



RACINES Bénin

08 BP 85 Tri postal Cotonou

E-mail : racinesbenin@ongracinesbenin.org

racines_benin@yahoo.fr

EDUCATION NON FORMELLE ET ALTERNATIVE

**ETUDE SUR LES BESOINS D'OFFRES EN EDUCATION NON FORMELLE
DANS LES DEPARTEMENTS DU LITTORAL
ET DE L'ATLANTIQUE**



Avec l'appui technique du **Cercle de Réflexion et d'Action** pour le

Développement de l'Education Non Formelle



Octobre 2010

SOMMAIRE

SIGLES ET ACRONYMES	3
0. INTRODUCTION	4
0.1. Contexte de l'étude	4
0.2. Objectif de l'étude	6
0.3. Champ de l'étude	6
0.4. Plan de collecte de données et échantillons	9
0.5. Effectif des enquêtés	10
0.6. Démarche méthodologique et outils utilisés	10
1. ETAT FES LIEUX	12
1.1. Le phénomène de la déscolarisation dans l'atlantique et le littoral	12
1.2. Déscolarisation et revue documentaire	16
1.3. Les initiatives et expériences en matière de prise en charge	21
1.4. Constats, défis, opportunités et menaces	33
2. OPTION DES ALTERNATIVES EDUCATIVES	35
2.1. Aperçu des corps de métiers dominants observés sur le terrain	35
2.2. Les options à faire par RACINES	37
3. CADRE LOGIQUE D'INTERVENTION	49
3.1. Objectif global	49
3.2. Objectifs spécifiques	49
3.3. Résultats	49
3.4. Activités	50
4. FACTEURS DE VIABILITE	51
4.1. La cohérence interne des interventions	51
4.2. L'adhésion de tous les acteurs et des populations	51
4.3. L'appropriation du processus	52
4.4. L'état des finances	52
CONCLUSION	53
ANNEXES	54

SIGLES ET ACRONYMES

AEA	Alphabétisation et Education des Adultes
ASAEA	Appui Suisse à l'Alphabétisation et Education des Adultes
CCE	Comité Communal de l'Education
CCS	Chef de la Circonscription Scolaire
CENALA	Centre National de Linguistique Appliquée
CP	Conseiller Pédagogique
CRADENF	Centre de Recherches et d'Actions pour le Développement de l'Education Non Formelle
DAEA	Direction de l'Alphabétisation et de l'Education des Adultes
DDC	Direction du Développement et de la Coopération
DEPOLINA	Déclaration de Politique Nationale d'Alphabétisation
MCAPLN	Ministère de la Culture, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales
OMD	Objectif du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PDDSE	Plan Décennal de Développement du Système Educatif
PTF	Partenaire Technique et Financier
ReNOPAL	Réseau National des Opérateurs d'Alphabétisation
SCRP	Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté
TDR	Terme de référence
UNICEF	Fond des Nations Unies pour l'enfance
EPT	Education Pour Tous
SCEB	Site Communautaire d'Education de Base
PADAE	Projet d'Appui au Développement des Alternatives Educatives
AAI	Aide et Action International

0. INTRODUCTION

La présente étude se situe dans le cadre de la mise en œuvre des résolutions de l'atelier de réflexion, initié par l'Association RACINES, du 13 au 15 novembre 2009, à l'occasion de son dixième anniversaire. L'objectif principal de cet atelier était de faire un recadrage stratégique en matière de gouvernance interne et de développement des activités de l'Association à partir d'une analyse critique des efforts déployés dans la mise en œuvre des orientations stratégiques contenues dans les documents programmatiques. Il ressort des travaux de cet atelier que les interventions de l'Association RACINES en matière d'éducation, longtemps centrées sur l'éducation formelle, doivent être davantage orientées vers des actions spécifiques en faveur des enfants déscolarisés ou non scolarisés. Cette décision rime avec l'une des déclarations de la conférence mondiale sur l'Education Pour Tous qui était que toute personne – enfant, jeune ou adulte – en l'an 2000, bénéficie d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux.

0.1. Contexte de l'étude

Plusieurs pays francophones d'Afrique subsaharienne, ont engagé, ces dernières années, des réformes nationales visant à améliorer les performances de leurs systèmes éducatifs. Le Gouvernement béninois a, entre autres, validé en Conseil des ministres en juin 2004, le plan EPT. En février 2005, il a adopté la Lettre de Politique Educative qui définit et clarifie les grandes options de développement de l'Education au Bénin après avoir élaboré et validé son PAN/EPT. Cette lettre comprend les grands axes¹ d'intervention déclinés à partir du diagnostic du secteur éducatif. Les études menées dans le cadre de ce diagnostic, au plan national qu'international, permettent de mieux appréhender l'opportunité de la nouvelle option prise par l'Association RACINES, en matière d'éducation, lors de son dixième anniversaire et la portée du présent rapport sur les besoins d'offres en éducation non formelle.

Conformément aux dispositions de la Loi d'Orientation de l'Education Nationale (Loi n°2003-17 du 17 octobre 2003), l'école doit permettre à tous d'avoir accès à la culture, à la science, au savoir, au savoir-faire et au savoir-être. Ces dispositions insistent spécialement sur le fait qu'une grande attention doit être accordée à l'éducation des filles, des personnes et enfants

¹ Ces grands axes se présentent de la façon ci-après : (1) le diagnostic du secteur dans son ensemble et par ordre d'enseignement, y compris l'alphabétisation et l'éducation des adultes ; (2) le cadre politique et le cadrage macro financier dans lesquels la nouvelle vision peut se réaliser ; (3) les stratégies par ordre d'enseignement au vue des cadres logiques ; (4) la politique de recrutement et de formation des enseignants ; (5) les plans d'action ; (6) le tableau de bord des indicateurs ; (7) le système de Suivi-Evaluation du Plan Décennal.

en situation difficile, des enfants des zones déshéritées et des groupes vulnérables. Comment se présente la situation actuelle face à ces dispositions de la loi

Au niveau de l'accès, un consensus règne en faveur du taux brut de scolarisation qui a nettement évolué ces dix dernières années. Pour en arriver à ce résultat, le Gouvernement béninois et les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) ont consenti d'énormes sacrifices financiers. Les mesures de gratuité des frais de scolarisation à l'enseignement maternel et à l'enseignement primaire ont également contribué à l'atteinte de ce résultat.

En référence au résumé du *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2010*², le Bénin est cité parmi les pays ayant accompli des progrès extraordinaires en matière d'accès : « *Certains pays ont accompli des progrès extraordinaires. Le Bénin avait, en 1999, un des taux nets de scolarisation les plus bas du monde et semble aujourd'hui en voie de réaliser l'enseignement primaire universel d'ici à 2015* ».

Au niveau de l'exclusion et de la rétention, un certain nombre de problèmes persistent. Selon les données du RGPH3 (2002), « ...un peu plus du tiers (38,8%) des enfants de 6-14 ans sont exclus du système éducatif ». *Le Rapport d'Etat du Système Educatif Béninois*³ révèle, par ailleurs, que sur 100 enfants entrant au CI seuls 66 atteignent le CM2 en 2006/2007. Ces données peuvent être transposées, à quelques nuances près, dans le contexte actuel rien qu'à considérer la persistance des problèmes d'équité qui se manifestent par une répartition inégale des effectifs entre les différentes régions et surtout par un écart entre le taux de scolarisation des filles et de celui des garçons, le fort taux de redoublement, l'existence de nombreuses écoles à discontinuité éducative et l'insuffisance numérique d'enseignants qualifiés.

Ainsi, chaque année, un taux élevé d'enfants quittent l'école béninoise sans avoir atteint le CM2. Ils vont ainsi grossir le rang des « enfants travailleurs » qui, au plan national, représentent 26% du total des enfants dont la tranche d'âge est de 6 à 9 ans⁴. Cette situation paraît inquiétante dans la mesure où, selon le PDDSE, « il faut au moins atteindre le CM2 pour espérer avoir plus de 90% de chance d'être alphabétisé »⁵. Toujours selon le PDDSE, « un élève qui quitte au CE1 a une chance sur deux de rester analphabète »⁶.

Le problème de la scolarisation au Bénin est donc plus celui de la rétention que de l'accès. Pour pallier cette insuffisance, de nouvelles options stratégiques doivent être prises et

² Cf. Annexe 1 : UNESCO, Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2010, résumé.

³ Rapport d'Etat du Système Educatif Béninois (version Mars 2008 – 3 -24), p. 46

⁴ Idem

⁵ PDDSE, p. 21

⁶ Idem.

accompagnées judicieusement. La nouvelle option de l'Association RACINES en matière d'éducation vise donc à récupérer les enfants exclus du système éducatif formel pour leur donner une nouvelle chance de réussir, un nouvel espoir.

0.2. Objectif de l'étude

L'étude a pour objectif de permettre à RACINES d'opérer des choix stratégiques pour la formulation d'un projet spécifique d'accompagnement, d'éducation et de formation des enfants déscolarisés et non scolarisés (enfants exclus du système éducatif classique) dans les départements de l'Atlantique et du Littoral.

Face à la persistance du problème de rétention auquel est confronté le système éducatif classique, l'étude veut en effet, à partir d'une analyse de données, clarifier la situation des enfants non scolarisés et déscolarisés, examiner la qualité des offres existant, proposer un cadre logique d'intervention en lien avec les besoins prioritaires définis et identifiés, produire un document de référence pour l'élaboration d'un projet spécifique en matière d'éducation non formelle.

Au final, il s'agit de proposer les mesures à prendre pour offrir tant aux enfants déscolarisés et non scolarisés une éducation de base de qualité et donc de déboucher sur des recommandations aussi opérationnelles que possibles.

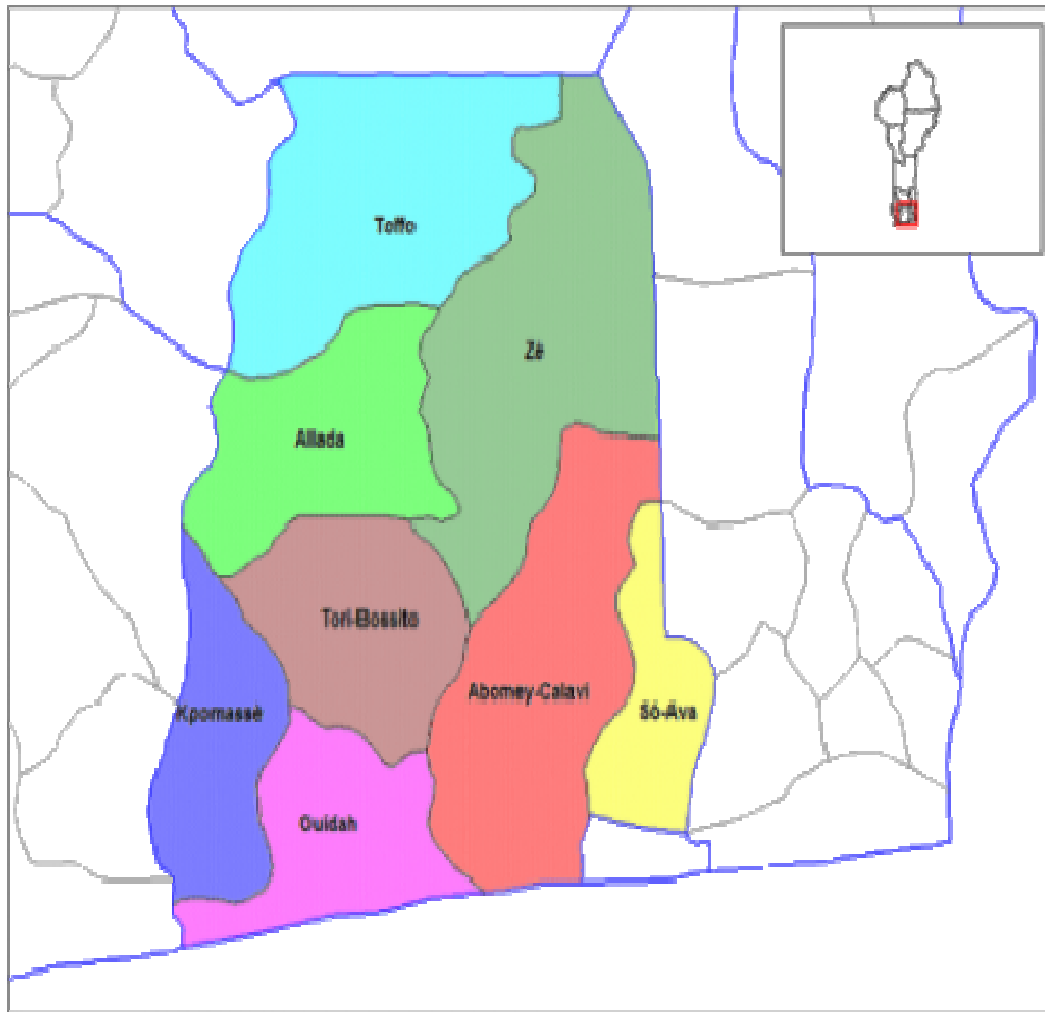
0.3. Champ de l'étude

L'étude a été réalisée selon un canevas commun dans deux départements : le département de l'atlantique et celui du littoral, choisis pour la diversité de leurs situations ainsi que pour l'expérience qu'ils ont pu accumuler et dont l'étude pourrait mettre en valeur les points les plus saillants. Ces deux départements sont fortement urbanisés et disposent d'importantes potentialités économiques (usines, entreprises, port, marché international...). L'étude s'est également inspirée des expériences vécues ou en cours dans les autres départements. Quelles sont, à présent, les caractéristiques de ces départements en référence aux objectifs de l'étude ?

0.3.1. Présentation du département de l'atlantique

L'Atlantique est un département situé au Sud du Bénin. Ce département a une superficie de 3233 km², une population de 801 683 habitants en 2002 et une densité de 248 hab/km².

Le département de l'Atlantique comprend 8 communes : Abomey-Calavi, Allada, Kpomassè, Ouidah, Sô-Ava, Toffo, Tori-Bossito, Zè.



Dans ce département, 58,3% des enfants de 6 à 14 ans exclus (c'est-à-dire n'ayant jamais fréquenté) sont occupés par le secteur informel (RGPH3, tome3, p. 144) dont 73,4% de filles.

Dans les enseignements public et privé, les données générales de l'année scolaire 2008-2009 se présentent de la façon suivante :

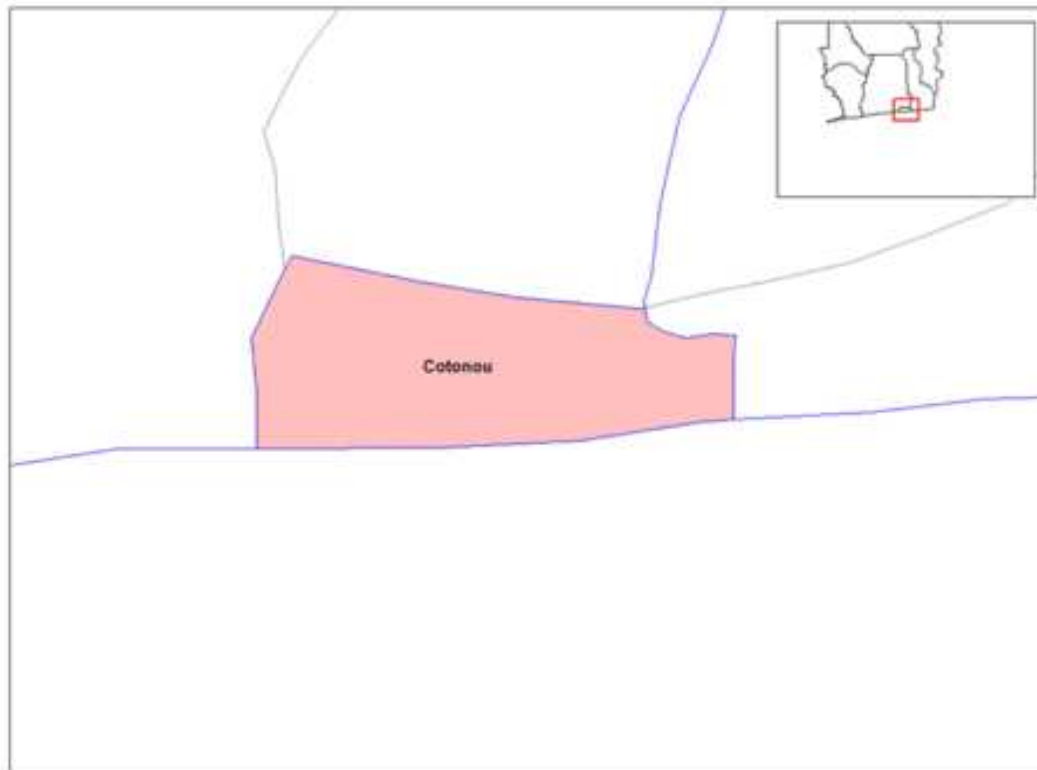
Département	Genre	Effectif des élèves		Effectif des enseignants	Nombre d'écoles	Nombre de salles utilisées
		Nombre	% selon le genre			
Atlantique	Masculin	120.031	54,33	5.176	870	4.816
	Féminin	100.883	45,67			
	Total	220.914	100,00			

Annuaire statistique MEPM 2008-2009

Il ressort de l'examen de ce tableau (si le principe d'un enseignant par salle de classe est respecté) que l'effectif des enseignants est supérieur au nombre de salles de classe utilisées.

0.3.2. Présentation du département du littoral

Le département du Littoral, contrairement à tous les autres départements, est constitué d'une seule commune, Cotonou, et s'étend sur une superficie de 79 Km². Il est composé de 13 arrondissements et de 144 quartiers de ville. C'est la capitale économique du Bénin. Il est limité au nord par le lac Nokoué, au Sud par l'océan Atlantique, à l'Ouest par la commune d'Abomey-Calavi et à l'Est par la commune de Sème-Kpodji. Il est situé au croisement des 6°20 de parallèle Nord et de 2°20 méridien Est.



La population du département du Littoral est de 665 100 habitants au troisième Recensement Général de la Population et de l'Habitation de février 2002. On dénombre dans cette population 94,5 hommes pour 100 femmes. Son poids démographique est de 9,82% de la population du pays avec une densité de 8 419 habitants au km². Les ethnies rencontrées sont: les Fon (32,9%), les Gun (15,2%). On trouve également les Gɛn et les Yoruba pour respectivement (5,9%) et (5,5%).

Du point de vue infrastructures sociocommunautaires, le Littoral demeure le département qui bénéficie de plus d'infrastructures à cause de son statut de capitale économique du Bénin. Sur le plan de l'éducation, même si la couverture ne semble pas être réglée par l'Etat, les nombreux centres de formation privés comblent le vide. On dénombre 235 écoles primaires publiques, 18 collèges au 1^{er} cycle et 24 collèges au 2^{ème} cycle.

Dans le littoral, **49,2% des enfants de 6 à 14 ans exclus** (n'ayant jamais fréquenté) **sont occupés par le secteur informel** (RGPH3, tome3, p. 144) dont 55,9% de filles.

Dans les enseignements public et privé, les données générales de l'année scolaire 2008-2009 se présentent de la façon suivante :

Département	Genre	Effectif des élèves		Effectif des enseignants	Nombre d'écoles	Nombre de salles utilisées
		Nombre	% selon le genre			
Littoral	Masculin	59.347	49 ,71	3.229	485	2.847
	Féminin	60.041	50.29			
	Total	119.388	100,00			

Annuaire statistique MEPM 2008-2009

On note également ici (si le principe d'un enseignant par salle de classe est respecté) que l'effectif des enseignants est supérieur au nombre de salles de classe utilisées.

0.4. Plan de collecte de données et échantillons

Les travaux de terrain ont été menés par des enquêteurs de formation de sociologue-anthropologue et de linguiste communicateur. Le tableau de plan de collecte ci- dessous présente les communes d'investigation et l'échantillon à enquêter dans chaque commune :

Communes d'investigation	Allada et Tori Bossito
	Ouidah et Kpomassè
	So Ava et Abomey-Calavi
	Zè et Toffo
	Cotonou
Echantillon à enquêter dans chaque commune	<ul style="list-style-type: none"> - enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés de 9 - 14 ans (30) ; - responsable circonscription scolaire (1) ; - responsable affaires sociales de la mairie/centre de promotion sociale (1) ; - élus locaux (3) ; - ONG d'appui à l'éducation (3) ; - autorités religieuses (02) ; - chefs coutumiers (1) ;

	<ul style="list-style-type: none"> - Personne ressource (membre Association de développement/ membre APE) (1) ; - Maître/maîtresse d'atelier d'apprentissage (3) ; - Les tuteurs ou parents (mères et pères) (5). <p>NB : A Cotonou, l'enquête a couvert le Centre de sauvegarde de l'enfance, les Sœurs salésiennes et Carrefour d'Ecoute et d'Orientation (CEO). L'équipe de So Ava-Abomey Calavi a enquêté le CEO sis à Akassato)</p>
Remarques importantes à propos des enquêtés	<ul style="list-style-type: none"> - Les grandes communautés socio-linguistiques qui composent la population de chaque commune investiguée sont les suivantes : Fɔn Ayizɔ, Tɔfɛn, Tɔli, xwela, - Une attention particulière a été accordée aux femmes. - Aux enfants, il a été appliqué les techniques d'entretien individuel et de groupe.

Les travaux de terrain se sont déroulés du 13 au 20 juillet 2010 et complétés, pour certaines équipes les 3 et 4 août 2010.

0.5. Effectif des enquêtés

L'effectif des enquêtés dans l'ensemble des 9 communes est 381 personnes, tout âge confondu (232 hommes et 149 femmes). La répartition de cet effectif par commune se présente comme suit :

- A Cotonou : 51 enquêtés dont 9 femmes et 42 hommes ;
- A Abomey-Calavi et So Ava : 69 enquêtés. Abomey-Calavi: 41 dont 19 hommes et 22 femmes et à So Ava : et 28 à So Ava dont 19 hommes et 9 femmes ;
- A Ouidah et Kpomassè : 93 enquêtés. Ouidah : 53 dont 13 femmes et à Kpomassè 40 dont 20 femmes ;
- Toffo et Zè : 80 enquêtés. Toffo 40 dont 18 femmes et Zè : 40 dont 18 femmes ;
- Tori Bossito et Allada : 88 enquêtés. Tori Bossito : 48 dont 4 femmes, 12 hommes et 30 enfants et adolescents (15 filles et 15 garçons) ; Allada : 40 dont 13 hommes et 6 femmes et 27 enfants dont 15 filles.

0.6. Démarche méthodologique et outils utilisés

La démarche méthodologie adoptée est basée sur les techniques suivantes :

- une revue documentaire suivie de l'analyse documentaire;
- une enquête de terrain auprès de la population de l'étude au cours de laquelle des entretiens semi directifs individuels et/ou de groupe sont réalisés à l'aide de guide d'entretien ;
- L'enquête a utilisé aussi la technique de l'observation à base de grille d'observation.

C'est l'ensemble de ces données qui ont permis de formuler les principales conclusions de ce rapport.

1. ETAT DES LIEUX

1.1. Le phénomène de la déscolarisation dans l'Atlantique et le Littoral

Selon les données statistiques issues du RGPH 3 (2002), les taux d'abandon et d'exclusion dans les départements de l'Atlantique et du Littoral se présentent comme suit : (Est-ce en pourcentage)

Taux en % Départements	Taux d'abandon en 2002	Indice d'exclusion large en 2002	Indice d'exclusion stricte en 2002
ATLANTIQUE	5	32	22,3
Masculin	4,7	25,3	11,3
Féminin	5,3	39,3	31,1
LITORAL	6,5	22,3	15,8
Masculin	5,1	11,3	6,2
Féminin	7,6	31,1	23,5

Source : RGPH Tome 3, p 143, INSAE, 2003.

Les présentes données issues du RGPH 3 illustrent bien que le phénomène de la déscolarisation est encore manifeste dans les départements de l'Atlantique et du Littoral. Les enquêtes réalisées dans le cadre de la présente étude à travers les différentes communes des deux départements confirment cette tendance : persistance des phénomènes de déscolarisation (abandon) et de non scolarisation (n'ayant jamais été à l'école). Le phénomène concerne surtout des enfants et adolescents de 06 à 14 ans. Les différents acteurs rencontrés non seulement reconnaissent l'existence du phénomène dans leur environnement, mais aussi, ils en donnent les causes.

1.1.1. Les déterminants ou causes du phénomène de la déscolarisation dans les deux départements

Il ressort des différents entretiens que la scolarisation constitue le seul rempart permettant à la société d'avoir des citoyens à part entière pour assurer le développement d'une nation. La plupart des enfants rencontrés ont trouvé que la scolarisation facilite leur insertion et l'accomplissement de leur évolution au sein de la société.

« *L'école permet d'être un haut cadre et d'être respecté dans la vie* » Ceci est l'avis d'un enfant.

« *La scolarisation est une bonne chose et nécessaire. Elle te permet de faire des études et devenir un haut cadre.* » Voilà l'avis d'une maîtresse de salon de coiffure.

Parmi les enfants, un seul en l'occurrence une fille pense que la scolarisation est réservée aux garçons. Nous pouvons dire d'après leurs propos que 80% des enfants enquêtés désirent encore aller à l'école.

S'agissant des déterminants ou causes du phénomène de la déscolarisation, l'analyse des données recueillies sur le terrain permet de dire que les causes des phénomènes de la déscolarisation et de la non scolarisation sont d'ordre économique et socioculturel. Dans l'ensemble, ces causes ou déterminants se déclinent comme suit :

- **les causes d'ordre social :**

Les enfants et adolescents non scolarisés et déscolarisés enquêtés dans les communes sont issus pour le grand nombre, de ménages monoparentaux ou polygames, des situations de divorce des parents, de décès du père, de la mère ou des deux parents. Les entretiens avec les adolescentes apprenties suivant des cours Alternatifs d'Education Accélérée (AEA) dispensés par l'ONG GRADH illustrent, à bien des égards, ces situations évoquées. *« Quand nous récupérons des enfants de moins de 14 ans dans des ateliers d'apprentissage, nous menons des enquêtes en ménages pour comprendre les conditions de vie et ce qui justifie sa non scolarisation ou sa déscolarisation. En dehors des conditions économiques difficiles des parents, ce qu'on relève souvent est que les parents sont séparés ou alors les enfants sont plus à la charge de la mère qui n'en peut plus »*, (D.J., animatrice d'ONG, Calavi, le 15 juillet 2010.)

Les tuteurs qui délibérément n'assument pas la charge de la scolarisation des enfants orphelins à eux confiés, sont aussi évoqués. Voici à ce propos les déclarations d'un enquêté : *« mon frère est décédé et m'a laissé sur les bras deux de ses filles qui sont déjà à l'école. Mais moi, je trouve que ces filles sont assez grandes pour aller chez un mari, parce que ce n'est pas à 12 ou 13 ans qu'on est encore au primaire. L'école va leur apporter quoi ? Je ne comprends pas toujours bien les gens qui tiennent à perdre leur temps sur les bancs quand ceux qui y sont reviennent à la maison à la charge des parents »*, (A.R., vendeur de carburant à l'embarcadère de Calavi, 15 juillet 2010).

- **les causes d'ordre économique :**

Les causes de déscolarisation ou de non scolarisation des enfants et des adolescents dans les départements de l'Atlantique et du Littoral seraient plus liées à la pauvreté de certains ménages, comme l'expliquent, ci-après, quelques acteurs du milieu :

- *« Les gens se démènent dans des activités économiques mais n'en tirent pas de quoi mieux vivre. Malgré la gratuité de la scolarisation, certains parents n'arrivent*

pas à assurer les frais de fournitures et les enfants sont souvent renvoyés à la maison » (L.B., conseiller municipal, le 13 juillet 2010.)

- *« Le manque de moyens financiers des parents fait qu'ils n'arrivent pas souvent à répondre aux besoins ou aux charges de leurs enfants, que ces derniers soient nombreux ou pas. Certains enfants vont à l'école sans l'argent de petit déjeuner et quand cette situation perdure, ils abandonnent. D'autres restent à la maison parce qu'ils sont souvent renvoyés pour l'argent des photocopies que nécessitent les nouveaux programmes et que les parents ne payent pas », (Mme A.G.A., maîtresse couturière, 15 juillet 2010).*

Les situations de chômage des diplômés, la faible habileté des scolarisés dans les activités économiques sont aussi des situations perçues par les interlocuteurs comme causes de la déscolarisation des enfants, parce que la confiance dans l'école s'érode chez certains parents

Autrement dit, la pauvreté dont il s'agit ici est la pauvreté monétaire. Les familles, dont sont issues les enfants déscolarisés, sont pour la plupart (certains exagérant leur pauvreté) des familles démunies n'ayant pas les ressources financières pour prendre en charge les besoins matériels des enfants en cours de scolarité ou d'apprentissage. Quand bien même l'Etat aurait décrété la gratuité de l'école primaire, ces familles disent éprouver des difficultés réelles à assurer l'entretien quotidien de leurs enfants en termes de petit déjeuner, déjeuner, goûter et dîner. Il en est de même des autres frais liés à l'achat des fournitures scolaires.

- les causes d'ordre culturel

Les entretiens ont révélé que la non scolarisation et la déscolarisation des enfants et des adolescents, en milieu rural, sont dues, dans certains cas, à des pratiques religieuses vodoun. *« Quand l'enfant est destiné à un vodoun donné, les parents ne le mettent pas à l'école, parce qu'il doit aller au couvent. Mais si l'enfant commence l'école, les parents doivent tenir leur promesse plus tard en le retirant de l'école pour aller au couvent. Le phénomène est pernicieux, camouflé, mais très réel dans des arrondissements comme Hèvié et Zinvié », (A.C., agent de la mairie d'Abomey-Calavi, le 13 juillet 2010.)*

Par ailleurs, il a été également noté la persistance de certains stéréotypes. En dépit de la sensibilisation sur la scolarisation des filles, de nombreux parents continuent d'interdire l'école à leurs filles.

- **Les causes liées à la prestation du service public de l'éducation**

Les lenteurs dans la réalisation des infrastructures scolaires dans les milieux ou pour faire les extensions de groupe, la difficulté pour avoir des domaines non litigieux dans la commune où les plans d'aménagements ne sont pas respectés, les grèves répétées dans le secteur public, l'insuffisance d'enseignants⁷, les effectifs pléthoriques dans les classes sont autant de raisons évoquées par les acteurs de l'enseignement comme des causes de non scolarisation ou de déscolarisation vécues dans l'ensemble des communes enquêtées..L'échec scolaire attribué à la mauvaise formation des enseignants, le châtimeur corporel, la longueur du trajet menant à l'école, le défaut d'acte de naissance pour se présenter à l'examen, etc. sont aussi des éléments évoqués par les études de terrain.

De façon plus spécifique, dans la commune de Sô- Ava, l'absence et/ou le manque de pirogue ou de barques motorisées pour transporter les élèves d'une rive à une autre constitue une cause essentielle de la déscolarisation dans cette commune. A cela s'ajoute la démotivation au travail des enseignants pour qui « une affectation à Sô-Ava est comme une sanction, une relégation aux oubliettes » (enseignant en poste à Sô- Ava). Une autre cause de déscolarisation spécifique à la commune de Sô-Ava est l'exode rural vers le Nigéria considéré par une partie importante des adolescents comme un « Eldorado pétrolier »: de nombreux adolescents préfèrent abandonner les classes ou fuir le châtimeur corporel pour s'adonner à la contrebande des produits pétroliers et autres divers entre le Nigéria et leur localité.

Un autre cas illustratif est que d'après les entretiens à la circonscription scolaire de Calavi 1, dans la commune d'Abomey-Calavi, des écoles sont classées déshéritées dans les localités de Dèkounbé, Loboounkpa, Fignonhou, Womey, Togbin Daho. Dans ces milieux, il se pose des problèmes d'accessibilité aux sites des écoles, les délabrements et insuffisances d'infrastructures et équipements. Ces situations sont considérées comme des causes de déscolarisation ou de la non fréquentation de l'école par les enfants.

1.1.2. Les déterminants familiaux de la scolarisation

Après l'exposé de ces différentes causes, il importe d'ajouter quelques mots sur les déterminants familiaux de la scolarisation. En fait, de plus en plus, les études réalisées sur la scolarisation montrent la nécessité d'étudier en profondeur les déterminants de la scolarisation dans la mesure où communauté et famille mettent en œuvre des pratiques et des stratégies éducatives dont les dimensions débordent le cadre de l'éducation et renvoient

⁷ L'insuffisance d'enseignants évoquée ici renvoie beaucoup plus au ratio enseignant-apprenant.

aux domaines social, économique, démographique et politique. La vérité dans ce sens est que la décision de scolarisation des enfants dépend des ménages, notamment des comportements et des caractéristiques de leurs chefs.

Ainsi, il est à retenir que le niveau d'instruction du chef de famille contribue à la scolarisation ou non des enfants. L'enquête réalisée dans les communes des départements de l'Atlantique et du Littoral a révélé que l'ensemble des enfants déscolarisés et non scolarisés interrogés ou identifiés est issu de familles dont le chef est généralement analphabète ou au plus semi-alphabète. On comprend pourquoi l'analyse de la typologie des ménages dans la scolarisation révèle trois types de ménages :

- les ménages scolarisant entièrement leurs enfants (le chef de ménage ici a un niveau d'instruction élevé),
- les ménages scolarisant une partie de leurs enfants (faible niveau d'instruction du chef de famille),
- les ménages ne scolarisant pas du tout leurs enfants (chef de famille analphabète).

Il est bon de faire constater à ce niveau que la présente typologie des ménages permet de bien comprendre pourquoi au Bénin, la base des données sur les ménages du RGPH 3 met en évidence que presque le tiers (31,7%) des ménages ayant des enfants scolarisables n'en scolarise aucun pendant qu'un peu moins de la moitié (48,4%) scolarisent en partie leurs enfants et 19,9% des ménages scolarisent tous leurs enfants scolarisables. La dernière catégorie correspond au 20% de béninois lettrés tandis que la première catégorie correspond à une frange importante de la population analphabète âgée de 15 ans et plus.

1.2. Déscolarisation et revue documentaire

L'analyse de la littérature disponible sur la question de la scolarisation en général nous a amené à identifier quelques études en relation avec le phénomène de la 'déscolarisation et de la non scolarisation'. Certaines des études concernent le plan national, et d'autres portent sur les expériences de pays voisins partageant les mêmes réalités que nous. Elles offrent surtout l'avantage de présenter des expériences d'offres éducatives relevant du non formel et mises en œuvre avec des adolescents exclus du système éducatif formel. Pour ce faire, ces études présentent les forces et faiblesses constatées au terme de l'expérience. C'est surtout en cela qu'elles constituent des points de référence ou des éléments de suggestion pour de nouveaux programmes éducatifs à développer dans le domaine du vaste champ de l'éducation non formelle.

A défaut de présenter une liste exhaustive de ces études dans un travail comme celui-ci, nous citons à titre illustratif celles que voici :

- *Aimé Gnimadi et Al ; 1995, Faire ensemble : une expérience d'éducation non formelle des filles en milieu rural au Bénin : UNICEF-GREDES-CBRST.* Ce document relate une expérience du Ministère de l'Education Nationale, de l'Unicef et du GREDES dans les communes de Bembèrèkè et de Kétou (deux villages par commune) sur l'implication des communautés dans une expérience d'éducation non formelle des filles en milieu rural. L'expérience a été réalisée en quinze mois dans le cadre d'une recherche action et a consisté à former des filles en zones rurales dans la perspective d'un auto développement des communautés. Réalisé en impliquant toute la communauté (parents des jeunes filles, cadres fonctionnaires du milieu, les leaders d'opinion), le projet a pour cibles, les filles de 8-15 ans non scolarisées ou déscolarisées. A termes, l'expérience vise l'amélioration des capacités des filles à s'auto prendre en charge et à contribuer au développement socio économique du milieu dans lequel elles vivent. Les formations ont concerné les arts ménagers, l'éducation pour la santé, la puériculture, l'alphabétisation, les AGR, la couture, tricotage, tresse, coiffure et l'éducation civique et morale.

Comme limites de l'expérience, il y a le nombre restreint de bénéficiaire et la faible couverture géographique, les difficultés d'assimilation au niveau des filles de 8-11 ans. Pour cette dernière difficulté, l'évaluation préconise de les orienter vers l'école. S'appuyer sur l'éducation scolaire serait une garantie de succès du projet. Pour ce faire, il va falloir repousser l'âge de recrutement des filles à l'école en milieu rural, à 10 ans. Enfin il faudra revoir la formation des formateurs, innover en expérimentant d'autres alternatives pédagogiques afin de ne pas instaurer un système éducatif parallèle.

En dehors de cette expérience, l'Unicef en partenariat avec le Ministère de l'enseignement maternel et primaire a réalisé en 2008 une étude de faisabilité qui s'insère dans le cadre du plan décennal de l'éducation. Elle porte sur les déscolarisés et non scolarisés de la tranche d'âge de 10-17 ans afin que de façon accélérée, ils puissent passer l'examen de CEP. Il s'agit de les identifier et de créer des centres pour leur donner la formation adéquate pour rattraper le « retard ». Selon le responsable de l'étude au niveau du Ministère, le grand problème, c'est où créer ces centres et comment recruter les enfants.

- *DDC Niger, 2007, Volontaires pour l'intégration éducative ; Innovations éducatives pour les jeunes de 9-15 ans : quelques pratiques en cours au Niger, 16 p.* Cette étude recense les différentes expériences en cours dans le domaine de l'éducation non formelle. Il s'agit des écoles alternatives qui se définissent comme « des pratiques innovantes d'éducation non formelle destinées aux jeunes déscolarisés ou non scolarisés de la tranche d'âge de 9 à 15 ans ». Le but ultime visé à travers la

mise en place de ces structures éducatives est d'offrir aux jeunes, l'opportunité de poursuivre leur scolarité ou de s'insérer dans le tissu social et économique. Au Niger, on dénombre six expériences pertinentes à savoir :

- Le DUDAL (Développement d'Unités Didactiques d'Alphabétisation et de Loisirs),
- La PASSERELLE est une école alternative qui offre une deuxième chance aux enfants de 9 à 12 ans qui n'ont pas pu accéder à l'école formelle ou qui en ont été éjectés très tôt, pour diverses raisons en raccourcissant le cursus ordinaire de deux à trois années.
- Les centres d'éducation alternative pour adolescents.

Ces centres assurent la prise en charge d'enfants de 10 à 13 ans, non scolarisés ou déscolarisés précocement.

- Les écoles de la seconde chance.
- Les écoles coraniques rénovées.
- Les activités para scolaire.

Au total on peut regrouper ces expériences en trois catégories de modèles :

- transmissifs qui prennent en charge les enfants non scolarisés ou déscolarisés de 9 à 15 ans.
- Le modèle d'offre qui développe les capacités des apprenantes et des apprenants pour en faire des forces vives de la communauté au service de la communauté;
- La formule éducative qui permet d'accéder après un cycle réduit au cycle formel et permettre ainsi de continuer sa scolarité.

Le modèle de formation qui allie :

- acquisition de compétences de vie courante ;
- formation professionnalisant.

Les taux de réussite et de fréquentation de ces écoles sont supérieurs à ceux enregistrés dans les écoles formelles. Le profil de sortie n'est pas semblable pour tous les modèles :

- DUDAL privilégie le renforcement des capacités des jeunes pour en faire des vecteurs de changements et de transformations des réalités sociale et culturelle,
- La passerelle met l'accent sur le rattrapage du retard accusé par certains jeunes en leur offrant un raccourci pour accéder à l'école formelle,
- Le centre d'éducation alternative pour adolescent, assure une formation de base de trois ans avec une possibilité de formation professionnelle,
- L'école de seconde chance offre la possibilité d'insertion dans le système formel ou celle de s'insérer dans le tissu socio-économique,

- *L'expérience de « Aide et Action Bénin », 2008, Education post primaire contribution.* Cette contribution relate l'expérience de cette ONG en faveur de l'intégration scolaire des enfants de 9-15 ans déscolarisés ou non scolarisés de trois communes dans le département de l'Atlantique. Pour la prise en charge de ce public, Aide et Action a initié 2 projets:
 - Le SCEB (projet Site Communautaire d'Education de Base),
 - Le PADAE (Projet d'Appui au Développement des Alternatives Educatives).

L'expérience du projet SCEB a eu pour effet de proposer une aide éducative adaptée aux cibles. Ce projet a 2 composantes :

- les centres de pré insertion professionnelle destinés aux 9 /15 ans,
- les centres d'application pour les 15/25ans et les adultes.

Les centres de pré insertion professionnelle sont destinés aux adolescents des 2 sexes qui n'ont pas l'âge d'aller en apprentissage (14 ans révolus) mais qui sont exclus du système formel.

L'objectif est d'offrir une éducation de base à la fois théorique et pratique adaptée aux opportunités ou aux réalités du milieu des adolescents. Il s'agit de :

- formation des adolescentes en coiffure, couture, tricotage et transformation agroalimentaire ;
- animation et séances d'information, d'éducation et de communication en hygiène, soins de santé primaire, IST, SIDA, nutrition ;
- alphabétisation fonctionnelle
- formation en gestion.

Les acteurs impliqués sont les comités de gestion et de suivi, les parents d'élèves, les maîtres d'alphabétisation, les maîtres artisans, les structures déconcentrées de l'éducation, les Centres de Promotion Sociale.

Les résultats obtenus sont : 10 centres ouverts et 404 adolescents (es) encadrés et suivis (initiation à la lecture, à l'écriture et au calcul), changement de comportement sur le plan sanitaire (hygiène, nutrition), acquisition de connaissances en gestion des activités génératrices de revenus, insertion et professionnalisation des filles à la couture et à la coiffure, limitation de placements des enfants, les filles sont libérées de la garde de leurs jeunes frères et sœurs, satisfaction morale des parents du fait que leurs enfants soient insérés dans un centre de formation professionnelle au cœur du village.

Les centres d'application quant à eux sont destinés aux jeunes et aux adultes. Ils permettent de promouvoir l'insertion professionnelle des jeunes dans leur milieu et de renforcer les capacités des parents à investir dans l'éducation des enfants.

En ce qui concerne les jeunes, les centres permettent la structuration et l'organisation des jeunes, la formation à l'entrepreneuriat agricole, la formation à l'élaboration de projets, le financement de projets viables, l'alphabétisation, l'animation de séances d'information, d'éducation et de communication en soins de santé primaire IST, SIDA.

Le projet d'appui au développement des alternatives éducatives est mis en route depuis Janvier 2008 seulement pour consolider les acquis des SCEB.

- *La carte de potentialités d'emplois des jeunes et des femmes dans les communes du Bénin (2008 1ère édition)*. Ce document, Elaboré par le Ministère de la Micro Finance, des petites et moyennes entreprises et de l'Emploi des Jeunes et des Femmes avec l'appui financier du PNUD, présente les activités porteuses de développement de chaque commune du Bénin en termes d'atouts/potentialités, contraintes/menaces et conditions critiques...
- *UNICEF, Anna P.Obura, 2006 Etude sur la faisabilité d'un programme de cours accélérés pour les enfants Déscolarisés et Non scolarisés de 10 à 17 ans au Bénin*. Cette étude avait pour objectif de contribuer à l'extension du système éducatif du Bénin ; de déterminer l'importance et le nature des besoins des enfants de 10 à 17 ans au Bénin en ce qui concerne un programme alternatif d'éducation équivalent au cycle primaire ; de développer des formules d'éducation alternative permettant aux adolescents de rejoindre à terme le système d'enseignement formel ; et d'élaborer un cadre pour le développement d'un programme national d'enseignement primaire alternatif qui répondrait à ces besoins.

1.3. Les initiatives et expériences en matière de prise en charge

En matière de prise en charge des enfants de la tranche d'âge de 9 à 14 ans, les départements de l'Atlantique et du Littoral ont connu une multitude d'actions conduites par divers acteurs suivant leurs ressources et les objectifs visés. Les différents programmes d'intervention peuvent s'articuler autour de trois grands axes : (1) l'éducation générale, qui consiste à proposer à la cible des cours accélérés pour l'obtention du CEP ou à leur proposer des cours d'alphabétisation en langue nationale couplés des cours de français fondamental, (2) le programme d'enseignements spécialisés qui vise l'acquisition de

compétence pour la vie (santé, hygiène, environnement, etc.) et (3) la formation professionnelle pour l'apprentissage de petits métiers dans les ateliers et centres de formation. Les stratégies d'intervention vont de la sous-traitance des ONG locales, à la mise en œuvre directe par les intervenants en passant par celles qui consistent à s'appuyer sur des comités locaux bénévoles ou des animateurs.

1.3.1. Les initiatives de Aide et Action International (AAI)

- Les écoles évolutives

L'expérience a eu lieu de 1995 à 1999 dans la commune de Ouidah et a offert l'opportunité aux jeunes déscolarisés et non scolarisés de la tranche d'âge de 9 à 14 ans de se faire former en coiffure/tresse, en chaudronnerie, en tissage de natte, en transformation des produits agricoles et en alphabétisation sur une durée de 3 ans. Le français fondamental aussi était enseigné aux enfants. Quatre sites dans la zone des pêches avaient été identifiés et ont servi de cadre de formation. Il s'agit de Azizakouè, Houakpè Daho, Djondji et Aïdo. Certains enfants ont poursuivi les classes dans le primaire. Environ 462 jeunes ont été formés et sont dans la vie active.

- Les sites communautaires d'éducation de base (SCEB)

Le projet a été développé en partenariat avec l'ONG CERPADEC⁸ sur la période de 2000 à 2003 avec le financement du Ministère Français des Affaires Etrangères (MAE). Il s'agit pour la composante Education non formelle qui s'est axée sur les établissements communautaires de formation (ECF); de l'installation de 10 centres de préparation à l'insertion des jeunes (CPI) pour les enfants de 10 à 15 ans dans lesquels sont développées les activités de formation professionnelle (couture, coiffure et chaudronnerie), l'alphabétisation et les activités de transformation (fabrication de savon, petits cailloux à base de farine de blé, galettes, etc...)

- Projet EFOR (EDUCATION FORMATION)

L'initiative a été développée à Gbézounmè (commune de Ouidah) pour la formation en menuiserie et fabrication de tuiles à Djondji en accompagnement du projet de construction des classes évolutives. L'équipement en mobiliers de ces salles de classes a été fait par les formés du projet ; ils se sont constitués par la suite en coopérative qui n'a malheureusement pas fait long feu pour diverses raisons.

⁸ Centre d'Etudes Régionales pour la Promotion de l'Agriculture Durable et du Développement Communautaire

- **Le PADAE (Projet d'Appui au Développement des Alternative éducatives)**

Il est mis en œuvre depuis janvier 2008 par l'ONG CERPADEC avec le financement de l'Union Européenne pour une durée de 3 ans (2008-2010); ce projet a mis en place le Centre Intercommunal de Formation Appliquée (CIFA). Les domaines d'activités du PADAE sont : l'agropastoral, le micro crédit, l'artisanat, l'alphabétisation. Ce projet cible les enfants déscolarisés et non scolarisés dans les formations de type artisanal (agriculture, élevage, transformation de produits, couture, coiffure, photographie, formation en micro entreprise artisanale...). Il couvre quatre communes du département de l'Atlantique que sont Kpomassè, Allada, Toffo et Zè. Chaque commune envoie en formation cinq jeunes déscolarisés ou non scolarisés à former pendant 12 mois, en régime internat. Les résultats sont assez intéressants ; les effectifs pris en compte (5 déscolarisés et non scolarisés par commune, soit 20 apprenants pour les quatre communes pour 12 mois). Un total de 60 personnes touchées

Forces : D'abord elles ont toutes le mérite de proposer des alternatives de formation en tenant grand compte des potentialités des localités et des besoins exprimés par les populations au cours des études diagnostiques. Ensuite, les différents acteurs concernés par les initiatives (association des parents d'élèves et apprenants, élus locaux, communes, ONG locales et internationales, services étatiques, bénéficiaires) sont associés au processus et organisés de façon à ce que chacun puisse y jouer le rôle qui est le sien ; cette disposition en principe devrait pouvoir faciliter l'appropriation de l'initiative par les communautés elles – mêmes et par ricochet assurer un ancrage social des initiatives. Malheureusement tel n'est pas souvent le cas. Enfin, les ressources financières sont disponibles en général pendant la durée de l'action ; quant aux ressources humaines, elles sont fortement renforcées ce qui pourrait accompagner la pérennisation des actions.

Faiblesses : Les actions se développent dans le court et moyen terme ; leur durée de vie est de 3 et 5 ans. Or en matière d'éducation, les actions n'ont d'effets ou d'impact que si elles se prolongent dans le temps (cas du formel). Ensuite, ces initiatives sont fortement dépendantes des financements extérieurs car l'Etat et les collectivités locales ne sont pas encore conscients que l'éducation non formel devrait comme le formel bénéficier de leur financement ; ce qui fait que dès que ces financements extérieurs s'arrêtent, tout prend fin sans que des actions pérennes de financement des initiatives soient mises en place. Par ailleurs, il n'existe pas de synergie d'action entre les trois axes (éducation général, éducation spécialisée et formation aux métiers) ; or tout contenu d'éducation pour qu'il soit complet doit intégrer à la fois les dimensions *intellectuelle*, *physique* et *socioculturelle*. De plus, la question du marché de l'emploi et celles des débouchés des produits n'est pas étudié avec

minutie ; si non comment comprendre qu'il y ait apprentissage dans un seul métier pour tout un village. Enfin, les actions de suivi et d'accompagnement post formation n'ont pas été suffisamment approfondies pour s'assurer de l'autonomisation des formés et de leur insertion socio professionnelle.

1.3.2. Les initiatives de l'Etat

Eu égard à la limite de prise en charge éducative des jeunes déscolarisés et non scolarisés, quatre centres sont en création à Covè, Pahou Nikki et Sè et seront fonctionnels à la rentrée prochaine 2010-2011. Les jeunes qui seront recrutés auront le niveau CEP au moins pour le moment et suivront une formation de trois ans au bout desquels ils passeront le certificat de Qualification Professionnelle(CQP).

Forces : Il ya un début de prise en compte par l'Etat des actions en faveur de cette cible. Le diplôme issu de la formation est délivré par l'Etat et donne la possibilité aux meilleurs de poursuivre leur formation dans le formel.

Faiblesses : Le profil de départ est au moins le CEP ; ce qui, une fois encore, exclut une grande majorité des enfants n'ayant pu atteindre ce niveau, soit 34% des enfants (le taux d'achèvement étant de 66% au Bénin). Au plan linguistique, ce programme accorde la priorité à la langue française (medium d'enseignement, par excellence) au détriment de la langue première de l'apprenant, vecteur de la communication quotidienne dans le milieu.

1.3.3. Les initiatives de Groupe de Recherche et d'Action pour le Développement Humain (GRADH ONG)

Démarré en 2003, GRADH a initié des cours d'alphabétisation en français fondamental en direction des enfants et adolescents apprentis des ateliers à Cotonou, Porto-Novo, et Abomey-Calavi. Ces cours visaient à permettre aux apprentis non scolarisés et déscolarisés de savoir lire les mesures, faire des calculs, parler aux clients, suivre des formations et mieux s'instruire dans leur métier, répondant ainsi aux besoins des apprentis et aux attentes des patrons d'ateliers . En 2005, avec la prise du décret instituant le Certificat de Qualification Professionnelle (CQP), l'ONG GRADH a conçu et met en œuvre le projet dénommé « *Réinsertion Sociale et Scolaire des Enfants de moins de 14 ans Victimes de l'exploitation économique dans le secteur de l'artisanat (RESEVE)* » avec l'appui financier de l'Unicef. C'est un Projet d'envergure national avec l'installation de 21 Centres de Protection, d'Ecoute et de Conseil (CePEC) dans plusieurs communes du Bénin ; il est prévu pour une durée de 6 ans (2007-2013). Le CePEC d'Abomey – Calavi sis dans l'enceinte du Centre de Promotion Sociale (CPS), s'occupe à la fois de la réinsertion systématique dans l'éducation formelle des enfants de 6 à 12 ans et des cours Alternatifs d'Education Accélééré

(AEA) en français, au profit des adolescents de 14 ans et plus, déscolarisés et non scolarisés, qui sont en apprentissage dans des ateliers en vue de les préparer à l'obtention du CEP en 3 ans. Les résultats obtenus pour les enfants réinsérés sont assez sobres⁹ ; il en est de même pour les cours accélérés, beaucoup d'efforts restent à faire pour atteindre les résultats escomptés¹⁰. La classe pour les cours accélérés est unique, multigrade, organisée en trois niveaux selon les aptitudes et les prés requis des apprenants.

Forces: Le projet RESEVE bénéficie d'un bon ancrage institutionnel. Cet ancrage se remarque par les relations avec le Ministère de la famille et de la protection sociale, le partenariat avec l'UNICEF, l'implication de la mairie d'Abomey-calavi, des patrons d'ateliers à travers le Collectif des artisans, les parents d'apprentis à travers la Fédération des parents d'apprentis¹¹, etc. Ensuite, l'UNICEF n'octroie chaque année les fonds pour la poursuite des activités du projet qu'au vue des rapports d'activités et du niveau d'atteinte des résultats fixés. Cette disposition à l'avantage de faire travailler de façon assez sérieuse GRADH pour une gestion axée sur les résultats. Enfin, l'expérience a le mérite de lutter contre le travail des enfants.

Faiblesses : La faiblesse du nombre d'enfants pris en compte depuis 2007 au regard du taux d'enfants se trouvant dans la situation d'exclusion ; interpelle sur l'efficacité du projet. L'organisation des cours accélérés avec une classe unique et un seul animateur pour les trois niveaux du cycle ne facilite vraiment pas l'apprentissage pour un grand groupe (plus de 20 apprenants).

1.3.4. Expérience du collectif des artisans avec les ONG

- ENSAT-ONG et le Centre de Promotion Sociale (CPS) avec l'appui financier du Fonds Mondial à travers la CARITAS, assurent le paiement des frais d'apprentissage aux enfants apprentis en situation difficile¹². De même, des contrats de partenariat sont établis entre des ONG actives dans la lutte contre la traite et le trafic des enfants et avec des patrons d'ateliers pour l'apprentissage des enfants en situation difficile (enfants revenus de la traite, orphelins etc).

- Dans le cadre des relations du Collectif des artisans avec les structures comme

⁹ Depuis 2007 au démarrage de l'action, 92 enfants de cette tranche d'âge ont été ainsi réinsérés. L'effectif de ces enfants en 2010 est de 98 dont 9 sont présentés au Certificat d'Etude Primaire (CEP), session de juillet. Les enfants concernés par l'initiative en cours ont été récupérés et inscrits dans des écoles d'enseignement formel dans cinq (5) des neuf (9) arrondissements de la commune à savoir Godomey, Calavi, Togba, Hèvié et Misséssinto.

¹⁰ Sur une cinquantaine d'apprenants, seulement 16 ont été à l'examen du CEP session de juillet 2010.

¹¹ Structure qui aurait été créée par GRADH

¹² 50 enfants dans la commune ont reçus pour les frais de contrat une somme de 40.000 F

Swisscontact, la CNAB, l'ONG CEPA, les apprentis ayant une base acceptable en français (niveau CM2) de certains ateliers suivent des cours en formation duale¹³ pour acquérir plus de connaissance dans leur métier et pouvoir obtenir aussi leur Certificat de Qualification Professionnelle (CQP). De ce fait, certains patrons d'ateliers qui ont été sensibilisés sur la question, ont inscrit leurs apprentis non scolarisés et déscolarisés dans les cours Alternatifs d'Education Accélérée (AEA) organisés par l'ONG GRADH.

Forces : La place prépondérante des collectifs d'artisans dans les offres en éducation non formelle ; principalement en ce qui concerne les débouchés sur la possibilité pour les cibles de rentrer en formation duale et la possible de prise en compte de ce type de formation alternative par l'Etat

Faiblesses : Les patrons d'atelier analphabètes (les plus nombreux dans le contexte actuel) n'adhèrent pas encore à cette initiative empêchant ainsi leurs apprentis de suivre ces formations

1.3.5. Initiatives des confessions religieuses

- Le Centre d'Ecoute et d'Orientation (CEO) d'Akassato

Le CEO est une structure de l'archevêché de Cotonou, décentralisée dans la localité d'Akassato et qui accueille uniquement les filles non scolarisées et déscolarisées de 10 à 18 ans en situation difficile¹⁴. Le CEO est installé à Akassato depuis l'année 2005, grâce au partenariat avec l'Union Européenne qui a contribué à la construction des infrastructures d'accueil et le soutien dans la gestion du centre. Depuis son installation, près d'un millier de filles en situation difficile ont transité par le centre. Le CEO d'Akassato se définit comme « une structure d'Accueil, d'hébergement, d'éducation, de formation et de réinsertion socioprofessionnelle des jeunes filles en situation difficile. » En dehors de la réinsertion scolaire, le centre offre aux filles des formations en : broderie layette, teinture de pagne, tissage de sac à main et coiffure...

- Le centre Maria Goretti de So Tchanhoué

A l'instar de celle d'Akassato, elle s'occupe des enfants orphelins ; des filles victimes d'enlèvement, de séquestration, de viol pour les mariages forcés ; et des enfants en situation d'indigence. Elle œuvre pour la réinsertion dans le système d'éducation formelle des pensionnaires adolescentes déscolarisées ou non scolarisées, ayant déjà plus de 14

¹³ La formation duale se développe en partenariat avec le lycée technique autour des métiers suivants : électricité, maçonnerie et soudure. Les dispositions sont entrain d'être prises pour intégrer la couture et la coiffure

¹⁴ Elles proviennent des brigades de gendarmerie, des brigades des mineurs, les postes de police, le ministère de la famille et de la protection sociale, le Centre de Promotion Sociale, la mairie d'Abomey-Calavi, des ambassades de pays étrangers près le Bénin (cas rares).

ans, et qui désirent poursuivre les études. Les résultats sont assez encourageants (on dénombre une cinquantaine qui ont déjà obtenu le CEP, le CAP, le BEPC et le BAC).

- **Le foyer LAURA VICUNA des sœurs Salésiennes**

Il a pour objectif d'accueillir et d'accompagner les filles en situation difficile. Le foyer LAURA VICUNA a initié le centre de métier « L'Espérance » situé dans le marché Dantokpa. Et qui prend en charge la formation et l'alphabétisation des filles du marché et des environs et le foyer de l'Excellence situé au quartier Fidjrossè qui s'occupe de la formation des garçons déscolarisés et non scolarisé

- **Le Carrefour d'Ecoute et d'Orientation » (CEO)**

Il fait partie du grand ensemble SCDIH-CARITAS et a pour objectif d'accueillir et accompagner les enfants en situation difficile. Le CEO a des annexes qui sont les Centres d'Ecoute et de Formation, situés dans les quartiers Agla, Agontikon et Dantokpa.

Remarque : Toutes ces ONG ont d'abord pour vocation depuis leur création d'accueillir, d'accompagner et d'orienter les enfants en situation difficile. Leurs programmes ne sont pas forcément des projets mais offrent à ces enfants des formations en alphabétisation fonctionnelle et en apprentissage. Ces formations permettent aux enfants de se réinsérer dans le domaine social, scolaire, familial et professionnel. Certains des métiers proposés en apprentissage ne sont plus porteurs (C'est le cas de la confection des layettes concurrencées par les articles vestimentaires importés dont la friperie).

- **Expérience du Young Women's Christian Association/ Union Féminine Chrétienne (YWCA/UFC)**

Sis dans l'arrondissement de Godomey, elle a pour cible les enfants démunis ; les enfants et adolescents déscolarisés ; les orphelins ; les personnes vivant avec le VIH/SIDA. En termes d'offres, cette association intervient, entre autres, dans les domaines de la réinsertion des enfants déscolarisés dans le système d'éducation formelle et la prise en charge des frais de scolarité et des fournitures scolaires.

Forces : l'association semble être connue dans la commune d'Abomey-Calavi, puisqu'elle est facilement indiquée par des agents de la mairie, mais ces actions semblent de l'humanitaire au cas par cas.

Faiblesses : elle touche un faible nombre de demandeurs déscolarisés et non scolarisés. Les moyens d'actions pourraient expliquer cette situation. Mais l'ancrage institutionnel de la structure paraît faible.

1.3.6. Expérience de l'ONG Amitié Ensoleillée (OAE)

Elle met en œuvre en partenariat avec l'UNICEF et la CARITAS Bénin, le « *Projet d'Accélération de la Scolarisation des Filles dans So Ava - PASF* » pour une durée de 5 ans (de novembre 2005 à novembre 2010). Les objectifs du projet sont, entre autres, la mise en place des cours primaires accélérés de 3 ans au profit des enfants et adolescents de 11 à 17 ans déscolarisés et non scolarisés recensés et qui désirent être réinsérés à l'école pour passer au bout des 3 ans l'examen du CEP. Par ailleurs, le projet vise à inscrire les enfants de la même tranche d'âge, qui le désirent, dans l'apprentissage d'un métier. Les enfants et adolescents concernés par cette action bénéficient d'une subvention de 20.000 F CFA par an pendant 3 ans. L'expérience pour les cours accélérés est assez récente (rentrée scolaire 2009-2010) et les résultats ne sont pas encore disponibles ; cependant, 80 enfants y sont inscrits. Par contre, c'est seulement 6 filles qui sont inscrites pour l'apprentissage d'un métier.

Forces : La demande existe et le financement est disponible. Le projet crée, pour la cible, des opportunités de rattraper le système formel. La structure apporte une caution de crédibilité au projet sur son volet participatif et communautaire.

Faiblesses : le projet est entièrement dépendant du financement des partenaires de sorte qu'un arrêt du financement ferait effondrer le système et la poursuite des actions. La faiblesse du nombre d'inscrites pour l'apprentissage aux métiers dénote probablement de la mauvaise perception des communautés par rapport auxdits métiers.

1.3.7. Expérience de l'ONG Nouvel Elan

Elle a conduit deux initiatives essentielles en direction des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés de la commune de So Ava. La première action a consisté à mettre en œuvre le projet dénommé « *Prévention et Lutte contre la traite des Enfants à travers la mise en œuvre d'un programme d'éducation alternative et de réinsertion socioprofessionnelle des enfants victimes de la traite dans les départements de l'Atlantique et du Zou* »¹⁵ au cours de la période de septembre 2005 à juillet 2007 avec le financement du Royaume du Danemark. Les résultats sont assez satisfaisants¹⁶. Quand à la seconde initiative, intitulée « *Bonne Réponse au travail des enfants : Appui à l'Amélioration de la Fréquentation scolaire dans les communautés à travers le développement des activités*

¹⁵ Abrégé sous la formule PA 09 BJ /DANIDA/BIT-IPEC, Il couvrait trois communes et est mis en œuvre par trois institutions à savoir : la Croix Rouge dans la commune de Zakpota (Zou), le Centre d'Ecoute et d'Orientation (CEO) dans la commune de Kpomassè (Atlantique) et l'ONG Nouvel Elan dans la commune de So Ava (Atlantique)

¹⁶ 50 enfants et adolescents récupérés et insérés dans des cours et des formations dont 30 ont été présentés à l'examen du CEP avec 26 admis et 7 présentés à l'examen du BEPC avec 3 admis

communautaires dans la commune de So Ava », elle a couvert la période de mars 2009 à février 2010 et ses cibles étaient les enfants dits à risque parce qu'en situation d'indigence et qui sont dans le système éducatif formel et les enfants déscolarisés. Une école passerelle a été créée pour mettre à niveau les enfants déscolarisés en vue de leur réinsertion scolaire. Les résultats de cette brève expérience (10 mois) sont très encourageants¹⁷.

Forces: Les différents acteurs concernés par l'expérience (association des parents d'élèves et apprenants, élus locaux, communes, services étatique, bénéficiaires) sont associés au processus ; le réseau Communautaire installé au niveau communal a des démembrements par villages ; c'est une disposition pour assurer l'appropriation de l'initiative.

Faiblesses : les expériences ont été de très courte durée ce qui n'est pas suffisant pour une bonne capitalisation. Elles sont strictement dépendantes du financement du partenaire BIT-IPEC sans lequel l'initiative ne peut se poursuivre. Le réseau Communautaire mis en place est similaire au Comité Communal de l'Education (CCE) installé par l'ONG OAE dans la même commune et qui vise également une réponse aux situations des enfants et adolescents non scolarisés et déscolarisés. Il sollicite donc les mêmes acteurs communaux, des services déconcentrés de l'Etat et de la communauté. Ce chevauchement de structures dans une même commune pour des buts similaires mérite réflexion.

1.3.8. Expérience de l'ONG CREER

Avec le financement de la coopération suisse, elle a mis en œuvre le projet dénommé « *Approche intégrale de Lutte contre le Trafic d'enfants au Bénin (AILTEB)* » dans les départements du Zou et de l'Atlantique. L'objectif du projet était d'offrir des opportunités d'éducation aux enfants victimes de trafic. Au bout de 3 ans de cours avec le programme du système formel, les enfants ainsi récupérés ont passé le CEP avec un taux de réussite assez encourageants¹⁸ ; certains ont continué le collège et les autres dans les ateliers de formation.

Forces : La création et mise en place d'un modèle d'intervention intégral à base communautaire¹⁹ ;

¹⁷ Les 52 enfants recensés et encadrés sont tous réinsérées dans le système formel.

¹⁸ 80% des enfants présentés au CEP ont réussi

¹⁹ Le projet a eu l'excellente idée d'exploiter le milieu proche ; dans ce cas, les activités de la cantine scolaire, comme situation d'apprentissage à la restauration, à l'hygiène et l'équilibre alimentaire dans le cadre de l'initiation à la vie professionnelle.

Faiblesses : Programme trop collé au système formel et dépendant exclusivement du financement extérieur.

1.3.9. Les initiatives individuelles en faveurs des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés

Les cas d'initiatives individuelles en faveurs des enfants et adolescents non scolarisés et déscolarisés existent mais sont peu visibles. On peut cependant rapporter les cas : du promoteur de la société FIFA²⁰, de sieur Vincent ZODOGOME²¹, de sieur Idrissou BADA²², de sieur AGBOME MEWA²³ et du collectif des artisans²⁴.

Au total, il apparait clairement que les actions des ONG et autres structures pour réponses aux besoins en éducation non formelle des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés, présentent des aspects d'innovations sociales à analyser de près pour leurs répliques. Cependant, ces actions sont très dépendantes des financements des partenaires. Les administrations communales sont associées aux initiatives des ONG mais ne semblent pas avoir une organisation qui puisse garantir la capitalisation et la pérennité des actions au profit de leur communauté au cas où ces ONG se retireraient ou n'avaient plus de financement d'un partenaire.

Les organes pour assurer la participation communautaire tels que le Comité de suivi, ou le Comité Communal de l'Éducation CCE et le Réseau Communautaire qui se chevauchent dans les communes, méritent de nouvelles réflexions sur l'approche dite participative. Le constat reste cependant, qu'il n'y a pas au niveau des administrations communales des répondants clairement identifiés et responsabilisés sur les questions d'éducation formelle et non formelle.

²⁰ **Dans la commune de Tori Bossito**, le promoteur de la société FIFA qui accompagne la scolarisation des enfants dans la commune de Tori-Bossito, par des dons financiers et matériels, le soutien aux jeux et concours en faveurs des enfants pour éviter leur déscolarisation

²¹ **Dans la commune d'Allada**, le sieur Vincent ZODOGOME, un natif du milieu résidant en Suisse, appuie et soutient les initiatives de la commune en faveur des enfants déscolarisés et non scolarisés dans la commune d'Allada. Les précisions manquent sur cet appui, mais il est rapporté qu'en direction des écoliers, il offre des fournitures scolaires aux plus démunis, pour prévenir leur déscolarisation et inciter les non scolarisés à reprendre le chemin de l'école

²² **Dans la commune de Kpomassè** et plus précisément dans le village de Gbétozoun, il existe depuis 4 ans un orphelinat privé initié par le sieur Idrissou BADA. Cet orphelinat accueille des enfants orphelins et des enfants déscolarisés, non scolarisés ou en situation difficile. Ils sont formés à un métier de leur choix

²³ **Dans la commune de Ouidah. Le Centre de SAVI** : il est créé par le sieur AGBOME MEWA Pierre, un natif de la commune de Ouidah, avec la création de l'ONG MEWA Suisse Bénin en 2002. Le centre est érigé dans l'enceinte de l'ancienne école primaire publique de Savi et s'occupe des déscolarisés.

²⁴ **Le collectif des artisans de la commune de Kpomassè** a pris l'initiative, depuis quelques moments, de recenser chaque année des cas d'enfants déscolarisés ou non scolarisés en situation difficile et qui choisissent d'apprendre un métier disponible au sein du collectif

Tableau récapitulatif des forces et faiblesses des initiatives et expériences en matière de prise en charge des déscolarisé-e-s

N°	Structures	Domaine de l'initiative	Forces	Faiblesses
1.	<i>Aide et Action International (AAI)</i>	formation en coiffure/tresse, en chaudronnerie, en tissage de natte, en transformation des produits agricoles et en alphabétisation.	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte des potentialités des localités et des besoins exprimés par les bénéficiaires. - Association de tous les acteurs aux différentes étapes du processus. - Disponibilité financière pendant toute la durée de l'action. - Renforcement des capacités des ressources humaines en vue de la pérennisation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actions à court et moyen terme (3 à 5) et fortement dépendantes du financement extérieur. - Inexistence de synergie d'action entre les trois axes (éducation général, éducation spécialisée et formation aux métiers). - Insuffisances des études en matière de débouchés des produits. - Actions de suivi et d'accompagnement post formation pas suffisamment approfondies pour s'assurer de l'autonomisation des formés et de leur insertion socio professionnelle.
2.	<i>Les initiatives de l'Etat</i>	Création de 4 centres de métiers (à Covè, Pahou Nikki et Sè) pour la prise en charge éducative des jeunes déscolarisés et non scolarisés.	<ul style="list-style-type: none"> - Implication de l'Etat dans des actions en faveur de cette cible. - Possibilité offerte aux meilleurs de poursuivre leur formation dans le formel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveau de recrutement étant le CEP = exclusion d'une grande majorité des enfants. - Non autorisation de la langue de première socialisation des enfants pour servir de médium d'enseignement.
3.	<i>GRADH ONG</i>	Cours d'alphabétisation en français fondamental en vue de permettre aux apprentis non scolarisés et déscolarisés de savoir lire les mesures, faire des	<ul style="list-style-type: none"> - Ancrage institutionnel garantie. - Partenariat avec le Ministère de la famille et de la protection sociale, l'UNICEF, la mairie d'Abomey-calavi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Faiblesse du nombre d'enfants pris en compte depuis 2007 au regard du taux d'enfants se trouvant dans la situation d'exclusion.

		calculs, parler aux clients, suivre des formations et mieux s'instruire dans leur métier (Projet d'envergure nationale).	- Gestion axée sur les résultats.	- L'organisation des cours accélérés avec une classe unique et un seul animateur pour les trois niveaux du cycle.
4.	<i>Expérience du collectif des artisans avec les ONG</i>	Formation des enfants apprentis en situation difficile.	<ul style="list-style-type: none"> - Prépondérance de la place des collectifs d'artisans dans les offres en éducation non formelle. - Appui financier du Fonds Mondial à travers la CARITAS. - Contrats de partenariat établis entre ONG actives dans la lutte contre la traite et le trafic des enfants. - Relation avec Swisscontact, la CNAB, l'ONG CEPA... 	Non adhésion de la plupart des patrons au projet, empêchant ainsi leurs apprentis de suivre les formations.
5.	<i>Initiatives des confessions religieuses</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Le Centre d'Ecoute et d'Orientation (CEO) : formation des filles en situation difficile en broderie layette, teinture de pagne, tissage de sac à main et coiffure... - Le centre Maria Goretti : formation des enfants orphelins et filles victimes d'enlèvement, de séquestration, de viol pour les mariages forcés. - Le foyer LAURA VICUNA : formation des filles en situation difficile. - L'Expérience du YWCA/UFC : formation des orphelins et des enfants vivant avec le VIH/SIDA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actions humanitaires au cas par cas. - Réinsertion des enfants déscolarisés dans le système d'éducation formelle... 	- Faible ancrage institutionnel.
		- Mise en place des cours primaires	- Partenariat avec l'UNICEF et CARITAS Bénin.	- Projet entièrement dépendant du financement des partenaires.

6.	<i>ONG Amitié Ensoleillée (OAE)</i>	accélérés de 3 ans au profit des enfants et adolescents de 11 à 17 ans déscolarisés et non scolarisés. - Inscription des enfants de la même tranche d'âge, qui le désirent, dans l'apprentissage d'un métier	<ul style="list-style-type: none"> - Forte demande. - Disponibilité du financement. - Opportunité de rattraper le système éducatif formel. - volet participatif et communautaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - La faiblesse du nombre d'inscrits pour l'apprentissage aux métiers.
7.	<i>ONG Nouvel Elan</i>	Réinsertion socioprofessionnelle des enfants victimes de la traite.	<ul style="list-style-type: none"> - Association des acteurs concernés par l'expérience (association des parents d'élèves et apprenants, élus locaux, communes, services étatique, bénéficiaires) au processus. - Installation des démembrements du réseau communautaire dans les villages. 	<ul style="list-style-type: none"> - Très courte durée des expériences. - Dépendance du financement du partenaire BIT-IPEC. - chevauchement des structures dans une même commune.
8.	<i>ONG CREER</i>	Education des enfants victimes de trafic (3 ans de cours avec le programme du système formel)	<ul style="list-style-type: none"> - Création et mise en place d'un modèle d'intervention intégral à base communautaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Programme trop collé au système formel et dépendant exclusivement du financement extérieur.
9.	<i>Initiatives individuelles en faveur des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés</i>	Education des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés	<ul style="list-style-type: none"> - Existence d'initiatives individuelles. - Existence d'innovations en la matière. 	<ul style="list-style-type: none"> - Peu visibles. - Forte dépendance des financements des partenaires. - Organisation ne garantissant pas la capitalisation et la pérennité des actions. - Chevauchement des organes pour assurer la participation communautaire tels que le Comité de suivi ou le Comité Communal de l'Education CCE et le Réseau Communautaire dans

				les communes. - Absence de répondants clairement définis et responsabilisés sur les questions d'éducation formelle et non formelle. dans l'administration communale.
--	--	--	--	---

1.4. Constats, défis, opportunités et menaces

1.4.1. Constats

Au regard des résultats de terrain, nous pouvons faire les constats ci-après :

- Toutes les innovations et expériences ont un caractère local ; ce n'est pas une implantation de l'extérieur ;
- Les administrations communales ne semblent pas prendre des dispositions spécifiques pour analyser, comprendre et initier des actions en faveur des déscolarisés et non scolarisés dans les différents milieux d'enquêtes ;
- Les synergies et appropriations pour la durabilité des actions sont faibles ;
- les patrons d'ateliers, souvent organisés en collectif communal des artisans, se révèlent être les acteurs qui répondent en première ligne aux besoins en formation et éducation non formelle des enfants et adolescents déscolarisés et non scolarisés ;
- La plupart des innovations suivent le programme de l'école primaire et se limite à l'aspect de l'accélération pour différencier leur cours de celui du primaire. Ils s'inspirent surtout de l'école classique alors qu'il faudrait une ouverture pédagogique, plus appropriée aux adolescents, alternative, flexible et adaptées aux conditions locales ;
- Certains essaient d'adapter le programme aux occupations quotidiennes des apprenants

De ces constats, il ressort les défis suivants :

1.4.2. Défis

- La situation précaire de tous les programmes en faveur de la cible ;
- L'isolement presque total dans lequel fonctionnent les expériences et innovations (ils ignorent l'existence des uns et des autres) ;
- Le manque de reconnaissance de l'Etat, l'absence de subvention de ressources offertes par l'Etat ;

- Le manque de politique nationale à l'égard des programmes alternatifs éducatifs ;
- Le manque de financement ;
- La précarité financière des programmes en direction de la cible ;
- Des défis d'ordre pédagogique (profil des enseignants, leur formation, le suivi et la supervision, le manque de matériel didactique).

1.4.3. Opportunités

- La décentralisation de l'éducation avec la présence de nouveaux acteurs que sont les élus locaux qui ont un rôle capital à y jouer du fait de leur proximité avec les bénéficiaires ; et des compétences qui leur sont transférées ;
- Le PDDSE a intégré des actions en direction de cette cible ; ce qui implique que les ressources financière de l'Etat et des PTF y seront consacrées ;
- La récente action du Ministère des Enseignement Maternel et Primaire (MEMP) pour harmoniser les pratiques en direction de cette cible (seulement pour la passerelle avec le primaire) ;
- La création par l'Etat du CQM et du CQP pour mieux valoriser la cible.

1.4.4. Menaces

- Le manque de compréhension de la vision holistique de l'éducation dans laquelle le formel et le non formel cohabitent et sont sur un même pied d'égalité ;
- L'instabilité des cadres de l'administration publique (locale et nationale pour assurer l'appropriation de l'action.

2. OPTION DES ALTERNATIVES EDUCATIVES

2.1. Aperçu des corps de métiers dominants observés sur le terrain

Dans son livre intitulé « Eduquer ou périr »²⁵, Joseph Ki Zerbo écrivait que l'enfant doit avoir une instruction fondamentale susceptible de l'armer pour affronter les problèmes de la vie. Selon lui, plus que la quantité de connaissances, c'est la qualité qu'il faut promouvoir.

Dans cette perspective et en référence aux nombreuses demandes en formation recensées dans le rang des enfants et adolescents enquêtés, lors des enquêtes de terrain - le tout confronté aux défis à relever- il paraît plus que nécessaire de garantir à cette cible une éducation efficace, voire de qualité.

2.1.1. Les corps de métiers dominant

Au total, les corps de métiers dominant relevés, dans les deux départements, sont au nombre de vingt deux (22) et se présentent comme suit :

- mécanicien ;
- tourneur ;
- soudeur ;
- fondeur (ferblantier) ;
- peintre auto ;
- menuisier ;
- couturier ;
- coiffeur/coiffeuse ;
- matelassier ;
- photographe ;
- frigoriste ;
- maçon ;
- garagiste ;
- vulcanisateur ;
- électricien ;
- électronicien ;
- transformateur/transformatrice de produits agricoles (gari et autres) ;
- dépanneur (radio et télévision) ;
- tisserand ;
- plombier ;
- ajusteur ;
- artiste peintre (de tableaux d'art et dessinateur).

²⁵ Joseph Ki Zerbo. Eduquer ou périr, Paris UNICEF/UNESCO. Editions Harmattan. 1990.

Mais, les corps de métiers dans lesquels les enfants²⁶ de moins de 14 ans sont en grand nombre sont : la maçonnerie, la menuiserie, la vulcanisation, la fonderie, la mécanique à deux roues.

2.1.2. Des expériences de terrain ou offres éducatives peu satisfaisantes à dépasser

Le parcours de la prise en charge des déscolarisés dans les départements de l'Atlantique et du Littoral révèle que plusieurs expériences d'alternatives éducatives sont mises en œuvre dans ces deux départements.

Outre les éléments positifs constatés au niveau de ces alternatives éducatives et qui en donnent un relatif succès, force est de constater que la plupart d'entre elles présentent des faiblesses de divers ordres qui ne leur permettent pas d'apporter certaines solutions importantes à une bonne et efficace prise en charge des déscolarisés dans le champ de l'éducation non formelle.

Au titre de ces insuffisances, il y a :

- le caractère très parcellaire des formations (absence des dimensions intellectuelle et sociale dans l'apprentissage professionnel),
- la faible prise en compte des domaines porteurs dans les offres éducatives,
- surtout le caractère classique ou traditionnel de certains programmes et/ou contenus éducatifs (priorité à la langue française,).

A ces insuffisances, on peut ajouter :

- la faible qualification du personnel de formation dont le rendement influence la qualité de formation,
- la faible appropriation par les populations de certaines expériences,
- le faible ancrage institutionnel.

Autrement dit, malgré les nombreuses alternatives éducatives existantes sur le terrain, la question d'une bonne prise en compte des déscolarisés à travers des offres éducatives qualitatives et diversifiées se pose toujours dans les départements de l'Atlantique et du Littoral.

RACINES dispose donc de raisons valables pour s'engager dans la formation des déscolarisés en proposant, d'une part, des offres éducatives qualitatives et diversifiées et, d'autre part, en améliorant la question de la prise en charge des enfants issus de familles pauvres à travers le parrainage ou la subvention des études. Ce faisant, RACINES

²⁶ Ils sont, pour la grande majorité, non scolarisés et déscolarisés.

contribuera à corriger les insuffisances mentionnées ci-dessus et qui constituent des obstacles au bon développement de l'ENF dans les deux départements.

De façon plus concrète, quels choix s'offrent à RACINES dans le cadre de la prise en charge des déscolarisés dans les deux départements concernés ?

2.2. Les options à faire par RACINES

Au vu de la situation décrite, deux options se présentent à RACINES et peuvent se décliner comme suit.

2.2.1. La formation des enfants en cours d'apprentissage

La cible concernée ici est celle des enfants âgés de 12 à 16 ans et qui sont déjà inscrits dans un atelier. Le constat étant fait sur le terrain que la plupart des enfants de moins de 14 ans en apprentissage évoluent dans les métiers de la maçonnerie, de la menuiserie, de la vulcanisation, de la fonderie et de la mécanique deux roues, il s'agira pour RACINES d'impliquer ces enfants dans une formation de type complémentaire.

Plus précisément, l'offre éducative de RACINES, à ce niveau, consistera à proposer une formation duale alliant apprentissage en atelier et formation académique. Cette dernière prend également en compte la dimension socioculturelle qui est souvent absente ou faiblement représentée dans l'apprentissage en atelier où on accorde plus de place à la dimension professionnelle.

- La question de la disponibilité des apprenants et des horaires de formation

- La disponibilité des apprenants

Outre l'accès à un programme de formation de qualité, la réussite de l'apprenant dépend en grande partie de la capacité de l'apprenant à se rendre totalement disponible pour prendre effectivement part aux séances d'apprentissage théorique et pratique.

Or, une difficulté importante ressortie à plusieurs endroits par l'enquête de terrain dans les causes de la déscolarisation et de l'abandon de l'apprentissage des métiers reste l'absence et/ ou l'irrégularité des apprenants. Dans le cadre des cours Alternatifs d'Education Accélérée (AEA) du programme RESEVE développé par GRADH- ONG, une des limites citées est l'irrégularité ou l'abandon des apprenants. Ce qui s'explique par les occupations en atelier du fait que les patrons d'atelier retiennent les apprenants quand il y a du travail, surtout à l'approche des fêtes.

Il importe donc que la question de la disponibilité soit bien discutée en son temps avec les apprenants à engager dans les divers programmes éducatifs que proposera l'association

RACINES. Cette question devra aussi être débattue avec les patrons d'atelier pour en assurer l'effectivité.

Si nous considérons, par exemple, la cible des apprentis déjà engagés dans une formation professionnelle, il leur faudra absolument se rendre disponibles, en dehors des heures d'apprentissage au sein de l'atelier, pour participer aux formations académiques et socioculturelles. Pour cela une entente formelle doit se faire avec les patrons d'atelier sur les temps de formation à dégager. Le modèle de libération des heures dans la formation duale ou dans le programme RESEVE développé par GRADH-ONG pourrait être suivi avec une tendance d'amélioration en vue d'accorder un peu plus de temps à la formation en atelier.

- Les horaires de formation des apprentis

Pour les déscolarisés qui sont déjà en apprentissage professionnel dans les ateliers, ils sont concernés par les formations académique et socioculturelle. La masse horaire suggérée ici est celle de seize (16) heures par semaine, à raison de quatre (04) heures par jour pendant quatre jours de la semaine (entre le lundi et le vendredi). Ce faisant, il y a une journée entière que l'apprenant peut passer en atelier. La formation s'étalera sur neuf (09) mois par année.

Autrement dit, la masse horaire annuelle indiquée pour cette première cible est de 576 heures.

Les masses horaires indiquées ci-dessus ne sont pas imposées. Pour une meilleure réussite des offres éducatives à développer par RACINES sur le terrain, la question pourra toujours être approfondie avec les bénéficiaires directs.

- **La question du partenariat**

RACINES gagnerait à éviter certaines erreurs qui ont freiné le développement d'autres expériences de terrain. Par exemple, à propos de la faible réussite de la formation duale, une des causes souvent citée par les patrons d'atelier est le conflit entre apprenti et patron. En fait, en omettant de prévoir dans les programmes le renforcement de capacités des patrons d'atelier, alors qu'on fait développer aux apprentis de nouvelles compétences qualitativement supérieures à celles du patron, on crée un déséquilibre de nature à bouleverser la hiérarchie. Ce qui conduit, des fois, de nombreux patrons à boycotter le programme. Ils se refusent, par exemple, de libérer les apprentis aux heures de cours.

Face à cet écueil, il importe que, pour le programme de formation duale, RACINES prévoie des sessions de remises à niveau des patrons d'atelier dont les apprentis seront bénéficiaires de la formation duale.

Dans le même sens, le partenariat doit mettre un soin particulier à traiter la question de la disponibilité des apprentis en vue de leur participation effective aux cours.

Un partenariat étroit et bien nourri doit se développer aussi avec les structures étatiques pour faciliter à terme la participation des enfants aux examens organisés par le Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Technique et Professionnelle (MESFTP). A ce propos, la Direction de la Formation et de la Qualification Professionnelle (DFQP) et la Direction de l'Inspection Pédagogique et des Innovations Techniques (DIPIT) du MESFTP doivent être des partenaires privilégiés de RACINES. De la bonne collaboration avec ces structures dépendent la reconnaissance et la certification des apprentissages par l'Etat. Le partenariat doit donc viser l'ancrage institutionnel des programmes éducatifs à développer par RACINES afin d'en assurer une reconnaissance légale.

2.2.2. La formation des déscolarisés non engagés dans des apprentissages en atelier

La cible concernée à ce niveau est celle des enfants de 12 à 16 ans qui sont exclus à la fois de l'école et de l'apprentissage d'un métier. En d'autres termes, il s'agit des déscolarisés qui ne sont en apprentissage nulle part.

RACINES proposera à cette cible une formation intégrant, à la fois, les trois dimensions essentielles qui sont les dimensions académique, professionnelle et socioculturelle. Cette formation doit être innovante et par conséquent centrée sur les secteurs porteurs, c'est-à-dire ceux qui assurent des débouchées pour les enfants au terme de leur formation.

- Les motivations de ce choix

Actuellement, l'inscription majoritaire des enfants dans des corps de métier s'explique par le fait qu'il s'agit des offres facilement rencontrées. Ce n'est donc pas le niveau de rendement ou de revenus des métiers qui importe dans le choix. Par exemple, à un moment où l'activité de tricotage ou de layette est fortement concurrencée par les produits importés et la friperie, de nombreuses jeunes filles sont encore dénombrées dans l'apprentissage de ce métier dont la pratique n'est plus rentable et ne leur permet plus d'être épanouies en améliorant leurs conditions de vie. Dans le même sens, on peut faire l'hypothèse que le nombre très élevé de jeunes enfants dans l'apprentissage de trois métiers (mécanique deux roues, maçonnerie, etc.) en milieu rural et périurbain pose indubitablement le problème d'une faible clientèle pour les futurs patrons que sont les apprentis actuels. La même réflexion peut être faite pour l'apprentissage de la couture où une observation attentive du milieu rural montre que la clientèle n'est pas aussi fournie. La plupart des jeunes filles se retrouvent dans la coiffure et la couture, faute de mieux trouver en termes

d'offres éducatives non formelles dans le milieu. La preuve est que nombreuses sont celles qui après avoir fini leur apprentissage dans ces corps de métier n'évoluent plus dans ces secteurs. Souvent, on retrouve beaucoup d'entre elles dans le petit commerce. Après l'obtention de leur diplôme de fin d'apprentissage, faute d'une clientèle suffisante. Pris sous cet angle, l'apprentissage de ces métiers en milieu rural est de plus en plus considéré comme un pis aller.

En d'autres termes, avec le degré de pauvreté monétaire mentionné dans les milieux d'enquête, on est en droit d'avancer qu'il serait bon que le choix des métiers en matière d'offre éducative dépasse le seul cadre des métiers pratiqués par des parents, et amis pour intégrer les dimensions de potentialités et de créneaux porteurs du milieu. Ceci importe dans la mesure où une des faiblesses constatées au niveau de plusieurs offres éducatives du milieu d'enquête est que, malgré leur objectif de favoriser à terme l'intégration socioprofessionnelle des apprenants, de nombreux apprentis à la fin de leur formation se trouvent régulièrement confrontés à des problèmes de débouchés ou de marché d'emploi. Sur la base de ce qui précède, nous suggérons que RACINES de façon prospective s'engage également dans des offres éducatives en relation avec les domaines porteurs afin de diversifier le marché de l'emploi et d'adapter les offres éducatives aux potentialités du marché d'emploi ; toute chose qui améliorerait l'efficacité externe des offres éducatives à proposer par RACINES.

A ce propos, on peut recourir à l'enquête réalisée en décembre 2006 par le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP) pour l'élaboration du schéma directeur de l'enseignement technique et professionnel. En effet quand on met en relation les résultats de cette étude et les occupations des déscolarisés à travers les différentes communes des départements de l'atlantique et du Littoral, trois grands secteurs d'activités porteurs peuvent être dégagés et sont l'agro- alimentaire, l'artisanat et la santé. Nous présentons ci- joint l'extrait relatif à ces secteurs porteurs et empruntés au tableau synthèse de l'étude ci-dessus évoquée.

Secteurs porteurs	Perspectives	Importance	Tendances	Besoins
Agro- Alimentaire	Les perspectives d'emploi sont bonnes	Des millions de travailleurs y travaillent	Tendance à la spécialisation, à la modernisation, à la diversification,	Ouvriers qualifiés et spécialisés

Artisanat	Les perspectives d'emploi vont de passables à bonnes	secteur regroupant des centaines de milliers de travailleurs	Tendances dans le sens du développement du secteur informel et de l'auto emploi	Ouvriers spécialisés, qualifications intermédiaires
Santé	Perspectives d'emploi vont de passables à bonnes	Ce secteur ne regroupe que quelques milliers de travailleurs mais il fait l'objet d'une priorité nationale	Développement soutenu du secteur	Education familiale et sociale, Aide soignant diplômé

Source : Document du Schéma Directeur de l'ETFP, 2005, TECSULT.

Le fort besoin en main d'œuvre identifié dans les trois secteurs ci-dessus indique effectivement l'intérêt de proposer des offres de formation conséquentes pour rendre disponibles des ressources humaines de qualité, vu la tendance très dynamique observée en la matière. C'est bien là des pistes à explorer par RACINES dans un environnement rural et périurbain dans lequel le marché de l'emploi devient de plus en plus exigu pour les jeunes diplômés de certains corps de métiers, notamment ceux dans lesquels se retrouvent majoritairement aujourd'hui les groupes cibles de RACINES.

2.2.3. Les domaines de formation à satisfaire par RACINES

RACINES est invité à développer des offres éducatives en liaison avec le marché de l'emploi pour les prochaines décennies. Dans cette optique et pour plus d'informations, nous présentons le tableau des besoins détaillés des trois secteurs concernés et répertoriés dans le Schéma Directeur de l'ETFP(2005).

Secteurs stratégiques et émergents	Part de demande non satisfaite
Agro Alimentaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Employés agricoles et des pêches, Producteurs agricoles Ouvriers, artisans et manœuvres non agricoles

Artisanat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les artistes, ouvriers, artisans et manœuvres du secteur en formation continue dans les CFP et CET <p>Le personnel commercial et les vendeurs dans les LT</p>
Santé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personnel administratif du secteur <p>Ouvriers, artisans et manœuvres spécialisés du secteur, en particulier des auxiliaires des hôpitaux « Aides soignants ».</p>

Tableau : Part de demande du marché de travail non satisfaite (Schéma Directeur de l'ETFP, 2005, TECSULT).

Il importe de noter que la mise à disposition de ces nouvelles offres de formation par RACINES impliquera, en son temps, la conception de programmes et la formation de formateurs conséquents.

Enfin, il est bon de faire noter que ces offres éducatives sont pour la plupart mixtes et laissent aux jeunes filles la possibilité de choix d'offres éducatives plus diversifiées. RACINES dans ce sens pourrait prévoir des quotas pour les femmes par corps de métier afin de respecter la dimension « genre ». Le secteur de l'agro-alimentaire reste à plus d'un titre illustratif en ce sens qu'il aidera les jeunes gens et surtout les jeunes filles à développer une autonomie.

2.2.4. Les modalités de formation des déscolarisés non apprentis

Il existe pour cette cible deux modalités de formation que nous présentons comme suit :

- La première consiste à regrouper et/ou interner sur un site des enfants sélectionnés pour cette formation. Il est souhaitable que le site soit choisi par RACINES et les autorités locales après discussion sur la question. A ce niveau, deux cas de figures sont possibles : l'ouverture du centre dans une commune ou dans un arrondissement. Dans l'un ou l'autre des cas, il est bon que le centre soit ouvert dans une localité où il n'existe pas déjà un centre du genre. Il est également souhaitable que le centre soit logé dans le chef lieu d'une commune située elle-même géographiquement au centre d'un ensemble de communes ou dans un arrondissement situé à peu près au centre d'une commune. Pour des raisons de coût et d'efficacité à court terme, il est préférable pour RACINES de faire le choix de la création de site regroupant un ensemble de communes à l'intérieur du département.

L'option de l'ouverture des centres par commune n'étant pas à exclure si les ressources financières sont mobilisées et disponibles.

Dans le cas de cette première modalité, RACINES s'impliquera dans l'hébergement et la restauration des apprenants. C'est le modèle développé dans le centre CIFA de AIDE et ACTION et qui a des résultats intéressants, même si l'expérience ne couvre pas le quart des besoins disponibles sur le terrain .Ce qui justifie la nécessité pour RACINES de faire cette option afin de contribuer à l'atteinte de l'objectif de l'Education Pour Tous.

La plupart des potentiels bénéficiaires de ces centres à créer par RACINES étant issus de ménage pauvres et/ou très pauvres, c'est-à-dire vivant en dessous du seuil d'un dollar par jour, le parrainage de ces enfants à travers des bourses, subventions, et autres mécanismes de financement s'impose. Ce qui veut dire que RACINES devra mobiliser des ressources financières suffisantes pour d'abord créer les centres, et ensuite les faire fonctionner régulièrement dans le temps pour des résultats intéressants.

- La deuxième modalité consiste à organiser les cours sur place dans les villages. Elle allège le coût par endroits pour RACINES, et offre la possibilité d'accueillir un nombre élevé d'enfants au sein du programme. Cependant, elle comporte le risque de l'absence des enfants aux cours pour diverses sollicitations (cérémonies, corvée d'eau, travaux champêtres, etc.). Cette modalité présente aussi le risque de l'abandon des cours constaté dans les autres programmes et qui s'explique, en partie, par la difficulté quotidienne des enfants à obtenir le petit déjeuner, le déjeuner et le dîner. Toute chose qui fait penser à l'adage « Ventre affamé n'a point d'oreille ». RACINES pourra accepter cette modalité lorsqu'elle se sera assurée que les parents des enfants à former se sont engagés à assurer l'entretien de leurs enfants. Par ailleurs, cette modalité à défaut de la création des ateliers par village exige l'inscription dans des ateliers des enfants participant au programme dès le début de la formation pour garantir la dimension professionnelle ; ce qui reviendrait à une formation de type dual avec la seule différence que les apprenants ne sont pas internés sur un site, mais résidant dans leur famille respective.

Avec l'une ou l'autre des modalités, RACINES devra prévoir une stratégie d'insertion ou d'installation professionnelle des enfants au terme de leur formation à travers des équipements en matériels ou des « prêts d'installation. » Peut-être serait-il bon d'envisager un partenariat avec les institutions de micro-finances sans oublier le ministère en charge de la promotion de l'emploi des jeunes et/ou celui en charge des petites et moyennes entreprises.

2.2.5. La question des horaires de formation des déscolarisés non apprentis

S'agissant des déscolarisés qui ne sont pas dans une formation professionnelle en cours, la masse horaire retenue est celle de trente (30) heures par semaine, à raison de six (06) heures par jour du lundi au vendredi. Ce qui permet de prendre en compte à la fois la triple dimension académique, professionnelle (ou technique) et socioculturelle. La formation s'étalera sur neuf mois par année.

En d'autres termes, la masse horaire annuelle prévue pour cette deuxième cible est de 1080 heures.

Les masses horaires indiquées ci-dessus ne sont pas imposées. Pour une meilleure réussite des offres éducatives à développer par RACINES sur le terrain, la question pourra toujours être approfondie avec les bénéficiaires directs le moment venu.

2.2.6. A propos de la disponibilité de formation des non apprentis

Dans le cas d'espèce, il s'agira d'une formation entièrement organisée sur un site et comportant outre les salles de cours, des ateliers de formation professionnelle dont la plomberie, la mécanique, etc comme c'est le cas dans certains centres d'éducation de base non formelle. Dans ce cas la disponibilité devrait être totale.

Cependant Il importe que RACINES en son temps insiste sur la question de la disponibilité en terme de présence effective aux cours auprès de cette cible qui a dû développer malgré elle certaines habitudes (oisiveté, paresse, etc.).

2.2.7. La question du recrutement des enfants

Le recrutement des enfants doit respecter à la fois une démarche participative et sélective. La démarche participative consistera à sensibiliser les populations sur le programme d'une part, et d' autre part, à impliquer les structures décentralisées du ministère en charge de la famille et les autorités locales, en particulier le chargé aux affaires sociales..

Le programme doit viser à atteindre majoritairement les enfants issus des ménages très pauvres et exclus du système éducatif formel par manque de soutien financier. A ce propos, une enquête pourrait être menée auprès des instituteurs et directeurs d'école des communes concernées pour identifier les enfants de niveau au moins acceptable qui auraient abandonné l'école par manque de soutien et à qui on peut offrir une deuxième chance. .

Le recrutement proprement dit se fera sur la base de demandes ou de dossiers à étudier par RACINES et ses partenaires locaux.

Dans le cas de la formation sur un site, le recrutement doit tenir compte des différents arrondissements et respecter une certaine équité en termes de genre et de nombre. Dans l'hypothèse de l'organisation de la formation au sein des villages, c'est-à-dire sur place, les mêmes critères de pauvreté et de genre doivent être respectés. Tout compte fait, dans les deux cas, les parents et/ou tuteurs des enfants retenus doivent prendre des engagements formels conséquents (libération des enfants à participer aux cours, garantie de l'achèvement du cursus, etc.)

2.2.8. La durée du programme de formation des deux cibles identifiées

Que ce soit les apprentis déjà en formation dans un atelier ou les déscolarisés non engagés dans un atelier, la durée de formation suggérée dans les deux cas est de trois ans ; l'objectif à terme étant de rendre disponibles des « ouvriers spécialisés » titulaires du Certificat de Qualification Professionnelle, diplôme délivré par l'Etat.

Il n'est pas exclu que les déscolarisés strictes dont le niveau de connaissances est au moins assez-bien (niveau de français moyen, quelques pré requis disponibles, etc.) en début de programme puissent développer leur formation dans un cycle deux ans. Un test de niveau devra être envisagé dans ce cas en début de programme.

2.2.9. La triple dimension formative à développer par RACINES

Il importe à ce stade de préciser que pour qu'une formation, qu'elle soit alternative ou formelle, soit complète, il est admis qu'elle doit intégrer trois dimensions : la dimension académique, la dimension professionnelle et la dimension socioculturelle. A ce sujet, le traitement des données collectées atteste que la formation voulue par les populations enquêtées pour la cible visée par cette étude est, non seulement, une formation de qualité, mais aussi une formation complète.

- La dimension académique

Elle regroupe les apprentissages du domaine linguistique, scientifique et technique. S'agissant des apprentissages du domaine linguistique, les enquêtes ont révélé que les responsables d'ateliers²⁷ soutiennent que c'est un avantage pour les apprentis de savoir lire et écrire en langue française. Selon eux, c'est un atout pour :

- lire les étiquettes, les notices, les prix, les mesures...

²⁷ Ces responsables d'ateliers sont soit déscolarisés, soit non scolarisés.

- comprendre une catégorie de clients ;
- être plus éveillé à l'enseignement/apprentissage d'un métier.

Cette représentation exclut la langue maternelle de l'apprenant (les langues nationales béninoises) dans le processus de formation alternative en perspective. Le défi à relever à ce niveau est de traduire, dans les faits, les résultats des récentes découvertes et innovations en didactique des langues, notamment celles qui ont trait au bi-plurilinguisme :

« L'acquisition des comportements nécessaires à l'apprentissage de la communication, à la construction du discours, à l'appropriation de l'écrit, à l'ouverture vers les mathématiques et vers les sciences se fait **en langue maternelle**. Ensuite, la seconde langue s'apprend plus facilement et plus rapidement grâce aux aptitudes acquises antérieurement. Progressivement, la structure cognitive de l'élève s'élargit, la connaissance du monde s'acquiert tantôt dans une langue, tantôt dans l'autre, chacune des langues apprises jouant un rôle important dans la formation des apprenants.

C'est en effet à partir des langues qu'un élève élabore, structure et enrichit sa pensée, construit sa vision du monde, participe à la résolution des problèmes, affirme ses démarches pour la compréhension des mathématiques, des sciences... »²⁸

Par « langue maternelle » ou encore « langue première » d'un individu, on entend celle qu'il a acquise en premier, chronologiquement, au moment du développement de sa capacité de langage. « Première » ne signifie donc pas la plus utile, ni la plus prestigieuse, pas plus que « seconde » ne veut dire « secondaire »²⁹. Autrement dit, il s'agit de la langue de première socialisation d'un individu.

Les apprentissages du domaine scientifique et technique font partie des disciplines relevant des sciences exactes nécessaires au développement de compétences bien précises. A titre illustratif, on peut citer la couture qui renvoie, entre autres, à la géométrie appliquée. Le choix de l'une ou l'autre de ces disciplines est donc lié aux exigences de chaque métier.

- **La dimension professionnelle**

Elle renvoie à la formation pratique de l'apprentissage fait principalement dans un atelier et privilégiant l'acquisition des pratiques techniques liées au corps de métier concerné. Cette formation en atelier est surtout basée d'une part, sur l'observation de la pratique du patron et des aînés, et d'autre part sur la répétition de tâches précises évoluant au fil du temps selon le degré d'assimilation de l'apprenti.

²⁸ Wambach M. *Méthodologie des langues en milieu multilingue, la pédagogie convergente à l'école fondamentale*. Belgique : CIAVER 2001, p. 17.

²⁹ Idem, p. 152.

Autrement dit, c'est la théorie du behaviorisme qui est dominante dans cette formation en atelier. Ce qui laisse très peu de place à la formation théorique essentielle à une meilleure compréhension des actes techniques et autres que l'on pose quotidiennement dans la résolution des situations-problèmes en milieu socioprofessionnel et technique. C'est pourquoi la formation théorique souvent absente ou négligée dans ce cadre doit être prise en compte dans le volet formel de la formation que propose RACINES.

Cette formation duale à triple dimension suppose donc une articulation entre les deux lieux où l'apprenti acquiert des compétences professionnelles : l'atelier et le centre de formation extérieur à l'atelier. Aussi, paraît-il important de souligner, à ce stade, que l'enjeu de tout apprentissage est d'offrir à l'apprenti une formation initiale qui correspond aux évolutions du marché du travail. Cela implique, de toute évidence, une formation qui intègre les connaissances actualisées.

- La dimension socioculturelle

Cette dimension intègre la connaissance des valeurs, des croyances partagées dans l'environnement social de l'apprenant (croyances religieuses, tabous, histoires communes), le savoir-vivre, les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, mode de communication d'informations, règles de politesse, régulation des rapport entre générations, sexes, statuts, groupes socio ...), les dispositions sociales d'attitudes qui touchent à l'image de soi et des autres, bref, les paramètres socioculturelles sensibles etc. Ces connaissances sont tout aussi fondamentales dans la formation de l'apprenant, surtout pour son intégration sociale.

Il est nécessaire que les apprentissages liés à la dimension académique et à la dimension socioculturelle se fassent concomitamment avec les apprentissages relevant de la dimension professionnelle.

Tableau de synthèse des offres

N°	Offres	Types	Dimensions à considérer	Durée par année			Recrutement	Certification
				1	2	3		
				heures				
1.	Formation des enfants en cours d'apprentissage	Formation duale de type complémentaire	-académique -professionnelle	384h (2/3 de 576h) Le reste du temps	384 idem	384	Etude de dossiers + engagement des parents ou tuteurs	OUI (CQP ou CQM)

			-socioculturelle	192h (1/3 de 576 h)	192	192		
2.	Formation des enfants non apprentis		-académique -professionnelle -socioculturelle	270 540 270			Etude de dossiers + engagement des parents et tuteurs	OUI = CQP et/ou CQM

2.2.10. Les implications

Tous les enfants sur le plan physique, nombre de déscolarisés et de non scolarisés sont déjà un peu des adultes. D'où la nécessité de faire en, sorte qu'ils soient moins confrontés à des frustrations.

En éducation alternative, l'enfant n'est pas seulement dans une salle de classe, mais il est dans une structure d'accueil. Les enseignements qu'il reçoit dans une salle de cours ou les apprentissages qu'il effectue dans son atelier doivent en cohérence : on essaie d'utiliser, par exemple, le vocabulaire qu'il reçoit dans son atelier, pour le transposer dans la salle de classe pour qu'il y ait un lien entre l'activité qu'il mène à l'extérieur, et les activités en classe. Cela ne le dispense nullement de l'usage du vocabulaire usuel. On doit également s'inspirer de son vécu social.

Une telle initiative ou entreprise, exige des intrants pédagogiques de qualité dont le choix et/ou la conception se feront en son temps en collaboration avec l'expertise requise (par exemple le CRADENF, la DFQP, la DIPIT , etc.)

3. CADRE LOGIQUE D'INTERVENTION

	Logique d'intervention	Indicateurs Objectivement Vérifiables	Sources de vérification	Supposition/Hypothèses
3.1. Objectif global	contribuer à la satisfaction des besoins éducatifs des enfants de 9-15 ans déscolarisés et non scolarisés des départements de l'atlantique et du littoral, en leur assurant un accès équitable à des programmes adéquats d'éducation, de formation et d'insertion socio économique pour un développement durable à la base.	Les offres d'éducation alternative sont reconnus et valorisés par les services compétents	PCA (Programme de Cours Accélérés) du MEMP	<p>Hypothèse 1 : L'engagement des gouvernements pour la définition d'un cadre institutionnel pour l'éducation non formelle.</p> <p>Hypothèse 2 : Les acteurs (communautés, communes, institutions impliquées, etc.) sont prêts à partager une partie des coûts de formation.</p> <p>Hypothèse 3 : Le coût de l'éducation et de la formation des enfants est supportable par les bénéficiaires (parents, tuteurs, etc.).</p>
3.2. Objectifs spécifiques	Développer des alternatives éducatives pour les enfants de 9 à 15 ans, non scolarisés et déscolarisés leur permettant d'avoir des pré requis facilitant l'apprentissage d'un métier ou la continuation dans le système formel	Existence d'alternatives éducatives	Documents pédagogiques et didactique	
	Soutenir la formation pratique liée aux réalités économiques locales (agriculture, élevage, maraîchage, etc.),	Nombre de formations réalisées	Rapports de formation	
	Soutenir la formation professionnelle des jeunes (apprentissage de métiers)	Nombre de jeunes inscrits dans les centres d'apprentissage aux métiers	Existence de la liste des jeunes formés	
3.3. Résultats	Les acteurs locaux sont impliqués dans le processus de mise en œuvre du projet.	Partenariats formalisés avec les acteurs locaux	Documents officiels des communes	

	Les écoles sont créées et sont fonctionnelles (élaboration des curricula, constructions, équipement, formation de l'encadrement pédagogique, manuels, fournitures, appui au fonctionnement)	Existence d'écoles	Documents pédagogiques et didactique	
	Les modules de formation pratiques existent et sont mis en œuvre	Existence de modules formation	Rapports de formation	
	La main d'œuvre locale qualifiée est disponible	Nombre de jeunes formés	Statistiques des communes	
3.4. Activités	Organiser des séances d'information			
	Concrétiser la signature des accords avec les acteurs locaux (communes, communautés et autres)			
	Appuyer la communauté pour la mise en place des infrastructures éducatives			
	Appuyer la communauté à recruter le personnel de terrain (facilitateur)			
	Assurer la formation du personnel avec l'appui du Centre agréés de formation à la Pédagogie			
	Appuyer la conception du matériel didactique et pédagogique			
	Renforcer les capacités d'accueil des centres de formation			
	renforcer les compétences des formateurs			
	Soutenir les coûts de formation (frais de formation, restauration, santé et toilette, pécule.			

4. FACTEURS DE VIABILITE

La viabilité du projet est subordonnée à quatre facteurs essentiels : la cohérence des interventions, l'adhésion de tous les acteurs et des populations, l'appropriation du processus participatif d'identification de données et de faisabilité, l'état des finances.

4.1. La cohérence interne des interventions

L'Etat béninois, à travers des documents stratégiques, s'est engagé à faire du sous secteur de l'enseignement primaire sa priorité en matière d'éducation avec pour objectif de réaliser l'éducation de base pour tous d'ici à 2015. Trois axes stratégiques ont été définis à cette fin :

- Favoriser l'accès de tous les enfants à l'éducation de base ;
- Améliorer l'efficacité du système éducatif de l'enseignement primaire ;
- Procéder à une meilleure allocation et une valorisation des ressources humaines en favorisant la professionnalisation des enseignants non qualifiés et consolider la situation financière du secteur par l'affectation d'un niveau de ressource approprié ;

Ainsi, les objectifs du secteur sont essentiellement tournés vers une amélioration qualitative et quantitative du système de l'éducation et de la formation conformément aux résolutions du Forum Mondial sur l'Education qui s'est tenu à Dakar, du 26 au 28 avril 2000 et auxquelles le Bénin a souscrit.

L'atteinte de ces objectifs à l'horizon 2015 requiert la mise en cohérence des actions menées dans les structures du formel que du non formel.

A ce sujet, la présente initiative de l'association RACINES constitue le produit d'un processus participatif, voire complémentaire pour l'atteinte des objectifs de l'EPT et mérite, non seulement, d'être reconnu comme tel, mais aussi bénéficiaire, dans les faits, de l'accompagnement nécessaire pour son plein épanouissement.

4.2. L'adhésion de tous les acteurs et des populations

Un des arguments les plus pertinents pour justifier la viabilité d'un projet est, en effet, l'adhésion des acteurs et des populations, non pas seulement, aux théories de développement que véhicule ce projet, mais aussi au dispositif mis en place pour leur concrétisation.

L'adhésion, dans ce contexte, ne renvoie pas donc à un consentement négocié ou forcé. Elle est libre et doit se fonder sur une étude objective des conséquences (avantages et inconvénients) du projet et plus précisément (en se référant aux objectifs de la présente

étude) sur les possibilités concrètes qu'il offre aux déscolarisés tant aux plans académique, professionnel et socioculturel.

Cette adhésion doit être permanente et faire une place, à la fois, au souci de subvenir aux besoins des apprenants eux-mêmes, de leurs patrons, de leurs parents...

De ce point de vue, RACINES devra sentir comme une nécessité plus ou moins impérieuse de faire preuve de professionnalisme dans la gestion des activités du projet et d'anticiper les situations susceptibles d'engendrer des crises de nature à démotiver les acteurs et les populations.

4.3. L'appropriation du processus

Le présent projet, initié par RACINES, constitue le produit d'un processus participatif d'identification de données et de faisabilité. Il est réalisé avec différents acteurs. Pour sa viabilité, il est nécessaire mais aussi utile que RACINES procède à une capitalisation des expériences liées à chaque phase de ce processus. Cela a pour avantage de rendre disponible, au fur et à mesure, un répertoire des bonnes pratiques. Leur exploitation rationnelle est, de ce fait, essentielle pour définir, autant que faire se peut, les principes et orientations générales d'un projet d'amélioration de l'offre éducative non formelle en vigueur.

A ce sujet, pour renforcer les capacités de réflexion, d'échange et de décision des différents acteurs, dans le cadre de l'amélioration de l'offre éducative, RACINES gagnerait à rendre disponible, selon le cas, la documentation sur le projet et à expliquer aux acteurs concernés le processus de sa mise en œuvre.

4.4. L'état des finances

La viabilité de ce projet dépend également de la capacité contributive des bénéficiaires au financement et surtout de l'engagement des partenaires³⁰, de leur capacité de prise en charge des coûts de fonctionnement, d'entretien et de d'équipement.

De ce fait, RACINES devra engager un plaidoyer auprès des Partenaires Techniques et Financiers du secteur de l'éducation, des institutions en charge des droits de l'Enfant, des structures de défense des droits de l'Homme etc., afin de donner, à ces enfants en situation difficile, une nouvelle chance d'espérer.

³⁰ La plupart des bénéficiaires sont issus de familles pauvres.

CONCLUSION

Le problème des enfants déscolarisés ou non scolarisés, dans les départements concernés par la présente étude est préoccupant. Les mesures en cours en thème de solutions restent encore insuffisantes pour améliorer la situation. En conséquence il nous paraît essentiel et opportun d'essayer d'autres programmes en s'inspirant des expériences déjà en cours. Ce programme pourrait associer les autorités locales et religieuses... afin de maximiser les possibilités de réussite. Il pourrait donc s'agir d'un programme de sensibilisation et de réinsertion sociale des enfants déscolarisés ou non scolarisés. S'agissant de la sensibilisation, l'étude a révélé que les communautés analphabètes et surtout celles des milieux ruraux, ne semblent pas encore prendre toute la mesure de la scolarisation (éducation de base en référence au contexte de cette étude) dans la formation globale d'un enfant. Elles sont prêtes à sacrifier les frais de scolarités ou d'apprentissage de leurs enfants au profit des dépenses relevant des cérémonies de mariage, de sorties d'enfants, anniversaires de décès etc. D'où l'importance de la sensibilisation. La réinsertion sociale, quant à elle, selon le cas (formation des déscolarisés en cours d'apprentissage et formation des déscolarisés non engagés dans des apprentissages en atelier), exige la mise en place d'un processus de formation spécifique³¹ qui, quelle que soit la cible, intègre les dimensions ci-après : académique, professionnelle et socioculturelle. Pour la viabilité du projet, quatre facteurs sont à prendre en compte : (1) la cohérence des interventions, (2) l'adhésion de tous les acteurs et des populations, (3) l'appropriation du processus participatif d'identification de données et de faisabilité, (4) l'état des finances.

³¹ La différence porte, entre autres, sur le dosage des enseignements et le temps des apprentissages.

ANNEXES

ANNEXE N°1

R ÉSUMÉ RAPPORT MONDIAL DE SUIVI
SUR L'ÉDUCATION POUR TOUS 2010

Atteindre les objectifs de l'éducation pour tous

Il y a eu des progrès...

Le nombre d'enfants non scolarisés a baissé de 33 millions dans le monde depuis 1999. L'Asie du Sud et de l'Ouest a réduit de plus de moitié le nombre d'enfants non scolarisés – il y en a 21 millions de moins. Certains pays ont accompli des progrès extraordinaires.

Le Bénin avait en 1999 un des taux nets de scolarisation les plus bas du monde et semble aujourd'hui en voie de réaliser l'enseignement primaire universel d'ici à 2015. La part des filles non scolarisées est tombée de 58 à 54 % et les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire se réduisent dans beaucoup de pays. Entre 1985-1994 et 2000-2007, le taux d'alphabétisme des adultes a progressé de 10 %, atteignant aujourd'hui 84 %. La progression de l'alphabétisme a été plus rapide chez les femmes que chez les hommes. *... mais il reste encore beaucoup à faire.* La malnutrition touche environ 175 millions de jeunes enfants chaque année, constituant une urgence sanitaire et éducative. Il y avait 72 millions d'enfants non scolarisés en 2007. Au rythme actuel, il en resterait 56 millions en 2015. Environ 54 % des enfants non scolarisés sont des filles. En Afrique subsaharienne, près de 12 millions de filles risquent de ne jamais être scolarisées. Au Yémen, près de 80 % des filles non scolarisées risquent de ne jamais

l'être, contre 36 % des garçons.

L'alphabétisation reste un des objectifs de l'éducation les plus négligés, avec aujourd'hui 759 millions d'adultes dépourvus de compétences en matière d'alphabétisme. Les deux tiers sont des femmes. Des millions d'enfants quittent l'école sans y avoir acquis de compétences de base. Dans certains pays d'Afrique subsaharienne, la probabilité que les jeunes adultes étant allés pendant 5 ans à l'école soient analphabètes est de 40 %. En Équateur, au Guatemala et en République dominicaine, moins de la moitié des élèves de 3e année du primaire avaient des compétences en lecture les plus élémentaires. Il faudra quelque 1,9 million de nouveaux postes d'enseignants pour réaliser l'enseignement primaire universel d'ici à 2015.

UNESCO

ANNEXE 2

Données générales de l'enseignement primaire par Commune

PUBLIC ET PRIVE

Département : ATLANTIQUE

	Effectifs des élèves		Effectifs des enseignants		Nombre d'écoles	Nombre de salles de classe utilisées	Nombre de salles de classe existantes
	Nombre	% selon genre	Nombre	% selon genre			
ABOMEY-CALAVI							
Masculin	45'330	51.31%	1'582	70.85%	353	1'985	2'004
Féminin	43'023	48.69%	651	29.15%			
Total	88'353	100.00%	2'233	100.00%			
ALLADA							
Masculin	14'619	55.81%	468	81.11%	99	541	550
Féminin	11'670	44.39%	109	18.89%			
Total	26'289	100.00%	577	100.00%			
KPOMASSE							
Masculin	8'239	57.06%	313	88.92%	58	343	348
Féminin	6'954	42.94%	39	11.08%			
Total	16'193	100.00%	352	100.00%			
OUIDAH							
Masculin	12'920	51.99%	436	73.77%	100	571	575
Féminin	11'932	48.01%	155	26.23%			
Total	24'852	100.00%	591	100.00%			
SO-AVA							
Masculin	8'343	60.92%	263	95.99%	47	267	269
Féminin	5'352	39.08%	11	4.01%			
Total	13'695	100.00%	274	100.00%			
TOFFO							
Masculin	11'267	57.18%	346	85.01%	76	399	408
Féminin	8'438	42.82%	61	14.99%			
Total	19'705	100.00%	407	100.00%			
TORI-BOSSITO							
Masculin	7'105	57.16%	243	85.87%	55	286	293
Féminin	5'326	42.84%	40	14.13%			
Total	12'431	100.00%	283	100.00%			
ZE							
Masculin	11'208	57.79%	414	90.20%	82	424	429
Féminin	8'188	42.21%	45	9.80%			
Total	19'396	100.00%	459	100.00%			
ATLANTIQUE							
Masculin	120'031	54.33%	4'065	78.54%	870	4'816	4'876
Féminin	100'883	45.67%	1'111	21.46%			
Total	220'914	100.00%	5'176	100.00%			