans le contexte de l'époque***, qui proclamera à travers le discours programme du 30 Novembre 1972 la nécessité d'une revalorisation des langues nationales pour en faire des outils de développement.

En application d'une telle orientation, il fut décreté que toutes les populations des villes et des campagnes devaient être alphabétisées. Depuis lors, différentes périodes se sont succédées avec des caractéristiques propres.

3-1- Période de 1972 à 1980

La proclamation du 30 Novembre 1972 considérée comme une déclaration d'intention fut suivie d'actes concrets au cours de la période allant de 1972 à 1989 à savoir :

- ***La proclamation de la nécessité*** d'une revalorisation des langues nationales comme priorité de développement à travers le discours du 30 Novembre 1972;
- ***L'introduction en 1973*** des langues nationales dans les programmes de formation des enseignants à l'Ecole Normale Supérieure de Porto Novo, à la demande de la Commission Linguistique Nationale ;
- ***La création dès 1974, de la Direction de l'Alphabétisation et de la Presse Rurale*** (DAPR) (Cf, décret N°74-303 du 21 novembre 1974) ;
- ***La tenue en 1976 du premier séminaire national sur l'Alphabétisation*** au Bénin, au cours duquel fut adoptée l'option de promouvoir une ***alphabétisation de masse*** et une ***alphabétisation fonctionnelle*** en tant que levier de développement ;

- La **création en 1980**, pour la première fois, d'un **Ministère de l'Alphabétisation et de la Culture Populaire** ;
- **La tenue en 1980, du second séminaire national** sur l'Alphabétisation et la post alphabétisation, au cours duquel fut prise une résolution majeure à savoir la nécessité **d'éliminer totalement et en cinq ans, l'analphabétisme** au Bénin ;
- **L'émergence de la presse rurale** avec l'avènement de nombreux journaux paraissant dans plusieurs langues nationales (Kparo, Akomabu, Ilémón, Avaligbe, etc.).

3-2- Période de 1980 à 1989

L'engagement national qui s'est manifesté à travers ces actes politiques majeurs au cours de la période précédente s'est relativement atténué au cours de la période de 1980 à 1989 à la suite de la **redefinition des priorités gouvernementales** se traduisant par la suppression du Ministère de l'Alphabétisation et de la Culture Populaire créé quelques années plus tôt.

Un tel changement peut s'analyser à l'aune des options gouvernementales influencées par des considérations conjoncturelles d'ordre politique et économique, dans le contexte de la seconde moitié des années 1980 marquées par une crise sociale, politique et économique profonde. Du reste, les effets de ces options sont apparus plus tard à travers l'amenuisement des contributions du budget national au secteur, suite à la crise économique qui atteindra son paroxysme en 1989.

Par ailleurs, au niveau de la gestion du secteur, des changements d'ordre institutionnel et structurel sont intervenus se traduisant par une évolution des appellations des structures administratives en charge du secteur à savoir :

- une première dénomination de la structure administrative créée en 1974 pour gérer le secteur qui était la suivante : **Direction de l'alphabétisation et de la presse rurale** (DAPR) ;
- une deuxième dénomination au cours de la période 1980/1989 qui était : **Direction Nationale de l'Alphabétisation** (DNA) ;
- La dernière intervenue à la fin des années 1990/début 2000, était et reste : **Direction de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes** (DAEA).

Cette évolution institutionnelle et structurelle reflète les différentes perceptions de l'alphabétisation décrites plus haut et symbolise une démarche qualitative de vision passant de la conception instrumentale, puis fonctionnelle de l'alphabétisation, à une vision plus holistique à travers le concept d'éducation des adultes.

Cette vision holistique se cristallisera plus tard dans le document de politique adopté en 2001 et dont le contenu sera analysé dans le chapitre 3. **L'on peut conclure à ce stade, que cette période, tout en ayant été marquée par une inflexion de la volonté politique soumise, entre autres, à une conjoncture économique difficile, a aussi enregistré une évolution positive de la vision des acteurs du secteur, se traduisant par une meilleure appréhension de la corrélation entre**

alphabétisation et développement avec l'introduction du concept d'éducation des adultes.

Toutefois, cette évolution qualitative ne sera pas approfondie en termes de contenus de programmes, de matériel didactique et de méthodes dont la désuétude sera constatée dès la fin des années 1980 et au début des années 1990.

NB : une appellation intermédiaire est encore intervenue au début de l'année 2006 (Direction générale de l'Alphabétisation ...) qui reflète l'instabilité institutionnelle due à l'absence d'une vision de politique clairement formulée telle que contenue dans la DEPOLINA adoptée dès 2001, mais dont la non application explique ces errements institutionnels se traduisant par des changements d'appellation sans lien avec les évolutions structurelles du secteur. Fort heureusement, la création du Ministère en novembre 2007 contribue à une clarification qui rendra la visibilité institutionnelle du secteur plus durable, du moins il faut l'espérer.

3-3- Période de 1990 à 2000

Cette 3^{ème} phase correspond à une période de bouleversement politique caractérisée par l'instauration d'un régime de démocratie pluraliste fondé sur l'Etat de droit et le respect des libertés individuelles. Ces changements ont favorisé une libéralisation et l'émergence d'une vie associative impliquant progressivement toutes les couches socioéconomiques de la population. Cette phase a été marquée par :

- Une rupture d'avec ***l'alphabétisation de masse***, suite à la réorientation stratégique de l'alphabétisation décidée lors de la tenue des *Etats Généraux de la Culture, de la jeunesse et des Sports* en Mai 1990 ; réorientation stratégique visant une ***recherche de réponses adaptées aux demandes spécifiques d'éducation des adultes*** ; (Cf ; *Rapport des Etats généraux de l'Education de 1990*) ;
- La tenue d'un ***séminaire de redéfinition des objectifs et stratégies d'alphabétisation en juin 1992***, visant le développement ***d'offres plus intégrées et adaptées aux besoins spécifiques*** d'éducation des adultes, des femmes, des producteurs, etc. (Cf Rapport du Séminaire National réuni au stade de l'amitié en 1992) ;
- L'implantation de ***foyers ruraux*** à travers l'opération « ***Lecture pour tous*** » de l'UNESCO, initiative marquante intervenue au cours des années 1990, qui visait à créer un cadre de consolidation et d'utilisation des acquis d'alphabétisation et de post alphabétisation dont l'impact reste à évaluer;
- L'institution d'une ***semaine de mobilisation sociale*** en faveur de l'éducation des adultes, dans le cadre de la célébration de la ***journée internationale de l'Alphabétisation*** ; cette célébration est répétée chaque année depuis lors et vise une sensibilisation sociale et politique autour des enjeux de l'alphabétisation dans tout processus de développement qui se veut durable ;
- ***L'émergence de la société civile*** devenant progressivement un ***partenaire incontournable*** dans la mise en œuvre des activités d'alphabétisation, à travers la formation d'animateurs et la mise en œuvre de projets et programmes au niveau local.

3-4- Analyse des facteurs favorables ou défavorables à l'engagement national et politique

Une analyse approfondie des différents contextes révèle que la volonté politique et l'engagement national ont été influencés par des facteurs variés à différentes périodes ; aussi, est-il apparu que :

- Les mouvements militants de ***revendication et de lutte contre l'exploitation néo coloniale dont étaient victimes les paysans producteurs de coton, en particulier***, avaient favorisé une ***mobilisation sociale*** en faveur d'une alphabétisation fonctionnelle destinée à accroître ***l'autonomisation*** de ces derniers ;
- Ce mouvement de revendication s'est élargi à une quête de ***revalorisation des cultures et des langues nationales qui*** a stimulé une ***mobilisation politique*** débouchant à terme, sur des décisions étatiques de généralisation des programmes d'alphabétisation ;
- ***Des changements de priorité gouvernementale*** intervenus à la suite de la faillite de l'Etat providence marxiste vers la fin de l'année 1989, ont entraîné un ***désengagement progressif de l'Etat***, se traduisant par une diminution des engagements financiers publics ; ainsi, l'alphabétisation était, tantôt une priorité, tantôt une préoccupation secondaire reléguée au dernier rang des priorités de développement national;
- ***La tenue de nombreux séminaires de réorientation stratégique***, reflétant la faible efficacité de l'ensemble des actions menées sur le terrain, rappelle par ailleurs l'absence d'une approche intersectorielle et holistique dans la mise en œuvre des activités d'alphabétisation; autant de données devant s'inscrire dans une vision à long terme qui a longtemps fait défaut ;
- ***La faiblesse des capacités institutionnelles***, enfin, découlant entre autres, de l'absence de dispositifs de formation professionnelle des acteurs du secteur, explique également le manque d'efficience des actions d'alphabétisation au cours de toutes les périodes soumises à l'analyse, soit de 1968 à nos jours.

Toutes ces phases semblent avoir un dénominateur commun à savoir, l'absence d'un document de politique nationale clairement articulée, qui aurait pu permettre d'inscrire les actions d'alphabétisation dans une vision multisectorielle et holistique dans le moyen et le long terme.

3-5- RECOMMANDATIONS AU REGARD DE L'ENGAGEMENT NATIONAL ET POLITIQUE

Quelques leçons principales sont à retenir de l'analyse de l'engagement national et de la volonté politique. En effet,

- ***La volonté politique constitue un facteur déterminant au regard de la vision et des orientations à imprimer aux actions du secteur; lorsque le décideur politique n'a pas internalisé l'importance de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes comme facteurs de réduction de la pauvreté et comme outil de***

développement, la volonté politique se trouve amoindrie par la compréhension limitée d'un tel enjeu;

- *Il convient donc, pour les acteurs du secteur, de maintenir un état de veille permanente afin d'entretenir la volonté politique et de contribuer à la prise de décisions politiques éclairées, à travers une clarification permanente de la vision holistique de l'éducation des adultes; dans cet ordre d'idées, la mobilisation sociale autour des enjeux de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes est aussi un impératif et devra se poursuivre ;*
- *Cette mobilisation sociale consistera à susciter la prise de conscience des décideurs, ou à son renouvellement et à son renforcement, chaque fois que de nécessaire, à travers diverses formes de plaidoyer (manifestations, lobbying, argumentaires techniques adressés aux différentes instances nationales, etc.).*

Au regard de l'analyse de l'évolution de l'engagement national et de la volonté politique qui précède, quelles sont les actions stratégiques et les politiques adoptées tout au long des phases antérieures ?

CHAPITRE IV : ANALYSE DES POLITIQUES ET DES DIFFERENTES ACTIONS STRATEGIQUES

Toutes les phases allant de 1972 à 1989 ont été marquées par des étapes majeures à savoir, une prise de conscience, vers la fin de la première décennie post indépendance, de la nécessité d'une revalorisation des langues nationales à travers l'alphabétisation ; prise de conscience qui s'est traduite par une forte mobilisation sociale, stimulant à son tour la prise de décisions politiques décisives, et la mise en place de programmes de généralisation d'une alphabétisation tantôt fonctionnelle au départ, tantôt de masse, puis axée, enfin, sur la recherche de réponses adaptées aux besoins spécifiques.

Cependant, les actions engagées durant toutes ces phases n'ont pas connu l'efficacité souhaitée. En témoignent les nombreux séminaires de réorientation stratégique (1^{er} séminaire national en 1976, 2^{ème} séminaire en 1980 ; Etats généraux en 1990 et séminaire de redéfinition en 1992).

En effet, à différentes périodes tout au long des phases décrites ci-dessus, des orientations stratégiques successives ont été définies.

- La première de ces orientations fut l'alphabétisation fonctionnelle appliquée dès les premiers cours destinés aux producteurs de coton et qui visait leur autonomisation;
- La seconde orientation fut l'alphabétisation de masse adoptée en 1976 et renforcée en 1980 par la résolution d'éradiquer l'analphabétisme en 5 ans ; cette orientation visait essentiellement des objectifs quantitatifs ;
- La troisième fut la redéfinition en 1992 des orientations, se traduisant par une rupture d'avec l'alphabétisation de masse au profit d'une stratégie de recherches de réponses adaptées aux besoins spécifiques de divers groupes cibles.

Ce manque d'efficacité a plusieurs causes au nombre desquelles :

- la faiblesse des capacités institutionnelles découlant entre autres, de l'instabilité **se traduisant par la création d'un ministère en charge de l'alphabétisation en 1980** et sa suppression moins de deux ans plus tard ; la création d'un autre ministère en charge du secteur **plus de 25 ans plus tard**, en Novembre 2007, qui fut transformé à son tour, à peine un an plus tard, en ministère de la culture en charge de l'alphabétisation ; la valse des responsables techniques nommés par chaque décideur politique arrivant à la tête du département de tutelle ;
- les dysfonctionnements au sein des structures étatiques en charge du secteur à savoir, la direction nationale de l'alphabétisation, caractérisée par une centralisation des décisions se traduisant par des lourdeurs administratives dans la mise en œuvre des actions sur le terrain ; quant au conseil national de l'alphabétisation, structure interministérielle, ses réunions ont été rarissimes après sa création il y a plusieurs décennies;

- la faiblesse des ressources humaines en qualité et en nombre liée à l'absence de dispositifs de formation professionnelle des acteurs du secteur, constitue entre autres, une des causes du manque d'efficacité constaté;
- l'absence d'un document de politique nationale jusqu'en 2000 explique enfin, le manque de vision à long terme, autre condition essentielle d'une approche globale, intersectorielle et non partielle et parcellaire.

4-1- Analyse des orientations stratégiques antérieures

En dépit des réorientations successives rappelées ci-dessus, il est apparu que les actions menées dans le secteur, notamment par les structures étatiques, ont été sanctionnées par une efficacité limitée. L'on peut en déduire que cette situation s'explique par d'autres causes plus profondes.

En effet, une analyse des orientations passées permet de relever des constats précis à savoir :

- **La première orientation relative à une alphabétisation fonctionnelle** visait des acquis devant être immédiatement réutilisés par les bénéficiaires ; il s'agissait de compétences liées au calcul écrit, à la lecture par les producteurs de coton, de la valeur des chiffres sur la balance à peser. Cette approche eut un **impact positif immédiat**, à travers les capacités nouvelles des bénéficiaires à s'impliquer dans la pesée de leurs récoltes de coton, ce produit stratégique aujourd'hui appelé l'or blanc en Afrique de l'ouest. Une telle **alphabétisation à impact immédiat** était en adéquation avec les besoins des bénéficiaires ;
- **La seconde orientation, l'alphabétisation de masse** décrétée à peine 5 ans plus tard en 1976, était focalisée sur l'initiation du plus grand nombre de personnes à la lecture/écriture ; elle fut axée en grande partie sur des **objectifs quantitatifs** ; cette approche a eu pour résultats des compétences essentiellement instrumentales, issues de l'initiation des néo-alphabètes à la lecture/écriture, compétences que ces derniers ne pouvaient réinvestir en l'état dans des activités socioéconomiques; avec comme conséquence un faible impact en termes d'autonomisation des apprenants ;
- **La rupture d'avec cette approche d'alphabétisation de masse** suite à la redéfinition stratégique de 1992, se traduisant par une réorientation axée sur **une approche de recherche de réponses adaptées aux besoins spécifiques**. Cette réorientation n'a pas été, malheureusement, suivie de mesures appropriées de renforcement des capacités institutionnelles, de formation professionnelle des acteurs afin de les rendre capables de concevoir des programmes adaptés aux besoins spécifiques des groupes cibles.

Toute cette évolution en spirale, marquée par des réorientations successives, n'avait cependant pas permis d'améliorer les offres d'alphabétisations, loin s'en fallait, au bout de trente ans, pourquoi ?

Parce que la problématique était, en réalité, un manque de vision à long terme, d'une politique nationale, multisectorielle, holistique, jusque là absente des démarches conceptuelles et opérationnelles appliquées pendant près de trente ans.

Ces constats, et les résultats mitigés obtenus après tant d'efforts consentis à la fois par l'Etat et par les partenaires, ont débouché sur la nécessité d'élaborer une politique nationale clairement articulée.

4-2- Le Document de Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education des Adultes (DEPOLINA)

En 1998, alors que le secteur étatique de l'alphabétisation était en pleine léthargie, le Ministère de tutelle décida de procéder à un diagnostic complet (Cf ; Rapport de l'Audit organisationnel, Aout 1998⁴). Les conclusions majeures du rapport produit à cette occasion furent pratiquement reprises dans la DEPOLINA.

4-2-1- Diagnostic relatif aux aspects institutionnels et stratégiques

Le diagnostic établi dans le DEPOLINA concernant le fonctionnement des structures étatiques indique ce qui suit :

Au plan institutionnel :

- Une approche de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation faisant de l'Etat l'acteur principal et quasi exclusif des activités d'alphabétisation;
- Une organisation administrative et financière **bureaucratique** se traduisant par des lenteurs et des dysfonctionnements ; (Cf DEPOLINA page 28).

Au plan des approches et orientations didactique et andragogique :

- Une organisation pédagogique rigide de type scolaire qui a abouti à l'obsolescence des programmes, méthodes et produits éducatifs. (Cf DEPOLINA page 28) ;

Au plan des ressources humaines :

- Une insuffisance quantitative et qualitative de compétences techniques ;
- L'absence d'un corps professionnel de métier dans le secteur ;
- La persistance du quasi bénivolat des maîtres et maîtresses d'alphabétisation et des animateurs.

En définitive, Les orientations stratégiques antérieures, abondamment décrites dans les chapitres précédents, étaient essentiellement caractérisées par leur inadéquation avec les besoins spécifiques, et leur orientation vague d'éradication de l'analphabétisme, de même que le faible degré d'autonomisation auquel elles pouvaient donner lieu. C'est dans ce contexte qu'est intervenu le processus d'élaboration, de validation et d'adoption de la DEPOLINA.

⁴ " Donner un Nouveau Dynamisme aux Services Nationaux d'Alphabétisation du Bénin", Rapport de l'Audit organisationnel du secteur de l'alphabétisation au Bénin, Août 1998 ; voir DNAEA.

4-2-2- Processus d'élaboration, de validation et d'adoption de la DEPOLINA

Le processus d'élaboration de la DEPOLINA fut largement participatif, ayant comporté les étapes suivantes :

- Mise en place d'un comité multipartite entre structures étatiques, structures indépendantes, et coopération technique sectorielle ;
- Définition et validation d'un plan de collecte de données auprès de tous les acteurs du secteur ;
- Collecte de données à travers les six départements du territoire national par des équipes constituées à cet effet ;
- Echanges avec toutes les catégories d'acteurs appartenant à différents secteurs d'activités : acteurs de terrain des programmes, ONG, structures de santé, du développement rural (CARDER) etc. ;
- Elaboration d'un projet de politique soumis à nouveau, à une pré validation dans les six départements;
- Validation nationale lors d'un atelier regroupant les représentants de toutes ces catégories d'acteurs ;
- Adoption par le Conseil des Ministres en Mars 2001

Tout ce processus d'élaboration, de validation et d'adoption aura duré deux ans, de février 1999 jusqu'à l'adoption finale en Mars 2001. L'on peut affirmer le caractère participatif de ce processus qui visait à garantir un véritable partage, et du diagnostic, et de la vision de même que des orientations retenues.

4-2-3- Vision et orientations de la DEPOLINA

La vision de la DEPOLINA est fondée sur le postulat « *qu'il ne saurait y avoir développement sans qu'une éducation conséquente, équilibrée et partagée soit assurée aux citoyens de la nation* » (DEPOLINA page 18).

Par ailleurs, la nouvelle politique nationale « *s'intègre au contexte démocratique fondé sur le respect des droits de l'homme et de la libre utilisation des langues nationales à des fins économiques, sociales, culturelles et politiques* ». (Opus cité page 18).

Le profil de cette vision apparaît comme une option plus large et plus intégrée que les orientations précédentes, car elle pose l'alphabétisation comme une éducation au sens holistique, par delà les compétences de lecture et d'écriture, même lorsque ces compétences visaient, comme au tout début, des fins spécifiques comme la maîtrise de la pesée du coton.

Au nombre des **principes directeurs fondamentaux** qui sous tendent cette vision et les orientations qui la caractérisent, l'on peut retenir :

- Le **droit à l'éducation, à la culture, à l'information**, à la libre expression, à la libre utilisation de leurs langues par les communautés (selon la constitution du 11 décembre 1990) ;
- L'alphabétisation et l'éducation des adultes au Bénin **comme facteurs de démocratisation et d'exercice des droits du citoyen**, pour l'éradication de l'analphabétisme ;
- **La productivité et la démocratie comme conditions de base pour le développement**, la nécessité de l'implication des communautés à tous les

niveaux ainsi que l'importance de la participation des femmes dans la transformation des relations sociales..

- Le ***lien indissociable entre l'alphabétisation et les activités socio-économiques***, les besoins de formation ; etc.

Selon les fondements de la vision et des orientations évoquées ci-dessus, « ***l'objectif général vise à terme l'élimination progressive et durable de l'analphabétisme*** » (DEPOLINA page 22).

Les objectifs spécifiques quant à eux, étaient, entre autres de :

- Réduire le taux d'analphabétisme de 68 à 50% à l'horizon 2010 au sein de la population de la tranche d'âge de 15 à 49 ans ;
- Assurer le développement des ***méthodes et stratégies d'apprentissage intégrées*** ;
- Favoriser le développement d'un environnement lettré ;
- Opérer des réformes institutionnelles en rapport avec les exigences de la nouvelle politique.

Les points évoqués ci-dessus et qui sont inscrits dans la DEPOLINA, ne représentent que certains des aspects pouvant être analysés en fonction des objectifs de l'initiative « LIFE » qui vise l'autonomisation.

4-3- Analyse comparative des orientations antérieures, de la « DEPOLINA » et des objectifs de« LIFE »

La vision et les orientations de la DEPOLINA inspirent quelques remarques majeures au regard des perceptions antérieures et des objectifs LIFE.

En effet, les **perceptions antérieures** sont restées globalement axées sur les **compétences lettrées** au sens strict du terme : savoir lire et écrire. La finalité spécifique des programmes est souvent inscrite en termes généraux, (éradiquer l'analphabétisme EN CINQ ANS⁵). L'on peut donc affirmer que si **le pourquoi** est vaguement indiqué, **le comment** n'a pas été souvent énoncé avec clarté, c'est-à-dire que les approches et méthodes n'ont pas été développées pour y répondre (voir chap. 5 sur les Méthodes). Cela explique par ailleurs que le taux d'analphabétisme demeure à 67,4 % selon le dernier recensement de 2002 (RGPH 3 ; 2002).

La DEPOLINA au contraire de cette approche générale axée sur des compétences d'initiation, projette l'alphabétisation selon une ***vision holistique***, en la couplant avec la formation et l'éducation des adultes. Ainsi, la notion d'autonomisation, si elle n'y est pas clairement énoncée, transparaît dans ses orientations, à savoir :

- A travers ***l'alphabétisation comme facteur de démocratisation et d'exercice des droits du citoyen***, l'on vise clairement l' "empowerment" , c'est-à-dire l'habilitation, l'autonomisation, au sens où les connaissances et les compétences nouvelles acquises à travers des programmes conçus à cette fin, permettraient, si toutes autres conditions sont réunies par ailleurs, de ***conférer plus de pouvoir au citoyen, pouvoir de participer, de dire son***

⁵ Cf Rapport du 2^{ème} Séminaire National sur l'Alphabétisation de 1980 ;

point de vue, d'être impliqué dans la prise de décision concernant le destin de toute une communauté, d'une nation entière ;

- A travers « *le lien indissociable entre alphabétisation, activités socio-économiques et besoins de formation* », il faut entendre l'articulation des contenus éducatifs et des compétences avec des objectifs d'exercice d'activités socioéconomiques ; l'"empowerment" apparaît plus tangible à ce niveau, car il s'agit de **savoir pour pouvoir faire, pour mieux faire, et pour faire plus efficacement** ; le concept d'autonomisation ne peut être visé plus clairement.
- Enfin, à travers le principe d'orientation visant à « *Assurer le développement des méthodes et stratégies d'apprentissage intégrées* », la DEPOLINA oriente la mise en œuvre des activités de formation vers des approches didactiques et andragogiques plus probantes, plus efficaces en termes de transfert de compétences d'utilisation immédiate.

Ainsi, en termes de vision et d'orientations, l'on peut conclure que la DEPOLINA a indubitablement posé les jalons d'une alphabétisation et d'une éducation/formation axées sur l'acquisition de compétences orientées vers l'action et vers le savoir faire, prélude à l'autonomisation.

A ce titre, la DEPOLINA peut être considérée comme une rupture épistémologique dans l'évolution des perceptions de l'alphabétisation au Bénin. Quant à l'application qui a été faite de cette politique nationale, de sa vision et des orientations, les paragraphes ci-après en proposent une brève analyse.

4-4- Niveau d'application de la DEPOLINA et des actions stratégiques prévues

Depuis 2001, date de son adoption par le Conseil des Ministres suite au processus largement participatif décrit plus haut, la DEPOLINA fait l'objet d'une application sélective.

Au regard du cadre institutionnel,

La DEPOLINA prévoit un cadre partenarial dans lequel les acteurs sont identifiés et leurs rôles clairement définis (voir DEPOLINA P 29). A ce titre :

- L'Etat conserve un rôle essentiel dans :
 - la définition d'une politique nationale générale ;
 - La définition d'un programme stratégique national ;
 - Le financement des activités ;
 - La coordination, le contrôle et l'évaluation des activités d'alphabétisation et d'éducation des adultes ;
 - L'Etat en sus de ce rôle, reste le maître d'ouvrage ; un Ministère assume la maîtrise d'oeuvre du secteur ; et l'Etat délègue la Maîtrise d'oeuvre à une association pour agir en son nom...
- **Une Association** de promotion de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes est prévue dans la DEPOLINA, et constituerait un cadre de collaboration entre

l'Etat et la Société civile (secteur privé, associations, groupements et collectivités décentralisées) ; et ceci en remplacement du Conseil National de l'Alphabétisation, un cadre consultatif dont le fonctionnement est resté incertain depuis sa création ; aucune réunion de ce conseil n'a été enregistrée depuis plus de 10 ans ;

- **L'institut d'Alphabétisation et d'Education des Adultes (INAEA), selon la DEPOLINA,** aurait pour rôle de favoriser la libre activité et la concurrence entre les opérateurs prestataires, qu'ils soient de la société civile et du secteur étatique.
- Ce dernier point renvoie à la stratégie générale de mise en œuvre des activités, qui se fonde sur le principe du « **faire faire, accompagner et contrôler** » ; cette stratégie étant sous tendue par le principe de subsidiarité, qui consiste à responsabiliser, à chaque niveau d'intervention du cadre partenarial (étatique, associatif, communautaire), chaque acteur en fonction de son rôle et de ses compétences ; l'objectif étant de favoriser la responsabilisation progressive et accrue des structures et organes les plus proches des citoyens.

4-4-1- Insuffisances relevées dans le cadre institutionnel antérieur et dans celui préconisé dans la DEPOLINA

A la suite des difficultés d'application de la DEPOLINA, des tentatives de rationalisation ont eu lieu, le terme de "streamlining" serait plus approprié. Il s'agissait de relever les dispositions dont l'opérationnalisation pouvait poser des problèmes d'applicabilité aux différents protagonistes.

C'est ainsi qu'une étude⁶ fut réalisée en janvier 2004, à la demande de la coopération suisse, partenaire stratégique⁷ du secteur depuis les toutes premières expériences d'alphabétisation au Bénin. Cette étude qui examine les textes juridiques du secteur a débouché sur les constats suivants :

Constat n°2 (Cf, étude citée, page 4) : l'efficacité des structures est très variable :

- Le Conseil national de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes (CNAEA) a été peu opérationnel jusqu'à une période récente ;
- la DNAEA a un problème de crédibilité, tant interne (au sein du Ministère de tutelle –MCAT), qu'externe (en dehors du Ministère) ;
- Les organisations de la société civile (OSC) ont pour la plupart, une efficacité reconnue de tous ;

Constat N° 3 : Le secteur public de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes manque de visibilité institutionnelle.

Constat n°5 : Alors que l'un des principes stratégiques de la DEPOLINA consiste pour l'Etat à « faire faire, accompagner et contrôler » (DEPOLINA, page 24) ;

⁶ Evaluation des textes juridiques relatifs au secteur de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes en République du Bénin ; Rapport de consultation rédigé par Epiphane SOHOUENOU ; (version janvier 2004).

⁷ L'un des plus anciens coopérants suisses et qui restent un témoin vivant de cette période s'appelle J P GROSSENBACHER ; (voir Bureau de coopération suisse à Cotonou).

- le rôle de la DNAEA tel qu'il apparaît dans le décret MCAT du 8 Août 2001, traduit « le tout Etat (de la conception à la mise en œuvre).

Constat N°6 : le système institutionnel proposé dans la DEPOLINA paraît tout aussi complexe :

- une Association de promotion de l'Alphabétisation et de l'éducation des adultes (APAEA) dont la création est envisagée avec un conseil d'administration, est présentée comme cadre de collaboration entre l'Etat et les différents acteurs ;
- L'APAEA mettra en place un institut (INAEA), comme agence spécialisée d'exécution du programme stratégique national ;

Constat N°7 : la DEPOLINA comporte de nombreuses ambiguïtés

- Ces ambiguïtés portent surtout sur la nature juridique du cadre de collaboration entre l'Etat et les autres partenaires, sur le statut et les modalités de création de l'INAEA et sur le rôle de l'Etat.
- Selon certains, les notions de maître d'œuvre et de maîtrise d'ouvrage rattachés aux rôles assignés à l'Etat et aux structures comme l'APAEA et l'INAEA ne sont pas clairement définies en termes d'opérationnalisation du cadre institutionnel.

4-4-2- Etat d'application du cadre institutionnel et du cadre partenarial

- **Le cadre de concertation** qu'est l'association de promotion ne fut jamais mis en place. Cette orientation institutionnelle avait suscité dès le départ les appréhensions et réticences des agents des structures étatiques, soucieux de préserver les prérogatives de l'administration étatique dont les nombreux dysfonctionnements longtemps déplorés à tous les niveaux, avaient pourtant conduit à la léthargie constatée. Aussi, et selon les ¾ des personnes enquêtées durant la présente étude, tous les stratagèmes de freinage avaient-ils été mis en œuvre pour empêcher l'application de ce cadre de concertation. Toutefois, le faire faire qui peut être considéré comme un mode d'opérationnalisation du cadre institutionnel, et comme un cadre de mise en synergie des acteurs sera examiné plus loin ;
- **L'Institut (INAEA) conçu comme une agence d'exécution** devant réguler l'application du faire faire et en assurer le suivi et le contrôle, fut créé après moult tentatives visant à en dévoyer la nature, la mission et les objectifs. Dans sa courte durée de vie (2005 à 2006), il connut deux directeurs, et ses résultats restent bien insignifiants lorsqu'il disparaît à nouveau face aux manœuvres de freinage de la mise en oeuvre des réformes afférentes à la DEPOLINA ; il fut à nouveau remplacé par une direction générale de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes ;
- **L'application de la stratégie du faire faire**, mode de régulation des interventions des acteurs privés, est en souffrance depuis 2006, l'étude devant préciser les modalités de son opérationnalisation restant à valider ;

- La création en Juin 2007 du **réseau national des Opérateurs privés d'alphabétisation et des Langues, (ReNOPAL)**, est l'une des rares applications des orientations stratégiques de la DEPOLINA;
- Des études prévues depuis 2007 et visant l'élaboration de nouveaux curricula plus en adéquation avec les besoins spécifiques de l'ensemble des bénéficiaires et plus particulièrement des femmes et des jeunes filles, sont en attente d'être réalisées, selon les perspectives ébauchées par la DEPOLINA ;

4-4-2- Constats majeurs sur l'état d'application de la DEPOLINA

Globalement considérées, les politiques et actions stratégiques définies après de longues années d'attente, restent largement inappliquées. Les raisons en sont :

- L'absence d'une volonté politique permanente qui doit permettre de traduire en actes concrets l'importance de l'alphabétisation comme composante intégrante du système éducatif national devant bénéficier des mêmes attentions en termes de définition des priorités et de leur mise en œuvre ; (heureusement, depuis 2007, la création d'un Ministère apparaît comme l'expression de la nouvelle volonté politique affichée par l'actuel gouvernement du changement) ;
- L'instabilité d'ordre institutionnel et managérial se traduisant par les changements de structures suite aux remaniements de l'ordre gouvernemental, et à la valse des responsables techniques qui s'en suit ;
- L'absence d'une vision stable et déclinée à travers des programmes dont les effets seraient plus visibles et plus durables;
- **La tendance pour chaque nouveau responsable politique nommé à la tête du secteur, de vouloir imposer "sa vision", au mépris des acquis laborieusement consolidés par les acteurs** ; et ceci, en raison du manque de capitalisation et d'appropriation desdits acquis par l'ensemble des parties prenantes ;
- L'inorganisation des acteurs, de ceux de la société civile en particulier, en lobby fortement motivé, jusqu'à une date récente ; la création récente du Réseau National des Opérateurs Privées pour l'Alphabétisation et les langues (ReNOPAL) devant contribuer à y remédier ;
- La persistance enfin, d'une résistance aux réformes propres à l'administration publique en général, à celle du secteur de l'alphabétisation en particulier ;
- L'insuffisance des ressources humaines, en raison de l'absence d'un dispositif de formation professionnelle ;
- Néanmoins, la création du Ministère, avec un décret fixant les attributions, l'organisation et le fonctionnement de ses services, règle en partie aujourd'hui la question de l'instabilité institutionnelle ; ce décret d'AOF stabilise en effet le cadre institutionnel et structurel ; il faut espérer que les bouleversements d'ordre politique national, ne viennent remettre cette avancée en cause.

4-5- RECOMMANDATIONS SUR LES POLITIQUES ET LES ACTIONS STRATEGIQUES

Au terme du bilan introductif relatif à l'historique de l'alphabétisation au Bénin, et suite à l'analyse des politiques et actions stratégiques tout au long de ces quarante dernières années, il apparaît que le contexte national reste favorable à la mise en œuvre de processus d'une alphabétisation axée sur l'autonomisation des populations.

Un espoir demeure en effet, avec la création depuis novembre 2007, d'un Ministère de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales, rapidement transformé il est vrai, moins d'un an après, en un département ministériel modifié et englobant le secteur de la culture.

Face aux différentes formes de résistance à la mise en œuvre de réformes structurelles clairement envisagées dans les documents de référence (DEPOLINA et PDDSE)⁸, et qui empêchent des avancées notables, il est recommandé:

- *Que la vision holistique de l'éducation des adultes adoptée dans la DEPOLINA depuis 10 ans bientôt (2001), soit consolidée et se traduise dans les programmes en termes de perception holistique, de contenus de formation et de compétences d'autonomisation à faire acquérir aux apprenants, etc. ;*
- *Que par conséquent, l'instabilité observée en termes de politique et de vision constatée à l'avènement de la nomination de chaque nouveau responsable technique ou décideur politique croyant devoir imprimer une "vision personnelle", puisse ne plus remettre en cause les acquis développés au travers d'un long processus de recherche-action et de pratiques évaluées ici ailleurs, et ayant débouché, enfin, sur la vision holistique qui s'inscrit du reste, dans un courant mondial de l'éducation pour le développement.*
- *Que l'étude réalisée sur l'analyse du cadre juridique de la DEPOLINA et les réflexions menées sur son application (Atelier de Ouidah), soient largement disséminées ;*
- *que les enjeux de la DEPOLINA et les réformes d'ordre curriculaire et méthodologique y afférentes soient actualisés et que les acteurs à tous les niveaux s'en approprient dans le cadre d'une vulgarisation adéquate ;*
- *que les structures étatiques soient accompagnées dans le processus des réformes méthodologiques et curriculaires nécessaires aux mutations attendues dans le cadre d'une telle vision holistique ;*
- *Que toutes les opportunités d'expérimentation d'innovations probantes soient exploitées à bon escient ;*
- *que les activités LIFE se poursuivent selon des modalités qui permettent la réalisation des actions les plus pertinentes, en dépit des dysfonctionnements propres aux administrations publiques, et, si nécessaire, selon des modalités parallèles et autonomes.*

Suite à l'analyse globale des processus décrits à travers les précédents chapitres et qui concernent l'ensemble de la population visée par les programmes d'alphabétisation, quelle est la situation particulière des femmes dans ces processus d'alphabétisation ?

⁸ PDDSE : Plan Décennal de Développement du Secteur Educatif adopté pour la période 2006.2015 au Bénin

4-6- ANALYSE DE LA SITUATION DES FEMMES ET DE LA PRISE EN COMPTE DE LEURS BESOINS SPECIFIQUES DANS LES PROCESSUS D'ALPHABETISATION AU BENIN

4-6-1- Constats sur la situation des femmes en matière d'alphabétisation au Bénin au cours des périodes marquantes

La situation des femmes dans le cadre des expériences d'alphabétisation au Bénin peut s'analyser à travers les orientations appliquées au cours des différentes périodes identifiées dans le bilan historique d'une part et de l'autre, en fonction des cadres stratégiques adoptés au cours de ces périodes marquantes à savoir celle allant de 1972 à 1989, et celle allant de 1990 à nos jours.

Au cours de la première période, quelques constats émergent des données disponibles à travers diverses évaluations à savoir :

- des pesanteurs socioculturelles identifiées comme obstacles à une mobilisation des femmes et à leur participation massive dans les processus d'alphabétisation ; (Cf Rapport CONFINTEA Benin, page 29) ;
- une tendance à de faibles taux d'inscription desdites femmes dans les centres d'alphabétisation comparativement à ceux des hommes; cette situation ayant persisté au cours de la période 1990/2007 (Cf ; tableaux pages 25 et 26 ci-dessus) ; en effet, alors qu'elles représentent 52% de la population du Bénin selon le dernier recensement général de la population (RGPH3 ; 2002), leurs taux d'inscriptions restent généralement inférieurs à ceux des hommes;
- une tendance à l'uniformisation des programmes d'alphabétisation entraînant leur inadéquation avec les besoins spécifiques des femmes ; (Cf Rapport CONFINTEA BENIN 2008) ;

Par contre, la période allant de 1990 à nos jours a été marquée par un nouveau contexte de démocratie instauré au Bénin, et favorable à des tendances positives au regard de la situation des femmes dans les processus d'alphabétisation à savoir :

- de nouvelles formes de mobilisation des femmes à travers l'accroissement du nombre de groupements féminins et d'associations de promotion de la femme ;
- l'implication de ces groupements féminins dans des activités orientées selon l'approche genre, (activités génératrices de revenus entre autres) et aussi dans des activités d'alphabétisation spécifiquement consacrées aux femmes et aux jeunes filles ;
- la formation d'un nombre croissant de femmes maîtresses d'alphabétisation ;
- l'adoption du principe de discrimination positive en faveur de l'alphabétisation des femmes à l'occasion de l'adoption du document de politique nationale (DEPOLINA) en 2001 ;
- la réalisation de plusieurs études consacrées à l'analyse de la problématique d'alphabétisation des femmes (Etude DNA en 2000 ; Etude DNAEA en 2007 consacrée à la politique d'alphabétisation des femmes).

4-6-2- Analyse de la situation des femmes en matière d'alphabétisation

Au regard des constats ci-dessus énoncés, il convient de souligner différents facteurs dont l'influence a marqué et continuent de marquer la situation des femmes dans les processus d'alphabétisation. Une telle analyse permettrait de mettre en évidence les causes des problèmes recensés et de formuler des recommandations appropriées.

4-6-2-1- Freins à l'alphabétisation des femmes

Selon la majorité des personnes interrogées dans le cadre de la présente étude et dont les propos confirment des constats déjà établis à travers de nombreuses autres évaluations réalisées au cours des deux dernières décennies, les pesanteurs sociologiques constituent un obstacle notable à une implication optimale des femmes dans les processus d'alphabétisation.

Ainsi, l'inscription des femmes au sein de groupes mixtes dans les centres d'alphabétisation apparaît comme un handicap pour ces dernières dans la mesure où leur prise de parole est fortement restreinte en présence des hommes, du fait d'habitudes découlant de prescriptions sociales et culturelles, même non écrites. Or, ces restrictions induisent des inhibitions qui freinent leur participation active dans des processus didactiques interactifs.

Outre le fait que ces pesanteurs ne favorisent pas une acquisition normale des connaissances, les difficultés liées à la précarité de la situation socioéconomique vécues par nombre de femmes au sein des communautés pèsent sur le rythme de leur participation régulière aux programmes ; il s'agit des corvées d'eau, de la recherche de bois de chauffe et d'autres activités familiales.

Toutes ces difficultés constituent des freins à un rythme d'apprentissage régulier et à une performance optimale des femmes et des jeunes filles dans le cadre des processus d'alphabétisation, surtout lorsque ces spécificités ne sont pas prises en compte dans les mécanismes de mise en œuvre des programmes.

4-6-2-2- Autres facteurs de contre performance : les modalités d'organisation des programmes

Si la situation des femmes est si tributaire des pesanteurs sociologiques, les modalités de mise en œuvre des programmes, lorsqu'elles n'intègrent pas suffisamment leurs occupations spécifiques comme critères de planification organisationnelle, constituent souvent un autre frein à leur participation optimale dans ces programmes.

En effet, les groupes mixtes évoqués ci-dessus sont constitués d'hommes et de femmes ayant des occupations socio-économiques distinctes. Or, en dépit des contraintes spécifiques liées à ces activités, tous les apprenants (hommes et femmes) sont indistinctement soumis aux mêmes conditions de participation et de formation dans les centres d'alphabétisation (planning des campagnes annuelles, horaires des cours, etc. ;).

Une telle uniformisation des modalités de mise en œuvre des programmes constitue une autre source de contre performance pour les femmes dans le cadre des

processus d'apprentissage, car ces dernières enregistrent les taux les plus élevés de retard et d'abandon, en raison des contraintes socioéconomiques sus évoquées et qui ne sont pas suffisamment prises en compte dans la mise en œuvre des programmes.

4-6-2-3- Uniformisation des contenus des programmes et inadéquation avec les besoins spécifiques des femmes

Au cours des périodes antérieures, et jusqu'à une date récente, la tendance à l'uniformisation des programmes était un trait marquant dans le secteur dit étatique ; elle consistait à formuler des contenus de programmes uniformes et à les administrer indifféremment aux hommes et aux femmes. Cette pratique a largement persisté jusqu'à la fin des années 1980.

Au début des années 1990, le renouveau démocratique caractérisée par la libéralisation qui a touché à la fois les secteurs politiques et économiques, a également impacté les pratiques d'éducation non formelle en générale, communautaires en particulier.

En effet, ce nouvel environnement institutionnel global a favorisé l'accroissement du nombre de groupements féminins, impliquant pour les ONG la nécessité d'adapter les programmes aux besoins spécifiques des femmes.

Cette **tendance à la différenciation des contenus** des programmes en faveur des femmes s'est approfondie à travers l'option du principe de discrimination positive opérée dans le cadre de l'adoption du document de politique nationale d'alphabétisation et d'éducation des adultes (DEPOLINA) en 2001. Tous ces éléments constituent un début de clarification de la problématique d'alphabétisation des femmes, et ont permis la mise en œuvre d'initiatives diverses allant dans le sens de la prise en compte des besoins spécifiques des femmes dans ce domaine.

4-6-2-4- Projets spécifiques d'alphabétisation des femmes

Grâce à ce début de clarification de la problématique de l'alphabétisation des femmes, diverses initiatives ont été mises en œuvre à savoir :

- réalisation d'études visant la faisabilité de l'alphabétisation des groupes spécifiques, notamment des groupes d'artisans, d'éleveurs, des groupements féminins etc. ; certaines des études portaient entre autres, sur alphabétisation et rôle des élus dans la gestion des unions de microcrédit (Cf, Cellule d'alphabétisation de la coopération suisse au Bénin)⁹; de même, un projet intégré de développement de l'élevage dans l'Atakora comportant un volet d'alphabétisation a impliqué une ONG locale (Potal Men) dans l'alphabétisation des bénéficiaires , etc.) ;

⁹ Etude/Diagnostic de l'alphabétisation des élus de la FESECAM dans les départements de l'Atlantique et du ZOU; par le consultant Bernard HAGNONOU, pour Coopération Suisse Bénin, 1997.

- formation d'un nombre croissant de femmes animatrices des centres d'alphabétisation, afin de lever les pesanteurs psychologiques liées à la rencontre des animateurs avec des femmes ;
- La création d'une association de femmes maîtresses d'alphabétisation sous l'impulsion des ONG (AFA Bénin) ;
- Le lancement de volets d'alphabétisation des femmes dans le cadre de projets initiés par des partenaires multilatéraux du secteur (FNUAP, UNICEF ;)
- La mise en œuvre d'une initiative stratégique étatique à travers le projet d'alphabétisation des femmes financé grâce à des ressources de la Banque Africaine de Développement (BAD) ; il s'agit du projet Education Phase III et IV visant l'alphabétisation de 8800 femmes par an ; (voir chapitre 5 suivant, analyse des retombées de ce projet) ;

En dépit de ces initiatives qui restent à approfondir et à généraliser, les taux d'alphabétisme des femmes demeurent bien en deçà des attentes, tant en termes d'objectifs quantitatifs, qu'en termes de qualité des processus et de l'impact attendu sur l'autonomisation des femmes.

Au regard de ce qui précède, il est à constater que le principe de discrimination positive proclamé dans la DEPOLINA reste à traduire dans les faits en termes de choix des zones d'implantation des programmes destinés aux femmes, de contenus de matériel didactique à élaborer, de formations spécifiques à assurer aux formateurs, et des ressources financières à mettre à disposition.

La clarification de la problématique d'alphabétisation/formation des femmes n'est donc qu'une étape, car des freins divers à la mise en œuvre d'une alphabétisation performante des femmes restent des contraintes qui appellent des recommandations.

4-6-3- Recommandations au sujet de l'alphabétisation des femmes

Au vu des constats et de l'analyse des pesanteurs décrites ci-dessus, des recommandations s'imposent à savoir :

- La nécessité d'une définition ou d'une actualisation de la politique spécifique d'alphabétisation des femmes ;
- La nécessité de réaliser des études spécifiques visant un diagnostic préalable des besoins spécifiques des femmes avant la mise en œuvre de tout projet et programme d'alphabétisation/formation destinés aux femmes et aux jeunes filles ;
- L'obligation de veiller à une adéquation entre les contenus de ces projets et programmes et les besoins spécifiques des femmes et groupements féminins ;
- La nécessité d'intégrer les objectifs LIFE dans ces projets et programmes en vue d'une autonomisation accrue des femmes à travers des approches et méthodes appropriées.

L'ensemble des processus décrits ci-dessus se traduit en des termes chiffrés qui font apparaître des tendances édifiantes.

4-7- PRESENTATION CHIFFREE DE LA SITUATION DE L'ALPHABETISME AU BENIN

Tout le processus d'alphabétisation ayant démarré en 1968, avec des périodes de relative intensité suivie de phases de faible activité, est reproduit à travers des tableaux chiffrés qui ne reflètent pas les efforts consentis pendant toutes ces décennies, mais traduisent clairement l'inefficacité des pratiques développées notamment en termes de données probantes, au regard de l'autonomisation.

4-7-1- Taux d'alphabétisme

En effet, selon les chiffres les plus récents issus du recensement général de la population et de l'habitat (RGPH 3 ; 2002), le taux d'analphabétisme reste élevé à 67,4 % au plan national. Ce taux comporte par ailleurs des disparités entre les sexes, de même qu'entre les différentes régions du pays. Du reste, il ne correspond pas aux données probables en 2009, puisque le recensement visé a été réalisé en 2002.

En tout état de cause, et comme il a été montré dans la section 4-6 ci-dessus, les femmes restent la couche sociale la plus affectée par l'analphabétisme. Les taux indicatifs les concernant sont de 78 % selon le recensement général de la population cité ci-dessus.

4-7-2- Financement des activités d'alphabétisation

En matière de financement, les contributions du budget national aux activités d'alphabétisation s'élèvent à peine à 1% du budget alloué au système éducatif dans son ensemble, au cours de la période ayant précédé le forum sur le secteur de l'éducation en février 2007.

Suite à la création du Ministère de l'alphabétisation en Novembre 2007, le budget alloué à la mise en œuvre du programme national d'alphabétisation et de promotion des langues nationales pour 2009 a connu une relative amélioration; et des ressources équivalentes sont mises à disposition par l'ensemble des partenaires techniques et financiers à travers l'initiative Fast Track, mécanisme de mise en œuvre accélérée des réformes dans le secteur éducatif dans son ensemble.

Au total, il convient de souligner que les financements publics restent en deçà des attentes et des besoins notamment au regard du statut et des conditions de travail des personnels de terrain (maîtres alphabétiseurs et animateurs des centres d'alphabétisation) qui continuent de vivre un bénivolat mal accepté.

Ces derniers continuent de bénéficier de gratifications annuelles dont les montants forfaitaires ont connu une légère amélioration en ce début de l'année 2009, suite à des efforts financiers consentis par le nouveau Ministère.

Les tableaux suivants offrent un aperçu des données chiffrées à différentes périodes de 1996 à 2007.

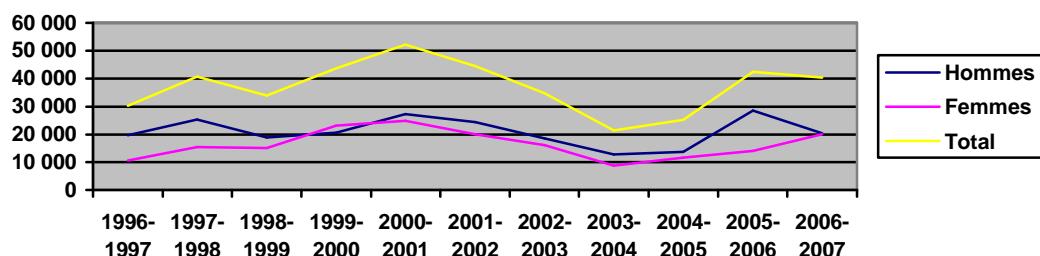
Tableau N°1 : Statistiques des centres d'alphabétisation initiale de 1997 à 2007.

ANNEE	INSCRITS			ALPHABETISES		
	H	F	T	H	F	T
1996-1997	19 737	10 543	30 280	14 631	6 353	20 984
1997 -1998	25 372	15 390	40 762	18 629	9 185	27 814
1998 -1999	18 889	15 086	33 975	15 314	11 236	26 550
1999-2000	20 598	23 154	43 752	15 015	14 977	29 992
2000 -2001	27 287	24 898	52 185	20 359	17 544	37 903
2001-2002	24 459	20 101	44 560	19 648	15 435	35 083
2002 -2003	18 588	16 126	34 714	15 169	12 567	27 736
2003-2004	12 711	8 761	21 472	10 389	6 794	17 183
2004-2005	13 634	11 638	25 272	11 096	9 141	20 237
2005-2006	28 532	13 950	42 482	12 250	11 368	23 618
2006-2007	20 384	20 052	40 436	16 514	15 839	32 353
TOTAUX	230 191	179 699	409 890	169 014	130 439	299 453

Source : DNAEA.

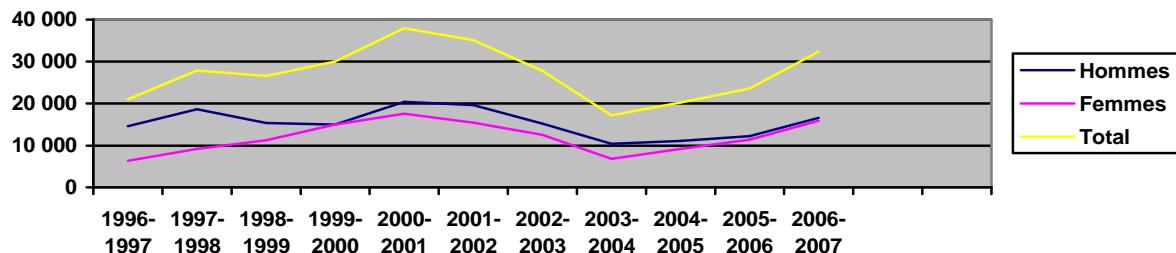
Les tendances induites par les chiffres présentés ci-dessus sont matérialisées par les graphiques ci-dessous.

Ghapique 1 : Evolution du nombre des inscrits aux programmes d'alphabétisation initiale de 1997 à 2007.



Commentaires : selon le graphique ci-dessus, les pics atteints en 1998/1999 et 2000/2001 reflètent une relance de l'appui de la coopération suisse qui voulait ainsi encourager la tendance aux réformes (Période d'adoption de la DEPOLINA). La baisse brutale des années 2004/2005 correspond au retrait de l'appui des partenaires face à la résistance du secteur étatique aux réformes découlant de la DEPOLINA. La remontée en 2006/2007 correspond à l'expression de la volonté politique qui s'est traduite par la création d'un Ministère de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales par le nouveau régime politique installé en Mars 2006.

Ghaphique3 : Evolution du nombre d'alphabétisés au terme des programmes d'alphabétisation initiale de 1997 à 2007



Commentaires : Les fluctuations du nombre d'inscrits annuel s'expliquent par la rupture intervenue dans la stratégie d'alphabétisation de masse au profit de l'alphabétisation à la demande d'une part, et par l'amenuisement des ressources allouées au secteur d'autre part

jusqu'à la fin des années 1990. La remontée des années 200/2002 traduit l'appui de la coopération suisse, partenaire stratégique dont les interventions ont été maintenues.

Au terme de ce bilan général articulé autour des aspects historiques, politiques, stratégiques et statistiques, suivis de l'analyse de leurs effets au cours des périodes antérieures marquées par des perceptions variées, culminant avec l'adoption d'un document de politique ; le tout suivi d'un bref aperçu de la situation des femmes, et d'une présentation chiffrée de toutes les réalisations, les chapitres qui suivent seront consacrés à l'analyse des approches et méthodes appliquées tout au long des différentes périodes décrites, aux fins d'en mesurer le degré d'autonomisation conféré aux apprenants.

CHAPITRE 5 : ANALYSE DES METHODES D'ALPHABETISATION ET DU MATERIEL DIDACTIQUE AU REGARD DES OBJECTIFS DE "LIFE"

5-1- Rappel du Diagnostic de Base

Les constats énoncés dans le document de Déclaration de la politique Nationale d'Alphabétisation (DEPOLINA) en matière d'approches et méthodes d'alphabétisation concernent surtout le caractère désuet de ces dernières.

Ainsi, il est écrit à la page 28, en caractérisant le dispositif pédagogique (contenu, approches/méthodes, supports didactiques etc.) ce qui suit : « *une organisation pédagogique rigide de type scolaire qui a abouti à l'obsolescence des programmes, méthodes et produits d'alphabétisation* ».

5-2- PRESENTATION DES APPROCHES ET METHODES UTILISEES AUJOURD'HUI

5-2-1- Les offres de formation et d'éducation des adultes

Quoique variées, les offres de formation et d'éducation des adultes mises en œuvre au Bénin se fondent pour l'essentiel sur le programme National d'alphabétisation et d'Education des adultes développé par le gouvernement depuis les années 1970.

On peut les catégoriser de la façon suivante ces différentes offres :

- le programme national
- les programmes sectoriels
- les programmes des organisations de la société civile

5-2-1-1- Le programme national

- l'alphabétisation initiale
- la post alphabétisation
- le Programme Intégré de Post Alphabétisation Fonctionnelle (PIPAF)
- la formation technique spécifique
- les programmes sectoriels d'alphabétisation

Le contenu de ces différents programmes, de même que les acteurs impliqués et les bénéficiaires ciblés sont présentés à travers le tableau synoptique suivant :

Tableau synoptique du programme national

Méthodes/Approches/Programmes	Descriptif	Acteurs	Bénéficiaire	Contenu du programme
Programme national	Il s'inspire de l'approche Paolo Freire et est fondé sur l'éveil des consciences des apprenants/tes au regard des problèmes de leurs milieux	-Maîtres alphabétiseurs - Superviseurs -Coordonnateurs communaux	GF(groupements féminins) OP(organisations paysannes) MIC (micro	L'Alpha initiale : elle permet d'apprendre aux apprenants à lire, écrire et calculer par écrit dans les langues maternelles. La post-alpha : Elle intervient après l'alphabétisation initiale et comporte trois niveaux qui permettent au néo alphabète de consolider les acquis de la phase précédente, de le rendre apte à apprendre par lui-même et d'acquérir de nouveaux savoirs visant à l'amélioration de ses conditions de vie à travers l'acquisition de compétences d'ordre général
Programme Intégré de post-Alphabétisation Fonctionnelle (PIPAF)	Il couvre les niveaux 1, 2 et 3 et comprend la consolidation des outils d'apprentissage (lecture, écriture, calcul) et l'acquisition des connaissances pratiques dans cinq domaines comme Santé, environnement, gestion des activités, Fait, de sociétés Bienfaits de l'éducation.	-Maîtres alpha -superviseurs -coordonnateurs	Les néo alphabètes	A la fin du 3 ^e niveau, En lecture , les apprenants doivent s'habituer à une lecture courante, expressive qui leur permet de comprendre aisément ce qu'ils lisent. En écriture , ils doivent être en mesure de produire des textes de 50 pages au moins avec l'agencement des idées cohérentes ;

				En calcul , ils doivent être en mesure de planifier les activités, de gérer les revenus de manière à dégager des bénéfices ou des excédents.
Programmes Sectoriels	Programme développé dans le cadre de projet / Programme sectoriels dont les contenus sont orientés vers des thématiques propre aux secteurs considérés	- Acteurs Etatiques - Acteurs non étatiques (ANES) et opérateurs privés	Bénéficiaire du projet / Programme	Contenu centré sur les thématiques concernés (développement Rural, Santé, Environnement
Formation technique spécifique	Amélioration de qualification professionnelle des apprenants (formation spécifique de courte durée axé sur les AGR et activités professionnelles	- Acteurs étatiques - Acteurs non étatiques - Opérateurs privés	Néo alphabètes avancés	Acquisition de savoirs techniques et pratiques pour accroître la productivité

5-2-2-2- Analyse des programmes ci-dessus

Les différents programmes présentés dans ce tableau s'inspirent du programme national et utilisent dans l'ensemble les supports produits par les services étatiques.

Une lecture du contenu des différents programmes montrent qu'ils visent, en théorie, une autonomisation, même si cela n'est pas clairement affirmé, des apprenants comme l'indique la DEPOLINA. Mais dans le contexte actuel, malgré l'évolution du sous secteur au plan institutionnel, la mise en œuvre du programme national souffre entre autres des faiblesses suivantes reconnues par l'ensemble des acteurs. Il s'agit :

- de l'insuffisance de personnel qualifié et de l'absence d'un corps de professionnels : ainsi, à tous les niveaux, le personnel reste insuffisant. Dans le secteur, il existe très peu de cadres de conception.

Cette insuffisance s'accentue sur le terrain. Par exemple,

- dans le Borgou/Alibori, le Directeur est secondé seulement de trois collaborateurs comme dans le Mono/Couffo tandis que,
- dans l'Atacora/Donga, le Directeur dispose juste d'un assistant et d'une secrétaire ;
- Dans le département de l'Atlantique, le coordonnateur de la commune d'Allada est un personnel de la DDPLN qui assure depuis huit ans l'intérim après le décès du titulaire.
- Certains coordonnateurs sont à cheval sur deux communes à l'image des communes de Glazoué et de Savè.
- Ce personnel en poste est aussi vieillissant.

Par ailleurs ; d'autres faiblesses sont à souligner, il s'agit :

- du manque de formation et de recyclage qui devrait leur permettre d'actualiser leurs connaissances sur les approches et méthodes tout en affinant leurs compétences andragogiques. Dans les directions départementales, il n'existe pas de cadres de conception. Certains maîtres alphabétiseurs en place depuis quelques années n'ont jamais pu bénéficier d'une formation pour leur permettre d'appréhender leurs responsabilités. Certains de ces acteurs ne connaissent pas l'existence de la DEPOLINA.
- l'inexistence de cadres de conception dans les directions départementales
- l'insuffisance de moyens (matériel roulant, carburant, etc.) ;
- le quasi bénévolat entraînant la démotivation au sein du personnel de terrain (les maîtres, superviseurs et coordonnateurs notamment) : En effet, le système mis en place depuis des décennies n'a jamais évolué. Parfois au bout d'une campagne qui dure six mois, ils perçoivent entre 9000 et 15 000 f cfa. Ce qui n'est pas de nature à les motiver. Pendant ce temps, les personnels des organisations de la société civile et les opérateurs privés qu'ils ont contribué à

former dans certains cas, jouissent d'un salaire mensuel qui dépasse d'au moins cinq fois ce qu'ils perçoivent en six mois.

- la désuétude des programmes et contenus de formation : il est évoqué dans ce cadre la désuétude et l'inadaptation des contenus avec les besoins spécifiques et actuels des différentes catégories d'apprenants.

Au regard de ces constats, la situation du personnel de terrain et l'inadaptation des curricula, des matériels et des supports ne sont pas de nature à assurer l'autonomisation des apprenants prônée dans le cadre de "LIFE", tel qu'indiqué dans sa 3^e édition intitulée L'Initiative LIFE (2005-2015) : Stratégies et Perspectives comme suit :

"Ainsi, les stratégies d'alphabétisation et les processus politiques appuyés par LIFE devront contribuer à l'autonomisation des apprenants de telle sorte qu'ils puissent faire des choix bien informés, prendre le contrôle des questions qui les concernent et finalement améliorer la qualité de leur vie. En fonction des contextes nationaux, les programmes d'alphabétisation devraient traduire le concept d'autonomisation en séquences pratiques et opérationnelles d'apprentissage/enseignement "

Dans ce sens, l'initiative LIFE peut contribuer au renforcement du personnel à travers son troisième objectif qui est de :

- ***renforcer les capacités nationales en matière de conception, de gestion et de conduite de programme ;***

De manière spécifique, l'instabilité des responsables du sous secteur a été aussi mise en exergue par les acteurs. En effet, cette instabilité n'est pas de nature à assurer la pérennité et surtout le suivi efficace des actions initiées. Il existe en effet, des problèmes de capitalisation des acquis et expériences liés, il est vrai, à l'instabilité des compétences techniques découlant des changements imposés par des décideurs politiques. A titre illustratif, en quinze années, le sous secteur a connu douze (14) directeurs de l'Alphabétisation dont déjà trois de 2006 à 2009.

Il peut donc être envisagé que dans le cadre de LIFE, le plaidoyer et la communication puissent contribuer à l'amélioration de la gestion politique du sous secteur à travers un suivi régulier et une capitalisation des acquis ainsi qu'il est préconisé à travers l'objectif suivant de:

- ***renforcer l'engagement national et international en faveur de l'alphabétisation, par le biais du plaidoyer et de la communication ;***

D'autre part, l'accompagnement attendu visera à contribuer à l'articulation de politique pour une alphabétisation durable au sein des programmes sectoriels et nationaux de développement comme le précise l'objectif suivant :

- ***soutenir l'articulation de politique pour une alphabétisation durable au sein des programmes sectoriels et nationaux de développement ;***

5-2-3- Les programmes et méthodes des organisations de la société civile

Malgré la désuétude des méthodes et approches qui caractérise le sous secteur, il existe depuis quelques années voire parfois deux décennies, des innovations introduites par les organisations de la société civile avec l'appui des partenaires bilatéraux et multilatéraux dont la coopération suisse est le chef de file. Il faut rappeler que la coopération suisse est le partenaire stratégique du sous secteur depuis 1968.

Les entretiens réalisés au cours de la collecte auprès des responsables des ONG et des cibles montrent clairement des avancées en matière d'apprentissage. En effet, les néo alphabètes ont pu acquérir des compétences leur permettant de gérer quelques aspects de leur vie quotidienne.

L'ensemble des méthodes et approches novatrices développés par la société civile est présenté à travers le tableau synoptique suivant :

Tableau synoptique des pratiques novatrices des organisations de la société civile

Méthodes/Approches/Programmes	Descriptif	Acteurs	Bénéficiaire	Contenu du programme
La nouvelle méthode DERANA	Cette méthode est inspirée de la méthode Tintua du BF Français orale	ONG DERANA et SIAN N'SON Responsable chargé des activités Alpha - Coordonnateur - Superviseur - Maître alpha - Responsable de suivi des effets du programme	Communautés	Alpha initial Pour l'écriture : l'alphabet, la ponctuation, la lettre, la production de texte Pour la lecture : lecture de petits paragraphes, lecture des textes Pour les mathématiques : les quatre opérations, la règle de 3, la numérotation traditionnelle, les nombres décimaux les taux, la monnaie, quelques documents de gestion (cahier de vente, les reçus, l'utilisation de la calculatrice, la mesure de longueur, les mesures agraires, les mesures de masse et de surface, les mesures horaires etc.
La pédagogie de texte appliquée par DERANA ET SIAN N'SON	Vise la qualité de l'éducation et l'autonomie des apprenants	DERANA	Communautés	Langues Nationales, et SVT (agriculture, .hygiène corporelle

				environnement, santé, etc.) sciences sociales choix, géo, culture etc. Français aux des supports portants à cet effet.
Approche de l'ONG Potal Men	Appuyer les communautés à la base à se prendre en charge et promouvoir leur auto développement	Personnel POTAL MEN	Jeunes femmes des communautés Fulfuldé	
Méthode mixte GEFAD	Accompagnement des OP dans l'auto promotion Alpha fonctionnelle et éducation des adultes	Personnel de l'ONG GEFAD	OP	- Calcul, lecture gestion. - Initiation aux outils de gestion - Hygiène (éducation à la santé)
Méthode mixte Paolo FREIRE ONG AFA (Association des Femmes Alphabétiseurs)	Renforcement des capacités chaque année - Fonction spécifique - Formation auto évaluation - Recyclage.	Animatrices et Membres AFA	Femmes	Alpha initiale : - lecture-Ecriture -Calcul, français fondamental, oral Post Alpha -Renforcement des acquis Alpha initial -Apprentissage des méthodes des d'AGR - Correspondance - Rédaction - Français fondamental oral -Français écrit - Utilisation de la

				<p>calculatrice</p> <ul style="list-style-type: none"> - IEC/CC¹⁰ sur les thèmes d'actualités - VIH/SIDA - Code des personnes de la famille
Méthode mixte DEDRAS	<p>Le projet s'inscrit dans le programme de développement intégré (PDI) regroupant les aspects</p> <ul style="list-style-type: none"> - Economie et agriculture - Renforcement des capacités et autonomisation - Service sociaux - Eau et santé 	Personnel DEDRAS	Bénéficiaires directes du projet	<ul style="list-style-type: none"> - Causeries éducative - Lecture - écriture - calcul
Méthode mixte TIN TUA ONG	Aprendre à lire et à écrire en mettant l'accent sur les activités socio économiques.	Personnel étatique		<p>Calcul, lecture gestion.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Initiation aux outils de gestion - Initiation des outils de gestion - Hygiène (éducation à la santé)
Méthode REFLECT AIDE ET ACTION	Faire de l'Alphabétisation une activité support (transversale) pour les composantes du PADAЕ relatives à la formation et à l'entrepreneuriat rural. Il faut	Personnel	Jeunes des milieux ruraux	<p>Les types de pouvoir visés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le pouvoir sur (domination) - le pouvoir avec

¹⁰ IEC/CC : information, éducation, communication et changement de comportement

	<p>l'intégrer dans les composantes artisanat et agro pastoralisme, surtout en l'inscrivant dans le programme de formation du centre intercommunal de formation Appliquée (CIFA) de façon à le rendre obligatoire pour les apprenants de longue durée.</p>			<p>(participation de tous/toutes)</p> <ul style="list-style-type: none">- le pouvoir faire (capacité et compétence)- pouvoir interne (confiance en soi, estime de soi, contrôle de soi)
--	---	--	--	--

5-2-4- Autres organisations impliquées dans divers projets

En dehors de ces ONG qui interviennent dans le sous secteur à travers des méthodes innovantes parfois combinées avec celle du programme national, il existe beaucoup d'autres structures non gouvernementales faisant de l'alphabétisation une activité principale ou partielle et interviennent dans les programmes sectoriels avec l'accompagnement des directeurs départementaux de l'alphabétisation.

Au nombre des projets sectoriels ayant des volets d'alphabétisation dans leurs activités, le PADPA, le PDRT, etc. Mais quelque soit la méthode utilisée, les organisations de la société civile ont largement contribué au développement des activités du sous secteur.

A titre d'illustrations, ces quelques indications contenues dans le tableau suivant :

Tableau : Présentation de quelques illustrations du nombre de personnes touchées par quelques opérateurs privés

Opérateurs	Type de projets/programme	Nombre d'apprenants
GEFAD	Projets sectoriels	20 000
DERANA	ASEA	12 000
SIA N'SON	ASEA	12 000
DEDRAS	PDI	512 (depuis 2005)
AFA-BENIN	PROGRAMME NATIONAL	11 000
Total		55 512

Plusieurs catégories de bénéficiaires sont comptés parmi les apprenants. Ce sont par exemple,

- des organisations de producteurs (OP)
- les groupements Féminins (GF)
- les jeunes déscolarisés
- les artisans

5-2-4-1- Constats concernant les interventions des OSC :

- Les OSC mettent en place, à quelques exceptions, le même dispositif que l'Etat à savoir, des responsables aux activités d'alphabétisation, des coordonnateurs, des superviseurs, et des Maîtres Alphabétiseurs ;
- elles utilisent leur propre personnel même si certaines d'entre elles sans grands moyens font appel au personnel de l'Etat ;
- le niveau du personnel par catégorie est plus élevé par rapport à ceux du secteur public. A titre d'exemple, les coordonnateurs de SIA N'SON et de DERANA ont des niveaux universitaires (Maîtrise et équivalents) et les maîtres alphabétiseurs ont au moins le niveau certificat d'étude primaire. Tandis que dans le secteur étatique, les maîtres ne dépassent pas le niveau du cours moyen primaire, et les coordonnateurs rencontrés ont des formations d'enseignants du secondaire.
- Le personnel des ONG a été formé sur ses tâches spécifiques. Ce qui n'est pas le cas des agents de l'Etat qui n'ont plus été recyclés depuis une dizaine d'années et dont certains en poste depuis quelques années (6 ans pour certains rencontrés) n'ont jamais bénéficié d'une formation.
- Le personnel des ONG est mis dans des conditions motivantes (revenus, matériels et conditions de travail).
- Des supports sont conçus pour l'apprentissage des apprenants au moins en ce qui concerne l'alphabétisation initiale.

D'une manière générale, il est noté un certain nombre d'insuffisances dont :

- la multiplicité de contenu des programmes exécutés : chaque structure semble appliquer son programme propre malgré l'existence d'un programme national. Ce qui dénote d'un manque de suivi ou de coordination des activités du sous secteur ;
- le manque de collaboration formelle entre les acteurs de l'Etat et les opérateurs privés.

Il est souhaitable que le RENOPAL, réseau des opérateurs privés d'alphabétisation créé à cette fin, contribuent à rendre effectif ce partenariat Etat –Opérateurs privés.

Dans ce cadre, et pour le renforcement des expériences novatrices et la résolution d'un certain nombre d'insuffisances notées, LIFE apparaît comme une opportunité à travers l'un de ses objectifs qui est de :

« contribuer aux initiatives et aux pratiques novatrices des pays en fournissant de nouvelles possibilités d'alphabétisation ».

Toutes les approches et méthodes décrites s'appliquent à travers des supports didactiques dont un aperçu est présenté dans les paragraphes et pages qui suivent.

5-3- ANALYSE DES CONTENUS DU MATERIEL DIDACTIQUE

Quels sont les différents matériaux pédagogiques et/ou didactiques qui ont servi de supports aux programmes et activités d'alphabétisation à travers le temps ? Quels étaient leurs contenus ou comment étaient-ils structurés ? A quoi invitaient-ils les apprenants/tes en terme d'apprentissage ?

Autrement dit, dans quelle mesure ces supports pédagogiques et didactiques intégraient-ils la dimension de l'autonomisation des apprenants/tes, voire des formateurs et/ou maîtres et maîtresses d'alphabétisation ? Et quel enseignement pourrait-on en tirer de ce passage en revue pour l'avenir ?

La présente étude vise à répondre à ces interrogations. Pour ce faire, elle présente et analyse les documents utilisés dans les programmes d'alphabétisation de l'Etat, y compris ceux sectoriels ainsi que les programmes des organisations de la société civile. L'analyse est menée dans une perspective historique afin de permettre une bonne perception de l'évolution ou non des thèmes, des contenus et de leur structuration, de la présentation matérielle des documents, etc.

5-3-1- Les documents didactiques des années 1970 a 1989

5-3-1-1- A propos du matériel des apprenants

Au début de l'engagement de l'Etat dans l'alphabétisation des masses populaires au Bénin, le principal support didactique utilisé pour les activités d'apprentissage était le SYLLABAIRE.

On retrouvait dans ce document constitué généralement de quelques feuillets, une présentation des voyelles, des consonnes, des digraphes et des règles d'orthographe grammaticale ; cette progression est du reste, conforme à la méthode d'enseignement et d'apprentissage de la lecture et de l'écriture officiellement retenue. A cela s'ajoutaient quelques illustrations, des syllabes et énoncés simples pour s'exercer en lecture. On y trouvait aussi quelques parties destinées à des exercices d'écriture. Il importe cependant de faire remarquer que les apprenants/tes dans le but de maintenir leur matériel propre évitaient d'écrire dans les parties conçues pour les exercices d'écriture dans les syllabaires.

Les syllabaires étaient produits dans plusieurs langues béninoises parmi lesquelles on peut citer à titre indicatif les langues suivantes : aja, fon, yoruba, aizo, gen, waama,yom, dendi, tofin, baatonum, etc.

Les thèmes abordés dans les syllabaires en cette période révolutionnaire et répertoriés dans le «Le Guide de l'Alphabétiseur» produit par la Direction de l'Alphabétisation et de la Presse Rurale (DAPR) à l'époque sont ceux que voici :

- Education / alphabétisation ;
- production et environnement ;
- civisme ;
- organisation socio-économique ;
- inégalité sociale ;
- hygiène/santé ;
- éducation politique.

L'inexistence de la publication assistée par ordinateur (PAO) à l'époque explique le recours à des appareils mécaniques, de même que la faible qualité matérielle des documents.

Il convient de faire remarquer que le caractère limité et désuet de ce matériel a été reconnu par tous les acteurs même s'ils existent encore par endroits. Ils ont d'ailleurs été revus et remplacés entre temps par de nouveaux livrets.

5-3-1-2- A propos des alphabétiseurs

Au cours de la période révolutionnaire (1972- 1989), le matériel pédagogique utilisé par les alphabétiseurs était un guide conçu à leur intention par la structure en charge de l'alphabétisation à l'époque ; il s'agit de la Direction de l'Alphabétisation et de la Presse Rurale (DAPR).

Appelé « GUIDE DE L'ALPHABETISEUR », ce document conçu en langue française devrait être traduit dans chaque langue nationale et mis à la disposition des acteurs de terrain pour servir de référence à la conduite des activités d'alphabétisation dans les centres.

Le contenu de ce guide est axé d'une part sur les considérations d'ordre idéologiques/ politiques et d'autre part, sur les aspects techniques liés à la méthode et/ou à la démarche à suivre lors du déroulement des cours. Les passages suivants extraits de la préface du guide de l'alphabétiseur sont illustratifs à cet effet :

«C'est pourquoi, dans le processus de libération nationale déclenché le 26 Octobre 1972, une tâche s'impose à nous de manière primordiale : celle de l'alphabétisation des masses ». (P4) «*Camarade alphabétiseur, militant de notre révolution, patriote, c'est dans cette lutte que tu t'engages. Il s'agit sans aucun doute d'une lutte âpre qui requiert, aussi de toi-même que de l'apprenant, beaucoup d'efforts, de sacrifices et d'abnégation.*

Pour te faciliter la tâche nous te proposons ce manuel de l'alphabétiseur constitué de trois éléments :

- a- *Une série de conseils généraux,*
- b- *Des recommandations pédagogiques pour l'utilisation de la méthode, notamment par la présentation d'une leçon type d'introduction de voyelles, et d'une leçon type d'introduction des consonnes. Une annexe donnant pour chacune des leçons des indications complémentaires et spécifiques (thème développé, texte de la dictée, introduction de chapitres spéciaux, comme par exemple la nasalisation, la ponctuation, les majuscules, etc. qui viennent s'ajouter à la structure de la leçon type). Ces indications diffèrent d'un syllabaire à l'autre, elles ne sont pas données dans le texte français.*
- c- *Les thèmes ». (P5-6)*

5-4- Quelques constats sur le matériel de l'époque

Au cours de cette période, la production du matériel didactique revenait exclusivement à l'Etat à travers la DAPR et les autres structures étatiques impliquées dans la chaîne de production (Centre National de Linguistique Appliquée, Centre d'Édition des Manuels d'alphabétisation, etc.).

Autant dans les syllabaires que dans le guide de l'alphabétiseur, les thèmes retenus pour les activités pédagogiques semblent ne pas être conséquents à une enquête préalable auprès des bénéficiaires. Les thèmes reflètent beaucoup plus les préoccupations du pouvoir révolutionnaire et marxiste-léniniste en place à l'époque.

En dépit de la pertinence de certains thèmes encore d'actualité dans les nouveaux programmes d'alphabétisation (santé, environnement, hygiène, production agricole, etc.) il apparaît une forte dose de directivité dans les contenus développés. La santé par exemple n'était pas abordée comme un bien pour l'épanouissement de l'individu (à partir des besoins fondamentaux de l'homme), mais comme une « nécessité pour bien servir la révolution ».

On pourrait également citer en exemple ici les contenus des textes produits en français à l'appui des thèmes dans le guide de l'alphabétiseur, traduits en langues nationales et utilisés dans les centres d'alphabétisation. (*Mobilisons-nous pour la production, lutter contre l'impérialisme international est un devoir patriotique, Nécessité d'une alphabétisation généralisée des masses, etc.*)

La démarche décrite dans le guide de l'alphabétiseur et mise en œuvre dans les centres d'alphabétisation d'adulte est fortement influencée par la méthode traditionnelle de l'enseignement scolaire en vogue à l'époque. Ceci pourrait s'expliquer par le fait qu'il n'existant pas à l'époque beaucoup de linguistes et didacticiens dans les structures étatiques. Toute chose ayant privé ces matériels des apports qualitatifs de la didactique de la langue maternelle.

5-5- LES NOUVEAUX LIVRETS D'ALPHABETISATION

Le caractère désuet des syllabaires a conduit en 2003 l'ancienne Direction Nationale de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes (DNAEA) à produire de nouveaux livrets d'alphabétisation en langues nationales . Dans l'ensemble, il s'agit de livrets d'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul.

Il existe trois livrets pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, répartis en tomes 1, 2 et 3. Un seul livret est réalisé pour l'apprentissage du calcul.

5-5-1- Les livrets d'apprentissage de lecture et écriture

Le livret tome 1 consacré aux premiers cours de lecture/écriture comporte essentiellement l'étude des voyelles et de quelques consonnes. On y trouve les voyelles et consonnes à étudier ; des syllabes, des mots, phrases et textes simples à lire et comportant les lettres de l'alphabet déjà étudiées. On comporte également des illustrations et des parties réservées à des exercices d'écriture,

Le livret tome 2 est consacré à l'étude des autres consonnes et des digraphes. Il comporte aussi des illustrations, des phrases simples et des contes à lire pour s'exercer et des parties réservées à des exercices d'écriture.

Le livret tome 3 achève l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il est consacré essentiellement à l'étude des points suivants : consonnes et digraphes restants, la

ponctuation, les écritures minuscules et majuscules, les tons de la langue, la lettre familière. Comme les deux tomes précédents, il comporte aussi des illustrations.

Le livret de calcul est consacré à l'étude de l'énumération et des quatre opérations. Il n'existe que le tome 1.

Ces trois livrets d'apprentissage de la langue et celui du calcul constituent le matériel didactique utilisé dans tous les centres d'alphabétisation ouverts par l'Etat. Mieux, à l'exception de quelques ONG telles que DERANA, SIANSON, GEFAD, etc., et appuyées financièrement par des partenaires étrangers, ce sont bien ces matériels didactiques que la plupart des opérateurs privés en alphabétisation et éducation des adultes utilisent aujourd'hui.

Il importe à ce niveau de préciser que ces différents livrets sont exclusivement utilisés au niveau de la phase de l'alphabétisation initiale. Au niveau de la post alphabétisation, il a été conçu les documents PIPAF qui portent sur des thèmes importants relevant de l'environnement, de la santé, de l'hygiène, de l'économie, des faits de société, etc. Malheureusement, ces documents pour des raisons de dysfonctionnement interne à l'administration de l'époque n'ont pas été rendus disponibles au niveau des programmes de post alphabétisation. Tout récemment, il a été recommandé à la Direction de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes de faire utiliser ce matériel dans les centres de post alphabétisation et d'envisager leur révision au besoin.

A défaut des documents PIPAF, en post alphabétisation, il est utilisé divers autres documents de contes, de proverbes, de textes de lois, des documents de vulgarisation agricole, de protection de l'environnement, la santé, etc. produits en langues nationales par différentes structures (ministère de l'agriculture, agence béninoise pour l'environnement, l'UNICEF, etc.) ou des auteurs indépendants.

Pour terminer, on pourrait ajouter que certaines ONGs dans le domaine du Calcul conçoivent et utilisent des fiches de gestion d'activités génératrices de revenus en post alphabétisation. On peut citer AFA-Bénin par exemple. C'est un peu le cas par endroits avec l'apprentissage de la langue française où certaines ONGs conçoivent des fiches de communication orale et/ou écrite.

5-5-2- Quelques constats sur les livrets

Trois constats sont à faire à ce niveau dans une perspective comparatiste avec le matériel de la période des années 1972-1989.

D'abord, il est à remarquer que les nouveaux livrets d'alphabétisation intègrent clairement la composante « CALCUL » et y consacre carrément un livret. Même si l'on pourrait trouver à dire sur le contenu du livret de calcul, c'est déjà bon signe que du matériel soit rendu disponible par la DNAEA pour le déroulement de cette activité.

Ensuite, les nouveaux livrets de lecture/ écriture ne proposent pas de finir l'étude de toutes les voyelles avant d'aborder déjà l'étude des consonnes ; ce qui permet d'éviter la perte de temps à travers les séances de dictée de voyelles, pour vite

conduire l'apprenant/te vers la lecture/écriture de mots et/ou phrases simples ayant du sens pour lui.

Enfin, les nouveaux livrets de lecture/écriture évoquent quelque peu l'importante question de la fonction anthropologique de l'écriture. Le tome 3 en proposant l'apprentissage de la correspondance, et plus précisément de la lettre familière présente ainsi la fonctionnalité de l'apprentissage pour l'adulte.

A quoi lui servira de façon concrète dans la vie la capacité scripturale qu'on s'emploie à lui faire développer ? Ici au moins, il pourra utiliser cette nouvelle connaissance pour échanger par écrit avec un proche qui sait lire et/ou écrire dans la même langue.

Par exemple quel adulte apprenant/te des centres d'alphabétisation est quotidiennement très souvent amené, à travers ses activités, à ne lire et écrire que des voyelles ? Autrement dit, le caractère rébarbatif et inutile des séances de dictée de voyelles proposées dans les premiers syllabaires semble être partiellement dépassé dans les nouveaux livrets.

5-6- LES MATERIELS PRODUITS ET UTILISÉS AUJOURD'HUI PAR LES ACTEURS PRESTATAIRES PRIVES D'ALPHABETISATION

Certaines ONG ont conçu, avec l'appui de partenaires financiers, du matériel didactique propre et en sont arrivés à ne plus utiliser les livrets de la Direction, reconnus par ailleurs dépassés, dans certains de leurs programmes. On peut les distinguer en deux grands groupes :

- les ONG qui ont produit des syllabaires (par exemple Wilcliffe et SIL Bénin) ;
- celles qui ont produit des manuels d'alphabétisation/éducation (DERANA, SIAN SON, GEFAD, etc.)

5-7- Le cas du syllabaire de WILLCLIFFE et SIL Bénin

Ce syllabaire a été réalisé en collaboration avec la direction de l'alphabétisation et avec la participation de certains linguistes.

Ce syllabaire comporte des leçons d'alphabétisation, des règles d'orthographe, des exercices d'écriture et de lecture portant sur des mots ou phrases connus de l'apprenant/te. Il comporte aussi des images qui accompagnent le mot-clé à partir duquel est dégagée une des syllabes contenant la nouvelle lettre.

Le mérite de ce syllabaire est que tout en se dissociant d'un cahier d'exercice, il offre à l'apprenant/te l'occasion d'apprendre la lecture et l'écriture à partir de mots et de phrases simples dès les premières leçons. De plus, une part appréciable de son contenu est consacrée à des exercices de lecture de textes simples. A cet effet, il est écrit à la page 3 du syllabaire « **C'est par le texte que la lecture même est apprise** ».

On retrouve également dans le syllabaire quelques exercices de dictées, non pas sur des voyelles ou des syllabes, mais plutôt sur des mots construits ou des phrases composées à partir des mots construits étudiés auparavant. Le syllabaire comporte aussi quelques exercices de grammaire et surtout de notation des tons.

Ce syllabaire destiné à ceux qui veulent lire le Fon (*une des langues du Sud Bénin*), et prioritairement à ceux qui veulent lire la bible publiée par l'Alliance Biblique au Bénin est à sa 2ème édition en 2008, et tiré en mille (1000) exemplaires.

5-8- Le cas des matériels didactiques produits dans le cadre de l'ASAEA

Dans le cadre du programme de l'Appui Suisse à l'Alphabétisation et à l' Education des Adultes (ASAEA), les ONG DERANA et SIANSON, opérateurs privés intervenant dans les départements du Borgou /Alibori, zone de concentration de la coopération suisse au Bénin, ont produit du matériel didactique dans le cadre de deux innovations pédagogiques auxquelles elles participent : la Nouvelle Méthode (pour les deux opérateurs) et la Pédagogie du Texte (pour l'opérateur Derana seul).

5-8-1- Le matériel didactique lié à la Nouvelle Méthode

Les matériels produits dans le cadre de ce programme concernent à la fois l'alphabétisation initiale et la post-alphabétisation.

L'alphabétisation initiale ici comprend deux niveaux. Les manuels produits pour le niveau 1 sont : le syllabaire, le livret de calcul, le guide du calcul, le livret de discussion socio-économiques, et le guide de préparation des cours. Les manuels du niveau 2 sont : le post syllabaire, le livret de calcul du niveau 2, le guide du calcul, le livret de lecture courante et la bande dessinée.

En ce qui concerne la post alphabétisation, il existe aussi deux niveaux. Le niveau 1 comprend un manuel d'approfondissement en langue nationale et un guide de langage pour le maître en français. Au niveau 2, on retrouve encore le manuel d'approfondissement en langue nationale et en français le manuel de l'apprenant « Je lis et j'écris le français ».

Au plan du contenu, ces manuels développent des thèmes concernant la vie sociale, professionnelle, économique, politique, culturelle, etc. des apprenants/tes.

La démarche participative a également été respectée dans le processus de la production à travers l'implication effective des apprenants/tes, des alphabétiseurs, des superviseurs, des coordonnateurs communaux d'alphabétisation, les représentants des deux ONG, de la direction départementale, de linguistes et de didacticiens.

Les manuels ont été produits avec les nouvelles technologies et sont disponibles dans les centres.

5-8-2- Les matériels didactiques liés à la Pédagogie de Texte (PdT)

Dans le cadre de la PdT, le matériel didactique produit est le « guide d'apprentissage par la PdT. Il s'agit d'un manuel comportant les diverses rubriques recommandées par l'approche innovante et que sont : la langue, les sciences de la vie et de la terre, les mathématiques/gestion et les sciences sociales.

Dans la rubrique langue nationale, on trouve au niveau 1 des activités de lecture et écriture de textes simples. Aux niveaux 2 et 3 en langue nationale, il y a des activités

de : lecture/ écriture, production des genres textuels (narratif, argumentatif, injonctif, explicatif, descriptif, etc.) et compréhension de l'écrit.

Le contenu de ces textes est en relation avec les thèmes abordés dans en sciences sociales, en sciences de la vie et de la terre, et voire en mathématiques et gestion afin de prendre en compte les préoccupations majeures exprimées par les apprenants/tes et ayant servi de base à l'élaboration des curricula de formation rédigés dans une perspective interdisciplinaire et disponibles en langues nationales, puis du référentiel.

En sciences sociales, il est abordé dans les trois niveaux des thèmes comme : droits et devoirs du citoyen, les pratiques culturelles, la décentralisation, le vote, les mouvements associatifs, la liberté d'expression, la scolarisation des filles et le problème de l'enlèvement des mineures, etc.

En sciences de la vie et de la terre, il est abordé dans les manuels des thèmes tels que la santé, la protection de l'environnement, les pratiques culturelles, et l'amélioration de la productivité, les maladies du milieu, la conservation et la transformation des produits agricoles, etc.

En mathématiques et gestion, le contenu des manuels traite du calcul (les opérations), de la géométrie (mesure des dimensions des champs, calcul des surfaces cultivables ou cultivées), des outils de gestion des AGR (cahier de caisse, cahier de compte, etc.).

Le processus de production de ces matériels a été participatif avec l'implication des acteurs de terrain, des bénéficiaires et de spécialistes à l'instar de ce qui a été dit précédemment. Il importe aussi de faire remarquer que l'idée d'avoir différents livrets avec l'oubli ou la confusion de certains par moments par les apprenants/tes est ce qui explique le choix d'avoir un seul manuel intégrant diverses disciplines. Au plan économique, cela représenterait aussi un gain.

5-8-3- Quelques constats pertinents

Dans la Nouvelle Méthode comme en PdT, le contenu des manuels est axé sur le milieu socio- professionnel, économique et culturel des apprenants. Beaucoup de solutions et/ ou approches de solutions aux problèmes du milieu sont abordées dans le contenu des manuels. Il s'agit donc de manuels d'éducation en vue du développement.

L'apprentissage de la production des textes en Pédagogie du texte insiste sur les fonctions anthropologiques de l'écriture.

En effet, selon l'approche retenue, avant même d'apprendre les caractéristiques linguistiques du texte à étudier, l'adulte apprenant/te est amené à découvrir et savoir au cours de l'activité pédagogique, quel texte produire dans telle ou telle autre situation ou condition de vie, pourquoi, et comment.

Cela montre à l'adulte toute la fonction sociale de la lecture et de l'écriture d'une part, et d'autre part lui ôte ou minimise les difficultés de l'apprentissage.

5-9- PERSPECTIVES AU REGARD DU MATERIEL DIDACTIQUE

L'existence de matériels didactiques de qualité est un grand atout pour la réussite de tout programme éducatif.

La revue du matériel didactique de l'alphabétisation a révélé des forces et faiblesses qui nous inspirent les suggestions suivantes dans le cadre de la présente étude :

- la production des matériels didactiques d'alphabétisation ayant connu l'implication de spécialistes de la question (linguistes, didacticiens, andragogues,) a souvent intégré les avancées techniques et scientifiques constatées dans le domaine (abandon de la dictée de voyelles et achèvement de l'étude de toutes les voyelles avant d'aborder les consonnes par exemple dans les syllabaires, et prise en compte des considérations de la didactique de la langue maternelle dans les manuels de l'ASAEA par exemple). Il conviendrait alors d'envisager un bon programme de formation des différents acteurs impliqués dans l'élaboration du matériel didactique, aux techniques de productions des matériels didactiques;
- le besoin de répondre aux préoccupations majeures exprimées par les bénéficiaires des programmes d'alphabétisation, et le souci de coupler l'alphabétisation à la formation ont conduit à la production de matériels didactiques alliant l'apprentissage de la forme écrite de la langue au développement professionnel, socio-économique, politique, culturel, etc. ***Il s'agit là d'une perception plus large de l'alphabétisation qui renforce la dimension « éducation des adultes » et cadre bien avec la vision holistique de l'éducation ;***
Par rapport à cela il conviendrait de réfléchir à aller au-delà de la multiplication des syllabaires pour ***développer des programmes de production de matériels didactiques utiles à l'apprentissage tout au long de la vie.*** Il serait aussi utile de rendre disponibles ces documents dans d'autres langues pour faciliter la diffusion des bonnes pratiques et/ innovations dans d'autres départements du pays.
- La globalisation du monde et l'évolution rapide des nouvelles technologies de l'informatique constituent des enjeux dans la lutte contre la pauvreté dans l'avenir. Or il faut constater que les programmes et matériels didactiques analysés jusque là ne comportent aucun élément sur l'initiation ou la formation aux TIC à travers les Langues nationales. Il serait donc important que des réflexions se mènent à cet effet et que des actions concrètes soient réalisées dans ce sens.
- la situation de la post alphabétisation nécessite que les documents du PIPAF soient améliorés et que de nouveaux documents soient produits, surtout pour soutenir les formations techniques ou spécialisées prévues pour être organisées dans ce cadre.

Suite à l'analyse des approches et méthodes, puis des contenus du matériel didactique utilisé à différents époques, il est indiqué d'apprécier tout cela en fonction des objectifs LIFE.

5-10- CONVERGENCE THEORIQUE DE VISION ET PROJET DE CONTENUS EDUCATIFS DANS LA DEPOLINA ET LES OBJECTIFS DE L'INITIATIVE LIFE

Il existe au plan théorique une convergence de vision entre les objectifs de l'initiative LIFE et l'essentiel énoncé dans le document de Déclaration de la Politique Nationale d' Alphabétisation (DEPOLINA) ;

5-10-1 Une vision nationale de l'alphabétisation prônant l'autonomisation

Dans le document de référence que constitue la DEPOLINA, une importance capitale est accordée au couplage de l'alphabétisation avec la formation, dans un cadre plus général de l'éducation des adultes.

Ainsi, sur la base des conclusions de la conférence de Hambourg, l'alphabétisation et l'éducation des adultes dans la **DEPOLINA** sont définis comme :

« *L'ensemble des processus d'apprentissage formels et non formels grâce auxquels les individus jeunes ou adultes, hommes et femmes apprennent à lire, écrire et calculer par écrit, enrichissent leurs connaissances (savoirs, savoir-faire et savoir être), améliorent leurs aptitudes et qualifications techniques et professionnelles et les orientent en fonction de leurs propres besoins et de ceux de la société.* »(Page 13)

Quant aux **contenus éducatifs**, la DEPOLINA propose les axes suivants « *En tant que vecteurs de contenus éducatifs, l'alphabétisation et l'éducation des adultes rendent les individus bénéficiaires mieux informés, plus performants, plus efficaces et plus ouverts au monde* ». (Page 14).

A travers la DEPOLINA, l'alphabétisation et l'éducation des adultes apparaissent donc comme un renforcement du capital humain et surtout, comme un facteur indispensable à la croissance au développement et à la réduction de la pauvreté.

En effet, dans le **Programme d'Actions Prioritaires de la Stratégie de Croissance pour la réduction de la Pauvreté 2007-2009**, document d'orientation stratégique pour le gouvernement béninois, l'alphabétisation est considérée comme un programme éducatif s'inscrivant dans une perspective similaire, c'est à dire l'éducation pour le développement. A cet effet, on peut lire à la page 26 ce qui suit :

- I. « *Ce programme (l'alphabétisation) s'inscrit dans la politique nationale de ce domaine qui tend à éliminer l'analphabétisme en vue de favoriser l'enracinement de la démocratie en valorisant les langues nationales pour faire progressivement d'elles des véhicules du savoir. Il sera centré sur des activités génératrices de revenus, sur les métiers et devra assurer une fonctionnalité sociale et citoyenne permettant l'utilisation des compétences linguistiques acquises dans la vie quotidienne. Ce programme vise à :*

- 1) assurer l'accès équitable aux programmes d'alphabétisation et promouvoir l'alphabétisation des femmes ;

- 2) améliorer la qualité des ressources humaines, les programmes et curricula ainsi que le système de suivi-évaluation ;
- 3) améliorer le pilotage et la gestion du sous secteur ;
- 4) assurer à tous les analphabètes de la tranche d'âge de 15 à 49 ans, un accès aux programmes d'alphanétisation et d'éducation ;
- 5) promouvoir l'alphanétisation et l'éducation des femmes et des jeunes filles ;
- 6) assurer aux enfants non scolarisés ou déscolarisés de la tranche d'âge de 9 à 14 ans l'accès aux programmes d'alphanétisation et d'éducation... »

5-10-2 L'initiative LIFE et l'autonomisation des bénéficiaires

L'initiative pour l'alphanétisation : savoir pour pouvoir (LIFE) a été conçu pour accélérer l'acquisition de l'alphanétisation. Elle vise prioritairement l'autonomisation des bénéficiaires dans le sens où elle contribue à amener les apprenants/tes à faire des choix bien informés, prendre le contrôle des questions qui les concernent et finalement améliorer la qualité de leur vie.

Autrement dit, "**LIFE**" à travers les programmes d'alphanétisation vise à développer chez les apprenants des compétences de base en lecture/écriture et calcul afin de leur permettre d'accéder de façon autonome à l'information sur la santé, l'environnement, l'éducation et le monde du travail ; mais aussi et surtout pour apprendre à apprendre tout au long de la vie.

Il s'agit donc d'amener les bénéficiaires à mieux diriger et contrôler leurs vies, à participer et contribuer activement à la vie de leurs sociétés en tant que citoyens responsables, d'améliorer leurs moyens de subsistance et d'adopter des modes de vies sains.

On peut alors dire que LIFE vise une autonomisation économique en vue de la réduction de la pauvreté, et le développement personnel, plus particulièrement celui des filles et des femmes, en améliorant leur estime de soi, leur confiance en soi et leur capacité à participer à la vie communautaire et politique.

5-10-3 Une vision partagée de l'alphanétisation en vue de l'autonomisation

La mise en relation des objectifs énoncés dans la DEPOLINA et ceux liés à l'initiative LIFE permet d'entrevoir que l'autonomisation des apprenants reste une préoccupation partagée dans ces deux documents de référence. Il s'agit dans l'un et l'autre cas de mettre en place une **alphanétisation d'une grande fonctionnalité sociale, économique, politique et culturelle**.

Le soucis de faire développer des contenus éducatifs qui amènent l'apprenant à savoir, savoir-faire et savoir-être est clairement manifeste dans les deux visions qui traduisent la perspective d'une alphanétisation couplée à la formation en vue d'accroître la croissance économique, de sauvegarder l'environnement et de pratiquer la justice sociale.

Les enquêtes réalisées auprès d'une frange représentative de la population et ayant suivi ce programme a révélé par endroits des indices d'autonomisation. La plupart, c'est-à-dire plus de la moitié de ceux qui ont régulièrement suivi les cours de post-alphanétisation déclarent utiliser les connaissances en lecture/ écriture et en

calcul, pour la prise de notes lors de réunion, ou pour mener des calculs dans les activités génératrices de revenus.

Certains déclarent même utiliser ces compétences à travers des correspondances (lettres familières et lettres pour demander de disques à la radio.)

Dans l'ensemble, l'alphabétisation telle que conçue dans la DEPOLINA et l'initiative LIFE va bien au-delà de la simple lecture, écriture et calcul. Il s'agit d'un processus d'apprentissage qualitatif qui met l'accent sur le renforcement des capacités des populations.

Dans la pratique, comment s'opèrent les programmes s'inscrivant dans la perspective de l'autonomisation ?

5-10-4- DES DIFFICULTES D'AUTONOMISATION A TRAVERS LES PROGRAMMES MIS EN ŒUVRE DANS LES CENTRES OUVERTS PAR L'ETAT ET DANS LES PROGRAMMES SECTORIELS

Malgré la justesse de la vision de l'alphabétisation prônée dans les documents de référence par l'Etat, force est de constater que dans la pratique, les programmes développés ne sont pas de nature à faciliter l'autonomisation.

5-10-5- Les faiblesses du programme national d'alphabétisation et des programmes sectoriels

Le programme d'alphabétisation nationale développé comprend une phase d'alphabétisation initiale et une phase de post alphabétisation

Dans la phase de post alphabétisation, l'enseignement/apprentissage comporte les étapes suivantes : discussion socio-économique sur un thème d'intérêt, formulation d'une phrase/clé d'où sont extraites les lettres à étudier, association des dites lettres pour former les syllabes et le mot-clé, reconstitution de la phrase à partir des mots. Le support didactique utilisé est un syllabaire à deux ou trois tomes selon la langue.

Il importe de signaler à ce niveau que les compétences acquises à l'issue de cette phase d'alphabétisation initiale sont purement instrumentales et non durables. De fait, les bases pour l'assise du système de lecture/écriture de la langue chez l'apprenant sont loin d'être solides à la fin de cette phase.

Les compétences acquises s'effritent et s'amenuisent rapidement, conduisant au retour de l'analphabétisme. En effet, les fruits de l'éducation s'inscrivent dans la durée. Le temps d'apprentissage limité de la phase d'alphabétisation initiale (06 mois) ajouté au contenu éducatif très sommaire ne facilite pas la durabilité des connaissances à ce niveau.

Plus des 2/3 des personnes interrogées, et ayant suivi seulement la phase d'alphabétisation initiale, souhaitent :

- approfondir la lecture et la production des textes,
- renforcer les connaissances en calcul et en gestion,
- développer de nouvelles compétences dans des domaines spécifiques (gestion des stocks, transformation et conservation des produits, etc.) ;

Cette insuffisance du contenu de formation constatée dans le programme national d'alphabétisation est confirmée par les propos de l'ensemble des opérateurs privés rencontrés lors des enquêtes de terrain et qui reconnaissent que ***la plupart des apprenants/tes ayant suivi seulement les cours d'alphabétisation initiale retombent dans l'analphabétisme ; faute d'un cadre de réinvestissement des acquis des programmes : non utilisation des acquis dans les activités de la vie quotidienne (en famille, au travail, dans la vie associative ou politique, etc.).***

Par ailleurs, si l'on sait que la post alphabétisation destinée à corriger ces insuffisances relevées à divers niveaux n'est pas mieux articulée, on comprend plus aisément combien de fois il est difficile à ce programme de conduire les apprenants à une autonomie.

En effet, ***les centres ouverts en post alphabétisation représentent le quart (¼) des centres ouverts en alphabétisation initiale*** ; ce qui implique que plus de la moitié des néo-alphabètes retombent facilement dans l'analphabétisme de retour. De plus, le Programme Intégré de Post Alphabétisation Fonctionnelle (PIPAF), conçu avec l'appui financier de la Suisse, qui couvre les niveaux I, II et III et comprend l'acquisition de connaissances pratiques dans cinq domaines à savoir la santé, l'environnement, la gestion des activités économiques, les faits de société et les bienfaits de l'éducation n'est pas opérationnel, puisque son application n'a jamais démarré.

C'est donc reconnaître que les compétences développées dans le programme national d'alphabétisation sont limitées et ne permettent pas à la plupart des bénéficiaires d'utiliser leurs connaissances en lecture, en écriture, en calcul et en gestion pour résoudre seuls, c'est-à-dire de façon indépendante ou autonome, des situations-problèmes auxquelles ils sont confrontés dans l'exercice de leur métier, dans la vie familiale, dans l'accomplissement de devoirs citoyens, dans la quête d'informations afin de mieux comprendre leur environnement afin d'améliorer leurs conditions de vie .

5-10-6- Difficiles autonomisations des femmes à travers le projet éducation IV

Le Bénin dispose d'un **projet d'alphabétisation des femmes appelé « Projet Education IV »**. Il s'agit d'un projet financé par la Banque Africaine de Développement et qui met l'accent sur l'alphabétisation des femmes et des jeunes filles spécifiquement. À travers ce projet, il est visé chaque année l'alphabétisation de 8800 femmes sur toute l'étendue du territoire.

Alors qu'il est spécialement destiné à l'alphabétisation des femmes et devrait prendre en compte leurs besoins spécifiques en vue du développement personnel de la femme et de celui de son entourage, le projet Education IV dans sa mise en œuvre n'intègre pas clairement cet objectif.

Dans les centres du projet Education IV, le programme mis en œuvre est le même que celui exécuté dans le programme national d'alphabétisation et évoqué plus haut, et il n'existe pas un programme de post-alphabétisation conséquent. Aucune enquête n'est faite sur les besoins de formation des femmes. Le projet est ainsi exécuté dans une tendance à l'uniformisation de programmes sans référence aux besoins réels ou exprimés des bénéficiaires.

Une enquête réalisée dans le cadre de la promotion de l'alphabétisation des femmes et jeunes filles (étude réalisée en 2007 et programmée pour être validée bientôt) a clairement fait remarquer ce que voici , comme faiblesse du programme actuel « *La Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d' Education des Adultes prône la discrimination positive mais jusque là, aucun programme spécifique ne semble être conçu au profit des femmes et jeunes filles de telle sorte que, dans les centres, les hommes ont un taux de participation et de fréquentation toujours plus élevé que celui des femmes et jeunes filles. Depuis mars 2001 que cette politique est adoptée en Conseil des Ministres, des actions concrètes devraient être déjà enregistrées dans les centres, les villages et les communes .* » (Pages 13-14).

A voir de près, **seul l'objectif quantitatif** semble être la préoccupation des structures chargées de la mise en œuvre de ce projet. Ainsi, en décidant de former 8800 femmes par an, l'on s'inscrit le projet dans un premier temps, dans la perspective d'une réduction de l'analphabétisme des femmes d'ici à l'an 2015.

Cependant, tel que le projet est exécuté, l'atteinte de cet objectif sera difficile ; car la plupart des apprenantes retournant dans le cercle vicieux de l'analphabétisme après quelques temps, aucun programme d'installation ou d'appui à travers des micros crédits n'étant lié à ce projet d'alphabétisation des femmes pour l'orienter véritablement dans une perspective de réduction de la pauvreté.

5-11- DES INNOVATIONS A DIVERS DEGRES D'AUTONOMISATION DES APPRENANTS/TES

Conscientes des limites du programme actuel, certaines organisations de la société civile ont engagé des innovations allant plus ou moins dans le sens de l'autonomisation des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation.

5-11-1 Des programmes à autonomisation acceptable ou relative

Il s'agit ici des programmes d'alphabétisation dont l'objectif essentiel à terme est d'amener les apprenants/tes à développer la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul. Ces programmes comportent souvent une phase d'alphabétisation initiale et une phase de post-alphabétisation. La qualité des résultats varie généralement d'une structure à une autre parce que les niveaux des maîtres d'alphabétisation, le matériel didactique utilisé, ainsi que le temps réel de formation ne sont pas toujours les mêmes.

Au plan du contenu éducatif, les concepteurs de ces programmes, tout en s'efforçant de mettre l'accent sur les besoins de base de leurs apprenants/tes perdent de vue, cependant, la vision holistique de l'alphabétisation/ formation.

Ainsi, l'accent est surtout mis sur les activités génératrices de revenus au détriment des autres domaines de formation. C'est le cas avec des programmes de femmes où il est très peu envisagé des aspects liés au développement de la confiance en soi des femmes, à la prise d'initiatives et de responsabilité à différents niveaux de prise de décisions, etc. On peut à titre indicatif citer les programmes des ONG comme ADIL, GEFAD, WYLCLIFFE BENIN, etc

Deux exemples peuvent illustrer cette analyse. L'objectif général du programme d'alphabétisation développé par l'ONG ADIL se décline en deux points stipulés comme suit :

- Aider les membres des groupements bénéficiaires à savoir lire, écrire et calculer par écrit afin d'améliorer leur capacité de gestion et d'organisation ;
- Faire acquérir à ces bénéficiaires les techniques de production et la pérennisation des acquis pour une véritable prise en charge par eux-mêmes.

Le dernier exemple vient d'une ONG dénommée WILLCLIFFE Bénin. Lors de l'Atelier de Capitalisation des Expériences en matière d'Enseignement/Apprentissage en Langues Nationales, tenu du 20 au 22 Août 2008 à Cotonou, Mme Carole AVANDE HOUNDJO, Coordonnatrice du département d'alphabétisation et de la formation de Willclife Bénin, a conclu son intervention comme suit « Les apprenants de nos centres parviennent désormais à lire quotidiennement la Bible en langues locales (Fon, goun et Idashaa).

Ainsi, ils peuvent par eux-mêmes découvrir les vérités fondamentales de la parole de Dieu, ce qui induit un changement dans les relations interpersonnelles. Etant donné que 90% des apprenants de nos centres sont des femmes, les cours d'alphabétisation leur ont permis de mieux gérer leurs activités et de suivre de plus près l'éducation de leurs enfants »

5-11-2- Des innovations intéressantes pour une autonomisation

Suite au constat relatif à la désuétude des approches, méthodes et manuels en vigueur dans le secteur, la coopération suisse à travers son programme 'Appui Suisse à l'Alphabétisation et l'Education des Adultes' (ASAEA) appuie deux ONG dans l'expérimentation de deux innovations pédagogiques. Il s'agit des opérateurs privés DERANA et SIA N' SON- ONG, tous intervenant dans les départements du Borgou et de l'Alibori situés dans la partie septentrionale du Bénin.

La finalité du programme de l' ASAEA est de « former des apprenants/tes en vue de se prendre en charge dans tous les domaines pour un développement durable alors que l'ancien programme vise le renforcement des producteurs pour la commercialisation du coton uniquement.

5-11-2-1- L'expérimentation de la Nouvelle Méthode

Les deux ONG mettent en œuvre la première innovation appelée 'Nouvelle méthode'. Le programme comporte deux cycles.

- **Le premier cycle** encore appelé cycle d'Alphabétisation/Formation de base comprend deux niveaux qui permettent, en six cents (600) heures, d'aboutir à la consolidation des connaissances en dictée, en mathématiques et en production de textes.
- Le second cycle conduit à la post alphabétisation et donne aux apprenants la possibilité d'opérer leurs choix parmi les trois formations suivantes : la Formation Technique Spécifique (FTS), le Renforcement de la Langue, et l'Apprentissage du français .

Le programme est fondé sur les besoins des apprenants, et du matériel pédagogique et didactique spécifique a été conçu à cette fin.

Sur un total de quatre vingt (80) bénéficiaires de ce programme interrogés lors des enquêtes de terrain, presque la totalité reconnaît avoir développé des compétences dans les domaines suivants : gestion des activités génératrices de revenus, utilisation du téléphone portable, correspondances, accès à l'information(lecture de documents en langue nationale, lecture des plaques, écriveaux d'orientation et panneaux publicitaires.

Ils reconnaissent aussi avoir développé des connaissances dans les domaines des droits et devoirs du citoyen et même en ce qui concerne le code de la route.

L'élaboration de supports pédagogiques et didactiques tels que le livret de discussion socio-économique qui n'était pas aussi méthodiquement articulé dans l'ancienne méthode, de même que le livret de lecture courante, offre des supports didactiques plus adéquats, alors qu'auparavant la post alphabétisation se déroulait uniquement en fonction des termes de référence du bailleur ; tout ceci facilite en grande partie l'acquisition des connaissances.

5-11-2-2- L'approche de la Pédagogie du Texte (PdT)

La PDT représente la deuxième innovation pédagogique appuyée par l'ASAEA. Il s'agit d'une approche innovante mise en œuvre par l'ONG DERANA.

Au plan psychologique, linguistique et didactique, cette approche s'écarte des approches traditionnelles en se basant d'abord sur les idées les plus marquantes ces dernières années dans le domaine des sciences de l'éducation.

Selon cette approche, la langue étant définie comme un moyen de communication, l'enseignement/ apprentissage de la langue doit consister à enseigner/ apprendre à produire, à l'oral ou à l'écrit selon le cas, les différents genres textuels rencontrés dans les situations de communication dans cette langue.

Pour le cas particulier des adultes qui parlent déjà assez-bien leurs langues maternelles, l'alphanumerisation consiste à apprendre à développer de façon autonome, de nouvelles connaissances à travers la lecture des textes de genres variés (narratif, explicatif, descriptif, injonctif, argumentatif, informatif, poétique, et surtout à communiquer par écrit dans différentes situations à travers les mêmes genres textuels.

En tant qu'approche innovante visant la qualité de l'éducation et l'autonomie des apprenants/tes, la PdT intègre les disciplines suivantes :

- *Langue Nationales (LN) ;*
- *Sciences de la vie et de la terre (SVT= agriculture, hygiène corporelle et environnementale, santé, etc.) ;*
- *Mathématiques/gestion (M/G= arithmétique, géométrie, gestion) ;*
- *Sciences sociales (SS= droit, géographie, culture etc.) et*
- *Français (Fr).*

Il a été aussi développé des supports pédagogiques et didactiques appropriés pour faciliter l'apprentissage.

Les contenus éducatifs sont élaborés sur la base des besoins ou préoccupations majeures de l'instant exprimés par les bénéficiaires et sont structurés autour de quatre problématiques, à travers un programme s'inscrivant dans la perspective de résolution de situations-problèmes.

En d'autres termes, le programme développé est une réponse aux problèmes individuels et communautaires rencontrés par les apprenants/tes au plan professionnel, familial, économique, social, politique et culturel. Il s'agit de s'approprier la lecture et la production des textes (alphabétisation), tout en développant en même temps différentes connaissances à combiner face à une situation problème à résoudre (éducation).

Selon l'autoévaluation réalisée avec des bénéficiaires, cette approche, aura permis de développer beaucoup de compétences. Plus de 80% des apprenants interrogés dans ce sens ont déclaré avoir amélioré leurs activités génératrices de revenus grâce aux apprentissages. Dans le même sens, les résultats de l'évaluation finale de la dernière campagne montre que près des ¾ des apprenants évalués ont démontré leur capacité ou autonomie à lire et produire des textes en langues nationales d'une part, et à mobiliser différentes connaissances (en LN, SVT, SS et M/G) pour résoudre une situation problème.

A ces deux innovations de l'ASAEA, on peut ajouter le programme d'alphabétisation développé par l'**ONG POTAL MEN**, expression Fulfude qui signifie « Notre Union ». L'objectif de ce programme est d'aider des groupes des communautés à la base, en particulier de jeunes et femmes à se prendre en charge et promouvoir leur auto-développement dans le cadre national, régional et international.

Au plan social on note, selon les sources de l'ONG, un changement de statut social de certains apprenants. Quelques uns sont devenus secrétaires de groupements villageois pour la commercialisation du coton pendant que d'autres sont devenus animateurs/trices au niveau des radios communautaires. Il est aussi remarqué que des apprenants/tes utilisent l'écriture comme moyen de communication écrite.

De la même manière, le programme développé par POTAL MEN a permis d'observer au niveau de la santé humaine, de remarquables changements de comportements : baisse de la pratique de l'excision chez les personnes alphabétisées, augmentation du taux de fréquentation des centres de santé pour les consultations prénatales. En ce qui concerne la santé animale, le programme a permis de former 30 vaccinateurs villageois de la volaille.

5-11-2-3 Des principales interrogations sur ces innovations

Les deux innovations de l'ASAEA présentent de grandes tendances à l'autonomisation. Elles peuvent même être facilement adoptées et expérimentées dans d'autres endroits du pays. Cependant, certaines questions s'imposent, au regard de la nécessité de les rendre d'avantage plus efficaces en vue de d'une autonomisation plus poussée des bénéficiaires (au plan financier par exemple).

Par exemple, la seule production du matériel didactique suffit-elle pour inscrire l'apprentissage dans la durabilité ? Les outils pédagogiques et didactiques

contribuent certainement à asseoir les premières compétences acquises pour qu'elles ne se dissolvent pas afin de faciliter les apprentissages ultérieurs.

Cependant, il reste que tant que l'alphabétisation et l'éducation des adultes ne seront pas inscrites dans la durabilité, c'est-à-dire dans une perspective avec incidences sur la vie professionnelle (production économique : agricole, artisanale et industrielle , promotion de l'entreprenariat local ou insertion professionnelle , le maintien dans l'emploi, etc.) , l'inclusion sociale et citoyenne (droits et devoirs, présence au niveau des prises de décisions, échanges et ouverture à l'autre, etc.), les objectifs d'autonomisation intellectuelle, socio-économique et culturelle ne pourront pas être atteints en grande partie. L'accès aux technologies de l'information et de la communication ne devrait pas être occulté à ce niveau.

Il est à conclure, au regard de l'analyse critique des trois innovations précédentes que les connaissances , surtout dans le cadre de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes ne sont pas acquises une fois pour toutes, qu'elles sont évolutives tout au long de la vie, qu'elles peuvent s'effriter, s'amenuiser et même qu'elles peuvent devenir rapidement obsolètes, et nécessitent, par conséquent, d'être maintenues, consolidées et enrichies, voire renouvelées, tout en s'inscrivant dans la durée.

5-11-3- UNE INNOVATION FORTEMENT AUTONOMISANTE

L'ONG AIDE ET ACTION mène dans quatre communes du sud Bénin (Zè, Allada, Kpomassè et Toffo) l'expérimentation d'un programme éducatif appelé ' Projet d'Appui au Développement des Alternatives Educatives' (PADAЕ).

L'objectif essentiel de ce programme tel que défini dans le manuel d'exécution à la page 5 est de « contribuer à la satisfaction des besoins éducatifs alternatifs des jeunes, des adultes et surtout des femmes en leur assurant un accès équitable à des programmes d'éducation non formelle adéquats ».

Pour ce faire, la stratégie de développement de l'alphabétisation choisie est énoncée dans le manuel d'exécution comme suit :

« Faire de l'alphabétisation une activité support (transversale) pour les composantes du PADAЕ relatives à la formation et à l'entreprenariat rural. Il faut l'intégrer dans les composantes artisanat et agro pastoralisme, surtout en l'inscrivant dans le programme de formation du Centre Intercommunal de Formation Appliquée (CIFA) de façon à la rendre obligatoire pour les apprenants de longue durée ». (p8)

Entre autres résultats attendus de ce programme, on peut citer ceux-ci :

- Un centre intercommunal de formation appliquée existe et est fonctionnel ;
- 1500 apprenants sont formés à des connaissances pratiques et techniques dans les domaines agropastoraux, à la pisciculture et à l'artisanat, et sont formés à l'auto-emploi ;
- L'accès et le maintien des apprentis et notamment des filles déscolarisées aux centres d'apprentissage est amélioré ;
- 100 apprenants des centres agricoles et artisanaux ont un micro-projet évalué et validé pour mise en œuvre ;

- 120 centres d'apprentissage sont équipés et offrent une formation de qualité aux apprenants,
- Un fonds d'appui à l'insertion socioprofessionnelle des apprenants et des apprentis est mis en place.

Il importe de mentionner que le CIFA non seulement existe, mais est aussi fonctionnel. Au plan de l'approche théorique, l'ONG Aide et Action utilise l'approche Reflect qui vise à renforcer le pouvoir des communautés. Les types de pouvoir visés à cet effet sont les suivants :

- **le pouvoir sur (qui laisse percevoir la domination),**
- **le pouvoir avec (où transparaît la participation de tous/tes),**
- **le pouvoir – faire (qui est lié à la capacité et à la compétence),**
- **le pouvoir interne (qui a trait à la confiance en soi, l'estime de soi, le contrôle de soi).**

Visiblement donc, non seulement l'apprentissage ici est inscrit dans la durée, mais il est surtout centré sur la vie professionnelle et débouche sur l'auto-emploi. L'autonomie recherchée concerne à la fois ainsi l'aspect intellectuel, social et financier.

Quelle que soit la nature des approches décrites, leur mise en œuvre nécessite l'existence de capacités. Quelles sont les ressources institutionnelles disponibles en vue d'assurer la mise en œuvre des activités d'alphabétisation?

CHAPITRE 6- ANALYSE DES CAPACITES INSTITUTIONNELLES ET HUMAINES EXISTANTES

Les secteurs étatique et privé dans le domaine de l'alphabétisation au Bénin sont animés par des acteurs de divers niveaux et différentes structures.

6-1 Capacités humaines : analyse du potentiel existant et des faiblesses des ressources humaines

6-1-1 Au niveau du secteur étatique

Au niveau du secteur étatique, le personnel est composé de trois catégories :

- Les cadres de conception ;
- Les cadres d'encadrement ;
- Les agents d'exécution.

A de rares exceptions près, le personnel est constitué de femmes et d'hommes n'ayant pas été formés à l'origine dans les domaines de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes à l'université ou dans les centres professionnels. Il s'agit cependant d'hommes et de femmes très convaincus de l'importance de l'alphabétisation dans le développement d'une nation. Beaucoup ont quitté leur secteur d'origine pour se retrouver à l'alphabétisation par amour et passion au secteur.

Les premiers acteurs du secteur au niveau de l'Etat étaient pour la plupart des instituteurs, des enseignants et/ou conseillers pédagogiques et quelques agents du développement rural.

La situation semble n'avoir pas beaucoup changé aujourd'hui. Sur les six directeurs départementaux par exemple, il y a quatre (04) instituteurs, un (01) sociologue et enseignant de lettres, et un (01) linguiste. La situation n'est guère meilleure à la Direction de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes.

Au niveau du terrain, les centres d'alphabétisation ouverts par l'Etat sont animés par des maîtres et maîtresses d'alphabétisation n'ayant pas le certificat d'études primaires. Les superviseurs et coordonnateurs communaux ne sont pas non plus souvent de niveau élevé. Il s'agit souvent des agents de collectivités locales recrutés et recyclés sur le tas à travers le temps.

Dans la DEPOLINA, la situation des Ressources Humaines du secteur est décrite comme suit « L'état des ressources humaines dans le secteur est caractérisé par :

1. une insuffisance quantitative et qualitative de compétences techniques ;
2. une absence d'un corps professionnel de métier dans le secteur ;
3. la persistance du bénévolat (plus imposé qu'accepté des maîtres d'alphabétisation et des animateurs) ». (p 31)

A ce manque d'effectif s'ajoute aujourd'hui la non organisation des formations, recyclages, stages, etc., en vue du renforcement des acteurs de terrain. Il y a bien dix (10) ans que la dernière formation /recyclage des maîtres et maîtresses d'alphabétisation a été organisée par l'Etat au bénéfice des acteurs de terrain. Ce qui

pose le problème de la qualité de l'offre éducative dans les centres ouverts par les directions départementales.

6-1-2 Au niveau des ONG

Même si dans l'ensemble la situation des ressources humaines au niveau des Organisations de la Société Civile(OSC) semble meilleure que celle prévalant au niveau des structures étatiques, il convient de remarquer que les données varient aussi d'une structure à une autre.

Ainsi, certaines des ONG disposent de cadres de conception de niveau 'maîtrise plus...' alors qu'au sein d'autres ONG, le niveau est ' BEPC et/ou Bac'. Un constat similaire est fait dans certaines autres ONG où les animateurs et/ ou animatrices de centres d'alphabétisation sont de niveau BEPC et/ ou Bac contre le niveau ' certificat' ailleurs au sein de la dernière catégorie des ONG.

Certaines ONGs se contentent de regroupements d'un nombre restreint d'animateurs à l'approche des campagnes, sans se soucier de renouveler les modules de formation des formateurs en fonction des difficultés rencontrées d'une part, et d'autre part sans prendre en compte les avancées constatées dans les domaines de l'alphabétisation et des sciences de l'éducation des adultes en particulier.

D'autres structures privées, avec l'appui technique et /ou financier de partenaires étrangers et/ou locaux se préoccupent à la fois de la qualité et de la régularité du renforcement des capacités de leur personnel. Le contenu de formation du personnel ici est adapté aux besoins pédagogiques et didactiques ; ce qui permet d'éviter les répétitions des mêmes contenus de formation, années après années, constatées ailleurs.

Il existe enfin des PTF qui aident des ONG à envoyer du personnel (en nombre limité bien entendu) en formation de longue ou courte durée à l'extérieur. On peut citer à titre illustratif, la formation en maîtrise des sciences de l'éducation des adultes à l'Université de Ouagadougou d'un noyau de cadres de conception, à la faveur d'un appui financier octroyé par le programme d'alphabétisation de la coopération suisse au Bénin.

6-1-3 Quelques pistes de perspectives pour la formation des formateurs

Au regard de ce qui précède, il importe de constater que l'alphabétisation et l'éducation des adultes constitue un domaine de formation pluridisciplinaire. Ce qui n'est pas toujours pris en compte au niveau de l'Etat comme du secteur privé.

Les linguistes, juristes, sociologues, économistes, etc qui y interviennent devraient être renforcés dans une perspective de l'éducation des adultes telle que définie à Hambourg 1997 et retenue dans la DEPOLINA.

Dans ce sens, l'utilisation des techniques participatives centrées sur l'apprenant et favorisant l'apprentissage par l'action, les échanges d'expériences, la mise en réseau des acteurs au plan national, régional et international, sans oublier l'accès aux technologies de l'information, etc., pourraient contribuer à la formation de ressources humaines qualifiées dans le secteur.

La politique de développement accru des ressources humaines en conformité avec les évolutions structurelles envisagées dans le secteur et recommandées par la DEPOLINA à la page 31 gagnerait également à être mise en œuvre. ; il s'agit de la création de filières de professionnalisation des métiers du secteur.

6-2 Capacités institutionnelles : les structures et leur fonctionnement

L'arrimage de l'alphabétisation au secteur de l'éducation ainsi que la nécessité de mobiliser des ressources conséquentes pour l'atteinte des objectifs fixés ont conduit à la mise en place de certaines structures au sein du ministère chargé de l'alphabétisation.

On distingue à cet effet des structures techniques chargées de la conception et de la mise en œuvre des programmes d'éducation sur le terrain, des structures chargées de mobiliser les finances pour appuyer des programmes des structures et/ou directions techniques et des directions centrales chargées de l'administration de l'ensemble.

Au plan du fonctionnement, l'interaction observée entre les structures d'appui financier et les directions techniques paraît insuffisante et gagnerait à être dynamisée. Par exemple, les Plans de Travail Annuels des directions techniques et ceux des structures financières devraient avoir les mêmes objectifs et se recouper à plusieurs endroits. Ce qui n'est pour l'instant que partiellement le cas.

Les projets mis en œuvre dans le cadre de l'approche du 'Budget /programmes' ont tendance par endroits à fonctionner de façon autonome ; ce qui ne permet pas de voir facilement une bonne interaction entre structure technique et structure financière en vue de l'atteinte du même objectif global d'alphabétisation et de formation des adultes pour un développement durable.

Par exemple les deux projets dont le rôle est de mobiliser les ressources pour appuyer le programme Alphabétisation et Education des Adultes devraient apporter les ressources nécessaires aux directions techniques dans la mise en œuvre des activités identifiées dans le Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education, planifiées dans le budget programme et retenues dans les PTA, afin que ces structures techniques puissent traduire dans les faits les objectifs de réduction du taux d'analphabétisme, d'amélioration de la qualité de l'offre éducative, de la gestion et du pilotage du secteur, sans oublier la réduction de la pauvreté.

La réduction de la pauvreté et la promotion de l'autonomisation des apprenants, l'inclusion sociale, etc., pour devenir des réalités tangibles, nécessitent une alphabétisation/formation débouchant sur l'insertion socioprofessionnelle, la promotion de l'entrepreneuriat local, etc.

Le Fonds d'Appui aux Activités Educatives en Langues Nationales d'une part, le Projet Généralisation de l'Alphabétisation et le Projet Alphabétisation des femmes, jeunes et personnes à besoins spécifiques devraient surtout veiller à appuyer de telles initiatives en complément aux activités et programmes mis en œuvre par les structures techniques du Ministère telles que la direction de l'alphabétisation et de l'éducation des adultes,(DAEA), la direction de la promotion des langues nationales (DPLN), et la direction du contrôle de la qualité de l'enseignement et de l'inspection pédagogique (DCQEIP).

Au plan de la communication en vue de la mobilisation de fonds suffisants pour appuyer les activités d'alphabétisation et d'éducation des adultes, il est à constater qu'il n'existe pas une véritable offensive envers de nouveaux PTF à l'intérieur comme à l'extérieur du pays. Une forte mobilisation et un système de large partenariat bénéfique au secteur font défaut par endroits. Il conviendrait d'orienter des actions dans ce sens au niveau des structures du ministère en charge de la communication. L'élaboration et l'adoption d'un plan pertinent de communication du ministère s'avère alors indispensable.

6-3- Recommandations relatives aux capacités institutionnelles

- Harmoniser systématiquement les plans de travail annuel (PTA) des structures techniques et des structures de mobilisation des fonds (projets et FAAELN) ;
- Rendre disponibles les textes et arrêtés qui organisent les attributions et le fonctionnement des projets afin d'éviter d'éventuels conflits d'attribution avec les directions techniques ;
- Créer un cadre de concertation périodique entre les coordonnateurs de projets, le D/FAAELN et les directeurs techniques sous le contrôle du DPP ou du cabinet ;
- Etablir et préciser les interactions entre les diverses structures dans la mise en œuvre du PTA harmonisé du ministère ;
- Assurer le renforcement des capacités institutionnelles à travers une capitalisation des acquis, qui implique à la fois une stabilité des structures techniques et des compétences formées à leur animation.

L'analyse de tout le processus historique décrit tout au long des chapitres précédents a consacré une série de constats et de recommandations appropriées. Le dernier chapitre projette des perspectives globales et des recommandations majeures.

CHAPITRE 7 : PERSPECTIVES ET RECOMMANDATIONS FINALES

Au terme de ce bilan analytique de la situation de l'alphabétisation au Bénin, il importe de souligner quelques préoccupations majeures et les perspectives stratégiques qui en découlent.

En dépit des fluctuations ayant marqué la volonté politique, tantôt tardive, tantôt déterminée, puis affaiblie à nouveau par les contingences et les vicissitudes de la vie politique nationale, la vision d'une alphabétisation axée sur le développement s'est cristallisée dans un document de politique, la DEPOLINA, dont l'application reste malheureusement confrontée à diverses formes de résistance.

Néanmoins, les perspectives restent ouvertes, car la volonté politique manifestée en 2007 à travers la création d'un ministère s'accompagne de mesures stratégiques pertinentes.

7-1- Education des adultes et développement

Ainsi, à la suite de la création du Ministère de l'alphabétisation en 2007, des réformes structurelles ont été amorcées avec la définition d'une orientation et d'une stratégie sectorielles en cohérence avec les objectifs stratégiques de développement (OSD) adoptés par le gouvernement du Bénin. (Cf : Rapport de la Revue de la Gestion du Développement National, 2008, Ministère de la Prospective et du Développement).

La mise en cohérence de cette stratégie sectorielle et du plan opérationnel du Ministère avec les OSD, en particulier avec **l'Orientation Stratégique N°5 relative au :** " Renforcement du capital humain à travers une éducation de développement" se fonde sur le postulat selon lequel : « *Le savoir, le savoir-faire et le savoir-être constituent des éléments cardinaux pour l'augmentation de la productivité et la réduction de la pauvreté* ».

7-2- Approche intersectorielle et éducation tout au long de la vie

Selon la perspective ainsi retenue, la stratégie sectorielle du Ministère prévoit que :

« *L'approche-programme du secteur de l'alphabétisation et les projets qui en découlent s'inscrivent dans la perspective de l'éradication de l'analphabétisme et du renforcement des capacités des populations, en vue de leur autonomisation accrue pour la réduction de la pauvreté chez les couches les plus vulnérables* ».

Dans ce sens, la nouvelle vision sectorielle s'articule désormais avec la **Stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté** (SCRP) au plan national, et s'inscrit de fait, dans une approche intersectorielle visant à intégrer les objectifs d'éducation des adultes dans les activités de développement. A cet effet, il est indiqué que:

« *Le secteur de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales est un domaine transversal entretenant des liens fonctionnels avec d'autres secteurs de développement national à savoir :*

- ...*Alphabétisation et développement rural, à travers la conception de modules d'alphabétisation fonctionnelle destinés à soutenir la vulgarisation agricole* ;
- ...*Alphabétisation et santé publique, à travers la contribution à la vulgarisation des notions de santé primaire (la lutte contre le VIH), etc.* ;
- ...*Alphabétisation, Culture et Artisanat, à travers l'appui à la promotion des langues nationales dans le cadre de la diversité culturelle et linguistique et de la valorisation des savoir-faire endogènes* ».

L'ensemble de ce dispositif stratégique, (Cf. Revue de la Gestion du développement National) permettrait de créer un environnement lettré favorable à l'apprentissage tout au long de la vie, s'il se traduisait par la mise en place d'outils opérationnels adéquats, l'expérimentation d'approches et de méthodes novatrices, la conception de matériel didactique en adéquation avec les besoins spécifiques des divers groupes cibles, la formation des formateurs, etc.

L'objectif visé, à terme, est de renforcer la pertinence des offres d'éducation tout au long de la vie, pour favoriser une réflexion critique à conduire par les populations cibles elles mêmes, aux fins d'une intégration progressive des connaissances endogènes aux savoirs de développement (Development Knowledge). Ainsi, les programmes d'éducation des adultes bien conçus selon cette perspective pourraient-ils contribuer à une éducation tout au long de la vie, si toutes autres conditions sont remplies par ailleurs.

Tous ces défis, de même que les besoins accusés de renforcement des capacités des populations les plus démunies dans le cadre des stratégies de croissance et de réduction de la pauvreté, appellent la poursuite et l'approfondissement des réformes structurelles, en dépit, malheureusement, d'une insuffisance de capitalisation par les acteurs du secteur, de tout le processus décrit tout au long de la présente étude.

En effet, l'une des conditions de réussite de la relance des programmes d'alphabétisation passe, entre autres, par ***une capitalisation des évolutions et des acquis, et son appropriation par une masse critique d'acteurs***, qu'ils soient du secteur étatique ou non étatique. Car le manque de capitalisation entraîne un éternel recommencement se traduisant par une réédition des mêmes tendances contre performantes tant au plan qualitatif que quantitatif.

Au regard de tout ce qui précède, quelques suggestions finales s'imposent.

7-3- RECOMMANDATIONS FINALES :

Conformément aux objectifs stratégiques de développement (OSD) au niveau national, en particulier l'OSD N°5 – “renforcement du capital humain” “à travers une éducation de développement d'une part, et dans le but de l'accélération de la réalisation des objectifs EPT (Dakar 2000) au niveau régional et des OMD au niveau international, d'autre part, l'initiative « Savoir pour Pouvoir » (LIFE) apparaît comme une nouvelle dynamique dont la mise en œuvre pourrait contribuer à un renforcement des tendances locales d'alphabétisation fortement axées sur les activités de développement.

Il est donc à envisager des dispositions visant la mise en œuvre effective des objectifs LIFE au Bénin, en dépit des dysfonctionnements inhérentes aux administrations et structures étatiques. Dans ce cadre, il importe que les contingences prévisibles, prolongement des difficultés ayant jalonné les vicissitudes historiques décrites tout au long de la présente étude, n'affectent point la poursuite de ce nouveau processus, et que l'accompagnement de l'UNESCO et des autres partenaires s'inscrive dans une dynamique relativement autonome.

Aussi, le groupe technique LIFE, pourrait-il intégrer un cadre de concertation élargie aux Partenaires Techniques et Financiers (PTF), aux acteurs étatiques et à ceux de la société civile. Un tel cadre de concertation deviendrait un creuset de réflexion et de mise en œuvre des actions les plus urgentes et les plus pertinentes à savoir :

- Réalisation, d'une étude sur la capitalisation des acquis au regard de la vision holistique de la DEPOLINA et des actions stratégiques qui en découlent;
- Poursuite et renforcement de la recherche-action sur les méthodes intégrées les plus efficaces, aux fins de favoriser une généralisation progressive des innovations les plus probantes ;
- Expérimentation de ces méthodes intégrées dans le programme stratégique national et dans les programmes sectoriels ;
- Renforcement des capacités des acteurs à travers des formations de courte durée, et des spécialisations dans des instituts d'éducation des adultes ;
- Clarification du cadre partenarial et approfondissement de la stratégie "***du faire faire, accompagner, contrôler***" adopté dans la DEPOLINA ;

Pour atteindre ces objectifs, il urge que des dispositifs de renforcement des capacités soient mises en place à l'effet de poursuivre les réflexions sur toutes les composantes d'alphabétisation, de formation et d'éducation des adultes axées sur un développement local et durable.

Les dynamiques locales étant inévitablement affectées par des facteurs variés, le rôle stratégique de l'UNESCO et des autres partenaires pourrait être de les renforcer, sans que ce processus d'accompagnement reste captif des formes diverses de résistance aux réformes les plus salutaires.

En effet, n'est-il pas préférable de donner en exemple des pratiques probantes même dans un cadre restreint, que d'attendre le mûrissement des conditions locales favorables ?

L'ensemble de ces dispositions trouverait un environnement favorable à travers la mise en place d'un cadre de concertation impliquant le groupe technique LIFE, les acteurs étatiques et non étatiques, les partenaires du secteur, en vue de créer la synergie nécessaire à la mise en œuvre d'actions plus efficaces dans le cadre de la relance des programmes d'éducation des adultes mieux articulés pour un développement durable.

Nous tenons à remercier l'UNESCO, à travers son bureau Multi Pays d'Accra, son bureau de Cotonou, de même que l'Institut d'Apprentissage tout au Long de la Vie à Hambourg, pour les ressources nécessaires à la réalisation de la présente étude, et pour le suivi et les conseils techniques assurés par ses experts. Puisse cette coopération se poursuive à travers la mise en œuvre des recommandations consignées dans la présente étude.

BIBLIOGRAPHIE

- 1- Initiative LIFE : série de documents d'information ;
- 2- Actes du Forum National sur le Secteur de l'Education, 2007
- 3- Constitution de la République du Bénin, 1990, Onépi, 67 pages
- 4- Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation et d'Education des Adultes au Bénin, 2001, DNAEA, 40 pages ;
- 5- La Déclaration de Hambourg, l'Agenda pour l'avenir, 1997, UNESCO, 56 pages
- 6- Perspectives de stratégies à long terme Bénin 2025
- 7- Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education 2006-2015 - Tome 1, 2006, 165 pages ;
- 8- Rapport de synthèse du bilan à mi-parcours CONFINTEA V, 2003, UNESCO, 23 Pages ;
- 9- Recueil des lois sur la décentralisation, 2002, 172 pages
- 10- Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté, 2007, MEPDEAP/CSPRES, Bénin, 163 pages
- 11- Synthèse des résultats du RGPH 3, 2002, INSAE, 34 pages.
- 12- Rapport du Séminaire de réorientation stratégique tenu au Stade de l'Amitié ; Cotonou ; 1992.
- 13- Rapport National Bénin pour CONFINTEA VI, Avril 2008
- 14- Revue de la Gestion du Développement National, 2008, Ministère de la Prospective et du Développement, Bénin)