

Royaume du Maroc



Ministère de l'Éducation Nationale

Direction de l'Éducation Non Formelle

ETAT DES LIEUX DES CURRICULA DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION

juillet 2013

**Mohammed KARROUTE
(sous la coordination de Mohamed ZAARI)**

**Dans le cadre du
Projet d'Assistance Technique et Etudes
SOFRECO / Union Européenne**

SOMMAIRE

1	INTRODUCTION ET METHODOLOGIE	5
1.1	PREAMBULE	6
1.2	CONTEXTE ET OBJECTIFS	7
1.2.1	CONTEXTE	7
1.2.2	OBJECTIFS	8
1.3	METHODOLOGIE	8
1.3.1	PRINCIPES DIRECTEURS	9
1.3.2	EXPLOITATION DES DOCUMENTS	9
1.3.3	VISITES DU TERRAIN.....	10
2	ETAT DES LIEUX DES CURRICULA A TRAVERS LA DOCUMENTATION	16
2.1	BREF HISTORIQUE	17
2.2	LE CONCEPT DE CURRICULUM	22
2.2.1	C'EST QUOI UN CURRICULUM ?	22
2.2.2	ACCEPTIONS DU CURRICULUM A TRAVERS LES DOCUMENTS DE L'ENF	23
2.2.3	COMMENTAIRES SUR LES ACCEPTIONS DU CURRICULUM A TRAVERS LES DOCUMENTS D'ENF.....	25
2.2.4	CONCLUSION	30
3	ETAT DES LIEUX DES CURRICULA SUR LE TERRAIN	32
3.1	INTRODUCTION	33
3.2	AXES DU QUESTIONNEMENT.....	33
3.2.1	LA STRUCTURE DES AXES DE REFLEXION	34
3.3	ENTRETIEN AVEC APPRENANTS	34
3.3.1	DEMARCHE ADOPTEE.....	34
3.3.2	DEROULEMENT.....	35
3.4	ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES.....	35
3.4.1	LES CURRICULA.....	36
3.4.1.1	Critères de choix des curricula adoptés, et alternatives?	36
3.4.1.2	La pertinence des curricula	37
3.4.1.3	L'adaptation des contenus des pôles d'apprentissages aux niveaux des apprenants 38	
3.4.2	L'APPROCHE PAR COMPETENCES	38
3.4.3	LA PRATIQUE EN CLASSE	40
3.4.3.1	La répartition des apprenants en trois niveaux, et alternatives?	41

3.4.3.2	Les documents exploités par les animateurs.....	42
3.4.3.3	Principales observations des inspecteurs sur la pratique de la classe des animateurs/ices	42
3.4.3.4	Des indicateurs de la mise en œuvre de l'APC dans les classes d'ENF	43
3.4.3.5	Les méthodes dominantes dans les classes d'ENF	43
3.4.3.6	La gestion de la différence des apprenants dans la classe d'ENF	44
3.4.3.7	L'évaluation des apprenants	45
3.4.3.8	Obstacles d'apprentissages.....	46
3.4.3.9	Difficultés et contraintes rencontrées par les animateurs/ices	47
3.4.3.10	L'évaluation du bilan global de l'apprentissage des apprenants	48
3.4.4	SYNTHESE DES ACTIVITES D'ECHANGES.....	48
3.4.4.1	LES ASSOCIATIONS.....	48
3.4.4.2	LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE	49
3.4.4.3	ENTRETIENS AVEC DES APPRENANTS.....	50
3.4.4.4	SYNTHESE DES REPONSES DES APPRENANTS	50
3.4.5	EN GUISE DE CONCLUSION	51
4	ANALYSES ET PROPOSITIONS.....	54
4.1	INTRODUCTION	55
4.1.1	DEMARCHE ADOPTEE.....	56
4.1.2	RAPPEL SYNTHETIQUE DES DONNEES DE LA PREMIERE PARTIE.....	56
4.1.2.1	Le contexte	56
4.1.2.2	Les animateurs/ices	57
4.1.2.3	Les apprenants.....	57
4.2	UN SCHEMA DE LA MISE EN ŒUVRE DES CURRICULA.....	58
4.3	PROPOSITIONS D'AMELIORATIONS	59
4.3.1	CURRICULA.....	59
4.3.2	DEUX CURRICULA : insertion scolaire et insertion professionnelle.....	60
4.3.2.1	L'intégration de modules d'intégration sociale.....	61
4.3.2.2	L'élaboration d'un document curriculaire	61
4.3.2.3	Prise en compte des acquis des apprenants	62
4.3.2.4	Répartition des apprenants.....	62
4.3.3	UN SEUL CURRICULUM	63
4.3.4	BREVE COMPARAISON ENTRE LES 2 PROPOSITIONS.....	67
4.4	L'APPROCHE PAR COMPETENCES.....	68
4.4.1	SITUATION D'APPRENTISSAGE	69

4.4.2	SITUATION D'INTEGRATION.....	69
4.4.3	SITUATIONS D'EVALUATION.....	69
4.4.4	L'ESPACE D'APPRENTISSAGE	70
4.4.5	LA GESTION DU TEMPS.....	70
4.4.6	LA GESTION DU GROUPE CLASSE	72
5	CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....	74
5.1	CONCLUSIONS	75
5.2	RECOMMANDATIONS.....	75
6	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	76
7	ANNEXES	80

1 INTRODUCTION ET METHODOLOGIE

1.1 PREAMBULE

L'éducation a été, et sera encore, un enjeu majeur dans les sociétés humaines. Formelle, non formelle ou informelle, l'éducation a des finalités, explicites ou implicites, qui évoluent dans le temps et dans l'espace. Le grand intérêt pour l'éducation est traduit par la communauté internationale à travers des résolutions et des forums. A titre d'exemples, on peut citer :

- Premier forum mondial de «l'éducation tout au long de la vie», Paris, France, 26/29 octobre 2008, sous l'égide du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie ;
- La déclaration mondiale sur l'Education pour tous de 1990, pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux, déclaration adoptée par la conférence mondiale sur l'Education pour tous, Jomtien, Thaïlande, 5-9 mars 1990 ;
- La résolution des nations unies sur l'Education pour tous, adoptée par l'assemblée générale des nations unies en décembre 1997 ;
- Le forum mondial sur l'Education, Dakar, Sénégal, du 26 au 28 avril 2000 ;
- Le forum mondial sur l'Education, Palestine, du 28 au 31 octobre 2010.

L'impact positif, largement partagé, du niveau d'alphabétisation et d'éducation sur les conditions de vie de la population et sur le développement d'un pays, justifie l'investissement dans les ressources humaines. Cet investissement s'avère une priorité et un passage obligé, sans lequel l'intégration constructive des individus au sein de leurs environnements (familial, social, politique, naturel, économique...) et leur qualification seraient hypothéquées et l'essor de la croissance économique du pays menacé.

Au Maroc, les discours officiels de toutes les sphères, responsables de la gestion des affaires du pays, ne manquent pas de mettre l'accent sur l'importance de l'éducation et la formation. Les responsables politiques et les acteurs socioéconomiques ne cessent de dire et redire qu'investir en capital humain est une nécessité urgente pour rendre possible la participation de la population à l'effort de développement et l'impulsion de la croissance du pays.

L'intérêt pour l'éducation et la formation est tellement important que ce secteur constitue l'une des priorités nationales. Aussi, les discours officiels ne manquent pas d'interpeler les responsables en charge du dossier éducation et formation de veiller à assurer une éducation pour tous et des formations qui répondent aux attentes de la population.

Comme dans d'autres pays, la Maroc n'échappe pas aux problèmes récurrents de l'échec et l'abandon scolaires et de la généralisation de la scolarisation.

Pour lutter contre le fléau de l'échec et assurer une éducation et une scolarisation pour tous les enfants, des solutions alternatives ont été mises en

œuvre. L'Éducation Non formelle en est une. Cette solution, initiée dès 1997, a fait asseoir ses bases par :

- La conception et l'élaboration d'outils pédagogiques ;
- La réalisation des études sur les publics cibles ;
- L'élaboration d'une stratégie en 2004 ;
- L'élaboration d'un socle de compétences et des fiches d'activités pédagogiques (à partir de 2009).

Poussés par le souci d'améliorer les prestations de l'ENF, les responsables de ce secteur de l'Éducation Nationale, ont jugé nécessaire de mener une expertise sur l'état des lieux, afin de dégager les points forts à soutenir et développer, et les points faibles à améliorer.

L'expertise est déclinée en plusieurs actions et missions. La seconde mission comporte deux volets : le volet curricula et le volet manuels scolaires. L'actuel rapport concerne l'état des lieux des curricula et des propositions d'amélioration de leur mise en œuvre.

1.2 CONTEXTE ET OBJECTIFS

1.2.1 CONTEXTE

L'engagement soutenu du Maroc à promouvoir le droit à l'éducation est matérialisé par le lancement de grands chantiers, parmi lesquels il faudra citer la consécration de la décennie 2000-2010, décennie de l'Éducation, le plan d'urgence 2009-2012 pour redynamiser la charte nationale d'Éducation et de la Formation et L'Initiative Nationale du Développement Humain (INDH) qui met en œuvre l'Éducation comme stratégie de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale (par le biais de la formation-apprentissage et l'insertion professionnelle).

Les efforts consentis, par les responsables de la Direction de l'Éducation Non Formelle et ses partenaires, ont permis d'encadrer un effectif non négligeable d'enfants. Ainsi, le bilan 2011 – 2012 fait état d'une évolution des indicateurs du programme de rescolarisation et d'insertion des enfants non scolarisés passant de 36.158 bénéficiaires en 2007 à 64.570 en 2012. Parallèlement le nombre d'associations partenaires a connu une augmentation de 256 à 418 associations partenaires.

Des études spécifiques ont été réalisées, des formations assurées et des outils pédagogiques élaborés et fournis gratuitement aux animateurs/ices et aux apprenants.

Les études menées ont permis de catégoriser les publics cibles (caractéristiques socio-économiques et psycho-éducatives), d'analyser leurs besoins et de répondre aux besoins d'encadrement pédagogique par la production de 4 curricula (insertion scolaire, milieu rural, insertion professionnelle et insertion sociale).

Parallèlement à la mise en œuvre des curricula sur le terrain, la direction de l'ENF a conçu sa stratégie en 2004 et mis au point un socle de compétences finalisé en 2010.

Tout au long de la mise en œuvre des curricula, la supervision du déroulement lors des visites, l'analyse des différents rapports pédagogiques (diagnostic, suivi et bilan) ont permis de faire émerger des questionnements de fond et de forme, relatifs à cette mise en œuvre. Parmi ces questionnements, on peut citer :

- Dans quelle mesure les quatre curricula répondent-ils aux divers besoins des profils actuels d'entrée et de sortie des populations cibles ?
- Quels changements seraient nécessaires au niveau des curricula pour assurer une meilleure approche par les compétences ?
- Faut-il garder les quatre curricula et avec combien de manuels chacun ?
- Quels changements à opérer sur les curricula pour assurer une mise en œuvre systématique de l'approche par les compétences ;
- Y a-t-il une cohérence entre le socle de compétences et les curricula en place ?

1.2.2 OBJECTIFS

Comme le précisent les termes de références de la mission, l'objectif général est d'assurer un encadrement pertinent, utile et de qualité aux apprenants afin de mieux faciliter leur insertion dans le milieu socioprofessionnel ou leur réinsertion dans l'enseignement formel. En définitive, l'objectif final (impact de l'expertise sur les curricula) concerne les enfants constituant la population cible de l'Education Non Formelle.

Quant aux objectifs spécifiques, ils concernent un descriptif de l'état des lieux de la mise en œuvre des curricula, à partir de la documentation disponible et des visites du terrain pour cueillir des informations directement des acteurs impliqués dans cette mise en œuvre et des enfants ayant déjà bénéficié, ou qui bénéficient encore, des programmes d'ENF .

Ce rapport constitue ainsi le premier livrable de la mission 2.

1.3 METHODOLOGIE

L'élaboration d'une note méthodologique a été la première tâche de la mission relative aux curricula. La nature du livrable et l'objet de l'expertise impliquent de faire des choix judicieux quant aux sources d'informations et des outils de cueillette de ces dernières de leur traitement.

Mais avant les choix sus-indiqués, une question de bon sens a impulsé la prise en considération de quelques principes qui guideront le travail.

1.3.1 PRINCIPES DIRECTEURS

La mission sera menée conformément aux clauses de la convention. Parmi les principes directeurs qui guideront ce travail on peut citer :

- L'exploitation prioritaire de la documentation disponible à la DENF ;
- La complémentarité entre les deux volets de la mission 2 : les curricula et l'analyse des manuels scolaires et le module d'insertion sociale.
- La participation collaborative des responsables des services régionaux du Ministère de l'Education Nationale, en charge du dossier ENF ;
- L'écoute et la prise en comptes des propositions des participants ;
- L'implication des acteurs de terrain, surtout les animateurs/rices ;
- L'écoute des apprenants, cible finale des curricula.

1.3.2 EXPLOITATION DES DUCUMENTS

L'exploitation de la documentation est une entrée nécessaire du fait qu'elle traduit la capitalisation des acquis en matière de recherche et permet de suivre l'évolution des efforts dans le domaine de l'ENF.

La documentation disponible au sein de la direction de l'Education Non Formelle est riche et variée, ce qui permet de suivre l'évolution du sujet abordé.

Parmi les documents consultés on peut citer :

- Des documents de référence de base : la charte de l'Education et le Formation (1999), des séquences de Discours Royaux, choix et orientations de l'ENF, la stratégie de l'ENF (2004), déclaration du gouvernement (2011) ;
- Des recherches sur des thèmes spécifiques, tels que : la catégorisation des enfants ciblés par l'ENF, la conception de curricula spécifiques (enfants en activité dans l'artisanat, jeunes filles rurales ...) ;
- Des études sur des sujets en rapport avec l'ENF (le suivi des enfants bénéficiaires de l'ENF, l'accompagnement des services déconcentrés dans l'élaboration d'un projet territorial de l'ENF, les curricula de l'ENF ...) ;
- Des actes de séminaires (l'ENF et la problématique de la formation, projets éducatifs en ENF...) ;
- Des bilans de fin d'année publiés sur le site du secteur de l'alphabétisation et l'ENF ;
- Les manuels d'ENF (longue liste de 24 manuels) ;
- Des guides spécifiques tels que : pédagogie apprendre à apprendre,
- Des rapports de missions de l'actuel appui technique ;
- Des bilans de formation au niveau central et dans les AREF ;
- Des rapports d'inspection (trois sortes de rapports sont établis par les inspecteurs chargés du suivi et de l'encadrement pédagogiques des animateurs/ices : diagnostic, suivi et bilan) ;

- Des rapports de visite par les responsables de l'ENF au niveau service central et les responsables de l'ENF dans les AREF et les délégations du Ministère de l'Education Nationale.

Il faut noter que l'ENF a bénéficié des appuis de certains organismes internationaux, pour le soutien matériel de certaines études.

Dans les cas des curricula, la coopération avec Wallonie Bruxelles a permis d'accompagner la direction de l'ENF, pour concevoir et finaliser le socle de compétence.

En plus des documents avec support papier, l'exploitation de l'internet a permis l'accès à d'autres productions dont le contenu a enrichi la réflexion et a permis de voir le sujet sous différents angles.

La lecture analytique des documents a été axée spécialement sur le volet **CURRICULA** et ce pour un objectif précis : dégager ce qu'il y a derrière le mot curriculum et repérer la configuration curriculaire véhiculée par les documents de l'Education Non Formelle.

Bien que les choix sont faits à propos du curriculum et de l'approche par compétences (APC), un court détour a été nécessaire du côté de certains écrits à propos de ces deux concepts (curriculum et APC) et ce pour enrichir la lecture analytique et éventuellement corroborer des propositions de la seconde partie du rapport.

1.3.3 VISITES DU TERRAIN

Partant des objectifs assignés à la mission, la première tâche a concerné le choix des publics cibles à consulter sur place et les outils d'enquête. La préparation s'est déroulée par étapes.

Préparation préliminaire :

La préparation préliminaire a concerné :

- Le choix des publics cibles à rencontrer ;
- La conception et la finalisation des outils d'enquête ;
- L'élaboration du planning des visites sur le terrain.

Le choix des associations et des animateurs a été fondé sur deux critères, principalement pour les animateurs :

- L'ancienneté de l'expérience dans l'encadrement pédagogique des classes d'éducation non formelle ;
- Le type d'insertion visée à la fin de l'année.

Le choix a été opéré à partir de la base de données disponibles à la division de la formation et des curricula.

Publics cibles :

Pour mieux cibler l'enquête, le choix des publics cibles a été fait selon des critères permettant de cueillir des informations de différentes sources impliquées dans la gestion des programmes d'ENF.

☛ Les responsables des services régionaux de l'ENF :

De par la structure régionale de l'ENF, et vu le nombre réduit des responsables en charge du dossier ENF, les chefs de service de l'ENF, au sein des Académies Régionales de l'Education et la Formation (Tanger-Tétouan et Abda-Doukkala) et les chefs de service des délégations rattachées aux deux AREF ont été invités à participer aux ateliers animés par les experts de la mission ;

☛ Les inspecteurs chargés du suivi de l'ENF :

Dans chaque AREF, des inspecteurs de l'enseignement primaire sont chargés de l'encadrement et du contrôle pédagogique des animateurs/ices. Ainsi, ils assurent le suivi de la mise en œuvre des curricula de l'ENF. Ils sont appelés à établir, au moins, trois rapports par an : un premier rapport diagnostic, un second rapport de suivi et un troisième rapport bilan.

Le choix des inspecteurs a tenu compte de langue (inspecteurs bilingues (arabe/français) et monolingues (arabe)) et de l'ancienneté de la charge du dossier ENF.

☛ Les responsables des ONG :

Pour les associations, la priorité a été donnée à celles qui mettent en œuvre plus d'un curriculum. Mais, rares sont les associations qui ont en charge plus de deux curricula.

Quant au choix des responsables ONG partenaires, la priorité a été donnée aux superviseurs, à qui revient la tâche d'encadrement et de suivi des animateurs/ices au niveau des associations. Au cas où il n'y a pas de superviseur, les responsables en charge des programmes ENF devraient représenter les associations invitées.

☛ Les animateurs/ices :

Vue l'implication directe et quotidienne de ces acteurs dans la mise en œuvre des curricula, le choix des participants a été fait sur la base de l'ancienneté en exercice dans l'ENF, et ce pour prendre en compte la capitalisation des expériences des personnes en matière d'encadrement des enfants du régime de l'ENF.

☛ Les enfants :

Dernier maillon, de loin le plus important puis qu'il constitue la cible finale de la mise en œuvre des curricula, deux groupes d'enfants ont été choisis :

- Des enfants suivant encore, au mois en seconde année, les cours d'ENF ;
- Des enfants ayant suivi les cours d'ENF avant d'être intégrés suivant leurs parcours respectifs.

Outils de recueil des données

La nature qualitative des données recherchées a orienté les choix des outils :

- Un questionnaire, suivi d'un atelier autour des questions posées, autrement dit une collecte d'informations produites individuellement, suivie d'un atelier où la participation ouverte et collective a permis d'approfondir les réponses formulées ;
- des entretiens avec des apprenants, suivant une grille établie à cette fin.

Finalisation de l'organisation des visites :

Après la préparation préliminaire, la finalisation de l'organisation des visites a été réalisée en concertation avec les responsables de la division de la formation et des curricula.

Le choix de la répartition des visites dans les AREF a été établi de telle sorte que les différentes régions du pays soient concernées par le projet d'assistance technique de la SOFRECO, sans trop chevaucher avec les différentes missions de ce projet.

Après validation de l'organisation des visites, le responsable de la division de la formation et des curricula s'est chargé des contacts et démarches administratifs pour préparer le terrain et assurer des conditions favorables du déroulement de la mission.

La fiche de mission, envoyée aux services régionaux du MEN, se présente comme suit :

FICHE DE MISSION SUR LE TERRAIN AREF de TANGER-TETOUAN et DOUKKALA-ABDA

CONTEXTE

Dans le cadre de l'assistance technique fournie par l'Union Européenne à la Direction de l'Education Non Formelle du Ministère de l'Education Nationale au Maroc, une mission a été réservée à la pertinence de l'encadrement des apprenants afin de faciliter leur insertion dans le milieu socio professionnel ou dans l'enseignement formel.

Cette mission s'articule en deux volets :

1. Etat actuel des curricula et propositions d'amélioration ;
2. Réexamen des manuels scolaires et propositions d'élaboration de modules complémentaires d'intégration sociale.

OBJET :

Etat des lieux des curricula et des manuels scolaires de l'Education Non formelle.

DATES DES MISSIONS :

- AREF de TANGER TETOUAN : du 22/04/13 au 24/04/2013 ;
- AREF de DOUKKALA ABDA : du 14/05/2013 au 16/05/2013.

OBJECTIF :

Recueillir des données, à partir du terrain, sur les curricula et les manuels scolaires de l'Education Non Formelle.

EXPERTS CHARGES DE LA MISSION :

- Mme Habiba EL BOUAZZAOUI
- M. Mohammed ZAARI
- M. Mohammed KARROUTE

ACTEURS A RENCONTRER :

ACTEURS	ACTIVITES
Chef de service ENF à l'Académie	Atelier
Chefs de service ENF au sein des délégations	Atelier
Inspecteurs en charge de l'ENF	Atelier
Directeur d'école primaire impliqué en ENF	Atelier
Responsables chargés du programme ENF (responsables pédagogiques et/ou superviseurs)	Atelier
Animateurs/ices de l'ENF (des 2 milieux urbain et rural)	Atelier
Enfants ayant terminé le cycle de l'éducation non formelle et étant insérés dans un des parcours.	Entretien individuel
Enfants bénéficiant encore des cours d'ENF (au moins en deuxième année)	Entretien individuel

AXES DE REFLEXION DES ATELIERS**Ateliers Curricula**

Les curricula	Compatibilité des 4curricula et profils (entrée/sortie) des apprenants
	Le choix du ou des curricula mis en œuvre par l'association
	Pertinence des curricula adoptés
	Perception du socle de compétences
	Cohérences Curricula – Approche Par Compétences
	Changements souhaités pour mieux asseoir l'APC
La pratique de la classe	La gestion de la classe d'ENF (répartition des apprenants – déroulement des séquences – évaluation)
	Les méthodes dominantes en classe
	La gestion de la diversité du groupe classe
	Indicateurs de la mise en œuvre de l'approche par compétences

	Contraintes et difficultés rencontrées par les animateurs	
	Indicateurs de l'impact de la formation des animateurs	
	Qualité des apprentissages des enfants	
- Proposer 3 priorités pour améliorer les curricula de l'ENF		
<ul style="list-style-type: none"> • Atelier manuel spécifiques à l'éducation non formelle et modules d'intégration sociale 		
LES MANUELS (livres de l'apprenant et guides de l'animateur)		
Etat des lieux	Manuels utilisés dans les classes	
	Fonctions pédagogiques des manuels	
	Cohérence avec les référents curriculaires en ENF (APC, méthodologie d'enseignement-apprentissage...)	
	Développement des compétences visées par les curricula de l'ENF ?	
	Mise en œuvre des 4 curricula de l'Education non formelle	
	Usage des manuels : efficacité, adaptation, difficultés	
	Aspects didactiques des manuels : situations d'enseignement apprentissage, méthodes sous-tendues, ... situations d'évaluation des apprentissages	
Besoins prioritaires	Adaptation aux attentes et besoins des utilisateurs en matière de manuels	
Propositions	Propositions pour répondre à ces besoins	
MODULES D'INTEGRATION SOCIALE		
Accompagnement en vue de l'intégration sociale	Manière d'assurer l'accompagnement : programme adopté, activités organisées, documents exploités, ...	
	Impact de l'accompagnement	
	Compétences favorisant l'intégration sociale Manuels de l'éducation non formelle et ces compétences.	
Besoins prioritaires	Besoins prioritaires des intervenants dans le développement des compétences favorisant l'insertion	
Propositions	Propositions pour répondre à ces besoins	
PROGRAMME DES ACTIVITES		
21/04/2013		Départ pour Tanger
13/05/2013		Départ pour El Jadida
22/04/2013 14/05/2013	9h -12h	Atelier chefs de service
	14h- 17h	Atelier inspecteurs et les directeurs (à Tanger) Atelier responsables des associations (à El Jadida)
23/04/2013	9h -12h	Atelier inspecteurs et les directeurs (à El

15/04/2013		Jadida) Atelier responsables des associations (à Tanger)
	13h- 16h	Atelier les animateurs
24/04/2013	Toute la journee	Entretiens avec les enfants bénéficiaires de l'éducation non formelle
16/05/2013		

Déroulement des missions sur le terrain :

Chacune des deux missions a fait l'objet d'un compte rendu succinct, envoyé aux personnes concernées par ce travail.

Quant au déroulement, il s'est effectué, selon une approche participative et interactive, s'inscrivant dans la démarche méthodologique retenue pour conduire les activités lors de la mission. Ainsi, des ateliers ont été organisés avec les chefs de service, les responsables des OGN et les animateurs/ices avec un support (questionnement sur papier) et ce en trois phases :

- Une phase pour expliciter le contexte et les attentes des experts et qui se terminait par la présentation du questionnement et des consignes de son usage. Cette phase avait comme support une présentation power point ;
- Une phase de réflexion et de production individuelle par les participants, productions consignées sur le papier du questionnement et qui feront l'objet d'un dépouillement et une lecture analytique ;
- Une phase de partage des productions permettant d'approfondir le questionnement, d'éclaircir les écrits des participants et de les compléter.

Il faut noter que les activités menées se sont déroulées en langue arabe. La lecture et le traitement des données recueillies ont demandé des efforts de traduction.

2 ETAT DES LIEUX DES CURRICULA A TRAVERS LA DOCUMENTATION

La documentation relative à un secteur donné constitue sa « mémoire », et la lecture analytique de cette mémoire permet de dégager l'évolution de ce secteur : le contexte de son émergence, la construction de ses concepts de ses outils, sa structure, sa mise en œuvre, son impact ...

Dans le cadre de cette mission, un bref historique serait utile pour tenter de dégager l'évolution des curricula de l'Éducation Non Formelle.

Après le bref historique, à travers les documents consultés, la question de configuration du curriculum en ENF va être abordée, avant d'essayer de dégager l'articulation curriculum-approche par compétences.

2.1 BREF HISTORIQUE

Bien que l'évolution du concept d'ENF au Maroc soit un continuum, certains faits et dates peuvent être retenus pour présenter des phases de cette évolution. Les faits sont en lien avec le lancement du projet et la nécessité de le démarrer sur le terrain et les dates relatent le côté institutionnel. Aussi peut-on présenter ces phases comme suit :

Période 1997–1999 :

Bien avant 1997, l'insuffisance des prestations du système éducatif en place était assez bien connue. Un système qui, d'une part, n'arrivait pas assurer une place pour tous les enfants d'âge scolaire, et d'autre part souffrait d'un taux conséquent d'abandons scolaires.

Pour tenter de remédier à cette situation, les responsables du Ministère de l'Éducation Nationale ont adopté, parmi les initiatives, le concept d'ENF en 1997. Derrière ce concept, se configuraient les modalités de sa mise en œuvre : mettre en place des programmes éducatifs, au profit des enfants non scolarisés ou/et déscolarisés, programmes menés par des Organisation Non Gouvernementales (ONG) dans le cadre d'un partenariat avec le MEN.

L'émergence de l'ENF a suscité l'intérêt des ONG et dans l'urgence, après une courte formation des animateurs/ices, les classes d'Éducation Non Formelle ont commencé à fonctionner.

Evidemment, il n'y avait ni curriculum ni programmes spécifiques. Armés de quelques conseils et orientations pédagogiques lors de leur formation initiale de courte durée, les animateurs/ices exploitaient les manuels scolaires disponibles : ceux de l'enseignement formel, ou de la lutte contre l'analphabétisme, ou des fiches pédagogiques confectionnées avec l'aide d'enseignants et inspecteurs de l'enseignement primaire.

A partir de 1998, l'ENF a commencé la construction de son édifice pédagogique par le lancement des études du terrain pour cerner les variables en jeu. Le travail a débuté par une étude sur les enfants non scolarisés ou déscolarisés ayant comme titre « D'une catégorisation à une typologie des

enfants en situation de non scolarisation ou de déscolarisation ». Cette étude a eu un impact sur les actions à mener au niveau des curricula et de la formation.

L'étude a ouvert la voie de l'analyse des besoins des publics cibles de l'ENF et la déclinaison de ces besoins en compétences. Cette innovation, menée par la direction de l'ENF, a évolué par la suite et a abouti au socle de compétences.

Période 1999–2005 :

L'avènement de la Charte Nationale d'Education et de la Formation (CNEF) en 1999 est un fait majeur pour le système éducatif marocain. Aboutissement des travaux de la Commission Spéciale d'Education et de la Formation (COSEF) ce document a eu, et a encore, une valeur de « feuille de route », voire même d'une « sorte de constitution » traçant les jalons pour échafauder un système éducatif de qualité, à la hauteur des aspirations du pays et en adéquation avec les besoins des individus et de la société marocaine. La vision globale de la charte et la qualité de son contenu lui ont valu l'unanimité des différents milieux (politiques, sociaux, économiques...). Aussi, compte-t-elle, après les discours du Roi, parmi les références nationales de base pour le choix des fondements et des orientations en matière d'Education et de Formation.

La CNEF a accordé beaucoup d'importance à l'ENF. Ainsi, on peut y lire :

« Au niveau de l'éducation non formelle :

- *Assurer l'alphabétisation de la catégorie des enfants non scolarisés ou déscolarisés, âgés de 8 à 16 ans, avant la fin de la décennie ;*
- *Offrir aux enfants déscolarisés une « seconde chance » d'insertion dans les cycles d'éducation-formation, à travers la mise en place de passerelles appropriées ».*

Après 1999, l'ENF a continué son bonhomme de chemin, dans des cadres institutionnels variables. D'abord comme une direction au sein du Ministère de l'Education Nationale, puis elle a bénéficié d'une assise de taille, avec la lutte contre l'analphabétisme, à savoir un secrétariat d'état chargé de la lutte contre l'analphabétisme et de l'Education Non formelle. Avec cette consécration, les responsables de l'ENF ont dynamisé l'édification d'un sous système éducatif dont certaines composantes ont marqué le champ éducatif national par leurs innovations (l'adoption de l'APC en est un exemple type).

Pour parer au manque d'outils de travail destinés aux animateurs et animatrices, des commissions de conception de manuels scolaires ont été constituées, avec pour tâche l'élaboration de trois guides d'ENF, accompagnées de fiches pédagogiques. Ces guides ont concerné :

- La langue arabe et l'éducation islamique ;
- La langue française et les mathématiques ;

- Les activités d'éveil, la technologie, l'éducation artistique et l'éducation physique

Ces manuels peuvent être considérés comme une « première génération » de documents pédagogiques destinés à l'Education Non formelle.

En absence de consignes spécifiques, orientant les travaux des commissions élaborant les guides et manuels, dans le cadre de l'ENF, la tendance a été de proposer les contenus essentiels à partir des manuels de l'enseignement formel.

La configuration de l'idée de curricula a commencé son émergence. Une première réalisation a vu le jour : un curriculum destiné aux jeunes filles rurales, avec un guide pédagogique associant alphabétisation et apprentissage de quelques métiers. Le curriculum a été élaboré, à partir d'une enquête sur le terrain, dans quatre communes rurales de 4 provinces (Ouarzazate, Essaouira, Er-Rachidia et Al Hoceima).

En 2003, un événement majeur a donné un nouveau souffle à l'ENF. Il s'agit du message royal du 13 Octobre 2003, mettant en exergue l'importance de l'Education et interpellant les responsables en charge du dossier à doubler d'efforts pour combattre l'analphabétisme. Un extrait de ce message :

"... Partant de Notre souci de traiter, pour le vaincre, le phénomène de l'analphabétisme, Nous lui avons consacré, au niveau gouvernemental, un Secrétariat d'Etat qui s'attèle à l'élaboration d'une stratégie aux fins de combattre et d'éradiquer progressivement ce fléau qui empêche le Maroc de gagner les paris, ceux de s'inscrire dans le monde de la connaissance et de la communication, et rend la moitié de ses habitants tels des détenus qui croupissent dans l'ignorance et l'illettrisme. "

Message de S.M. le Roi Mohammed VI,

En 2004, le secrétariat d'état, chargé de la lutte contre l'analphabétisme et de l'éducation non formelle, a élaboré une stratégie qui, d'une part constitue un cadre de vision et d'autre part un outil de travail pour soutenir les efforts visant l'éradication l'analphabétisme et la généralisation de la scolarité.

L'élaboration de la stratégie a pris en compte :

- Le contexte général du pays (défis à relever, enjeux et fondements) ;
- Impact de la non scolarisation et la déscolarisation précoce (5 ans de scolarisation systématique est le niveau d'instruction minimum réclamé pour une augmentation globale de la productivité) ;
- L'état de la scolarisation des enfants (près d'un enfant âgé de 9 à 15 ans sur 3 se trouve en dehors de l'école) ;
- L'inégalité d'accès à l'éducation (selon sexe, âge, activités, régions...).

La stratégie a permis à l'ENF de prendre forme à travers la définition retenue :

"Toute activité d'éducation organisée et systématique, exécutée à l'extérieur du cadre du système scolaire formel pour fournir un type

d'apprentissage choisi, à des sous-groupes particuliers de la population " (The International Encyclopedia of Education, p.127).

Le choix est justifié par les idées forces véhiculées par la définition (organisation, structuration, systématisation, l'adaptation, dehors du cadre scolaire).

La stratégie élaborée s'articule autour des principes solides, tels que l'efficacité, la complémentarité et l'efficience, la fonctionnalité, l'approche de proximité).

Quant aux objectifs, la stratégie se conforme aux dispositions de la charte nationale de l'éducation et la formation, en précisant des objectifs qualitatifs et quantitatifs.

Les objectifs couvrent de nombreux champs : éducatifs, civiques, sociaux, hygiéniques, économiques.

Dix axes de mise en œuvre de la stratégie sont présentés, parmi lesquels l'axe des programmes éducatifs.

La présentation de l'axe des programmes met en exergue l'adoption d'une pédagogie adaptée à la population cible et répondant à leur besoins (préoccupations socioculturelles et socioéconomiques). Ce choix est sensé motiver les enfants bénéficiaires et faciliter leur insertion et leur intégration.

L'élaboration des programmes éducatifs a été confiée à une commission nationale qui a adopté une démarche rigoureuse :

- Identification des catégories de la population cible ;
- Identification des besoins en éducation de chaque catégorie ;
- Formulation des compétences de base et des objectifs pédagogiques ;
- Précision des formes et outils d'évaluation ;
- Impression et diffusion des documents et outils pédagogiques ;
- Mise en œuvre des programmes, leur évaluation et leur réajustement.

Les actions du Secrétariat d'Etat ont continué par l'élaboration de nouveaux curricula répondants aux quatre catégories de profils d'enfants :

- Curriculum visant la réinsertion scolaire ;
- Curriculum pour le milieu rural ;
- Curriculum visant l'insertion professionnelle ;
- Curriculum visant l'insertion sociale.

Soucieux de mieux asseoir les bases du « sous-système » ENF, les responsables de ce département ont veillé à impliquer différents secteurs concernés par l'éducation et la formation des enfants et des jeunes. Ainsi fut constituée une commission nationale, regroupant de nombreux participants représentant différents secteurs socioéconomiques (santé, artisanat, agriculture, tourisme...) et des responsables d'ONG. La mission assignée à la commission était d'élaborer un document dégageant les choix et les orientations des curricula de l'ENF.

Le document élaboré représente un cadre de référence pour la construction des curricula. L'ossature du document est composée de cinq axes :

- Choix et orientations générales (domaines des valeurs et d'intégration) ;
- Objectifs et orientations des curricula de l'ENF (contexte, principes directeurs, principes méthodologiques et composantes des curricula) ;
- Dispositions institutionnelles et pédagogiques (organisation, formation orientations pédagogiques) ;
- Compétences visées (compétences transversales, compétences des pôles disciplinaires) ;
- Eléments du cahier des charges.

Période 2006–2010 :

Parallèlement à l'élaboration des manuels scolaires, la DENF a mené plusieurs actions visant le développement de l'assise curriculaire. Parmi les actions ayant apporté un plus aux curricula, il faut citer :

- La mise à profit de la coopération avec les organismes internationaux pour développer des actions de conception et de formation. Ainsi, avec un organisme français (l'Espace Pédagogie Formation France), la Direction de l'Education Non Formelle a constitué une équipe pluridisciplinaire (formateurs, inspecteurs) qui a bénéficié d'une formation théorico-pratique dans un domaine d'actualité : l'Approche Apprendre à Apprendre (AAA), et ce pendant plusieurs sessions espacées étalées sur deux années.

Cette formation a été démultipliée au profit d'animateurs de l'ENF, et s'est soldée par l'élaboration d'un guide AAA à l'usage des animateurs.

- L'élaboration du curriculum de l'ENF selon l'Approche par Compétences, par la directrice de l'ENF, le chef de division de la formation et des curricula et deux coopérants belges sous la direction de J.M Deketele.

Ce document de référence aborde la question du public cible, la conception du curriculum d'ENF, la question des apprentissages et les compétences de base.

- L'encadrement d'une équipe centrale, multidisciplinaire, par des spécialistes de l'Approche par Compétences, dans le cadre de la coopération avec la Wallonie française de Bruxelles. L'objet de l'encadrement était l'implantation de l'Approche par Compétences dans le système d'ENF.

Comme le cas de l'AAA, la formation sur l'APC a été répercutée sur des animateurs/ices de l'ENF.

- L'élaboration du socle de compétences, dans le sillage de l'encadrement précédemment cité (vers 2009) et des fiches de mise en œuvre du socle.

2.2 LE CONCEPT DE CURRICULUM

Le mot curriculum figure un peu partout dans les documents pédagogiques de l'ENF. Mais qu'est-ce qu'il y derrière le mot ? Comment a évolué ce concept ? Où il en est maintenant ?

Avant de tenter de répondre à ces questions, à travers la documentation de l'ENF, il serait utile de citer quelques repères sur les dessous du mot curriculum.

2.2.1 C'EST QUOI UN CURRICULUM ?

Dans sa dernière version numérique (Avril 2013) la revue arabophone « jossour » (ponts), la rubrique « concepts pédagogiques » a été consacrée à la notion de curriculum. On y repère une bonne quinzaine de sortes de curricula !

Pour Gharib, dans son livre « *STRATEGIE DES COMPETENCES ET STYLES D'EVALUATION DE LA QUALITE DE LEUR CONSTRUCTION éd.2003* » le curriculum comporte : les objectifs, les moyens, les styles d'enseignement/apprentissage et les modalités d'évaluation. Tout cela en prenant compte des apprenants ».

Trois composantes délimitent le curriculum :

- La planification d'enseignement/apprentissage ;
- Le point de départ : les objectifs à atteindre ;
- La forme des contenus.

Pour Philippe Jonnaert, dans un article intitulé « le concept de curriculum mis en perspective », un curriculum est « nécessairement inscrit dans une société donnée, le modèle de curriculum (côté rationnel) est dénaturé par l'irrationalité de la société qui le gouverne ».

L'auteur défend l'idée « ***un seul curriculum*** » pour un ***système éducatif***, et que le curriculum peut contenir plusieurs programmes d'études. Ainsi, il propose une « ouverture » au concept de curriculum « plutôt que de le bloquer dans une modélisation rigide », et ce pour que le curriculum puisse s'adapter aux évolutions de la société.

Vu sous cet angle, pour l'auteur, le curriculum est en même temps :

- Un outil d'adaptation des systèmes éducatifs à la mouvance de la société ;
- Un moyen pour développer le dialogue social sur les questions d'éducation et de formation.

Jonnaert relate la différence entre les deux courants anglo-saxon et franco-européen. Pour ce dernier, le curriculum est une programmation des contenus d'enseignement, centrée sur les contenus, alors que pour le courant anglo-saxon, le curriculum est un plan d'action pédagogique large, incluant les finalités, l'orientation des programmes, les lignes directrices des activités d'enseignement et d'apprentissage et les indicateurs d'évaluation.

Pour finir avec ce court détour, relatif au concept de curriculum, on peut rappeler ce que propose Gilbert De Landsheere dans son dictionnaire de

l'évaluation et la recherche en éducation : « ...la distinction entre programme et curriculum d'enseignement est importante. Un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction : il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels (y compris les manuels scolaires) et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants »¹

Que retenir de ce bref aperçu à propos du concept de curriculum ?

Concept clé d'un système éducatif, le curriculum chapeaute le «voyage/cursus éducation/formation» des apprenants, dans le temps et dans l'espace, sous l'impact d'actions planifiées, mettant en oeuvre des contenus d'apprentissage, pour atteindre un (des) profil(s) de sortie souhaité(s).

L'évaluation (avec ses diverses modalités) devrait accompagner ce cheminement, et se poursuivre même après, avec comme finalité éducative à valeur ajoutée : l'intériorisation d'une culture d'autoévaluation par les futurs citoyens.

2.2.2 ACCEPTIONS DU CURRICULUM A TRAVERS LES DOCUMENTS DE L'ENF

Pour établir l'évolution des acceptions du concept de curriculum dans les documents de la DENF, il a été nécessaire de lire des documents abordant le sujet depuis l'émergence du concept d'ENF.

Vue la richesse de la documentation disponible, un choix a été fait : seuls quelques titres ont été pris en considération pour dégager l'évolution de la notion de curriculum.

EN 2002 :

Dans un rapport général, l'ENF est définie comme un « cadre adéquat pour une éducation organisée en dehors du cadre institutionnel... » et comme programme constituant « un système éducatif complémentaire qui va renforcer les tâches attribuées à l'école formelle, en vue de généraliser et d'assurer le droit à l'éducation pour tous » (p3).

Le paragraphe 2 du rapport est consacré aux curricula. On peut y lire : « étant donnée la diversité des catégories d'enfants auxquels s'adressent les curricula de l'ENF et pour offrir aux apprenants des programmes éducatifs motivants et fonctionnels, les programmes éducatifs sont pluriels. Ils se différencient par leurs objectifs et leurs contenus. Ils prennent ne compte les besoins en éducation, ainsi que les préoccupations socioculturelles, économiques et professionnelles de chacune des catégories visées »

La suite du document énumère guides et les manuels élaborés.

En 2005, un document consacré au curriculum de l'ENF a été co-élaboré par la directrice du département, le chef de division de la formation et des curricula et deux coopérants belges, sous la direction d'une figure connue en la matière : J.M.Deketel.

L'ouvrage officialise la configuration du concept de curriculum de l'ENF.

En fait, le questionnement sur le curriculum ne couvre qu'un tiers à peu près de l'espace papier du document. Le reste est réservé à d'autres aspects, non négligeables, à savoir le public cible, la question d'apprentissage, et les compétences avec un riche support (fiches pédagogiques).

L'axe curriculum, abordé comme un questionnement, interpelle le lecteur. Le choix des auteurs se passe de la définition du concept et accorde plus d'importance au rôle stratégique de ce dernier qui est « non seulement structurant de toute réussite, mais il pose la question du devenir des futurs adultes et citoyens »

L'approche n'omet pas de prendre en compte les contraintes qui imposent le « faire avec » pour optimiser l'apprentissage, sans chercher la standardisation systématique.

Le tour du concept est fait à travers ses caractéristiques principales, sa structure globale et ses liens avec l'approche par compétences. Un peu plus loin, sont expliquées les ruptures entre « programmes traditionnels » et pratiques proposées par le programme d'ENF, avec des exemples à l'appui.

EN 2009/2010

La division de la formation et des curricula a supervisé l'émergence d'un document qui a couronné les efforts d'une équipe pluridisciplinaire des mois durant. Le socle de compétences fait la synthèse de l'adoption de l'APC, intégré au curriculum de l'ENF. Aussi, sa lecture analytique mérite plus de temps et d'espace papier pour la relater.

Document d'une quarantaine de pages, le socle de compétences rappelle brièvement le cadre conceptuel et présente l'ossature des compétences transversales et les compétences disciplinaires des trois pôles d'apprentissages, à savoir les langues (arabe et français), les mathématiques et le pôle éveil.

La contextualisation du document a permis de situer son élaboration, comme une suite logique des productions ayant débuté par la stratégie de l'ENF en 2004. En plus, la supervision par des spécialistes, de renommée internationale, assure la validité scientifique du document élaboré. Quant au cadre méthodologique, il relate :

- Les assises du projet qui s'inscrit dans l'environnement socioéconomique du pays ;
- Le choix de l'APC pour répondre aux besoins d'éducation et de formation d'une population cible ayant des « caractéristiques particulières »
- Les démarches suivies qui mentionnent les participants à l'élaboration du socle.

Quant à la présentation du socle de compétences, elle est faite en deux phases :

- Un signal rapide du lien curriculum-APC, consolidé par un argumentaire pour le choix de l'approche, suivi d'un succinct descriptif des situations actuelle et souhaitée et se terminant par le descriptif du profil de sortie ;
- La présentation des compétences dans l'ordre suivant :
 - Les compétences transversales ;
 - Les compétences disciplinaires par pôle d'apprentissage ;
 - Les objectifs terminaux d'intégration des trois pôles disciplinaires pour chacun des trois niveaux.

Chaque pôle d'apprentissage, est présenté en trois moments :

- Comment créer des apprentissages dans le pôle, pour favoriser le développement des compétences ;
- Les compétences du pôle, par niveau et par axe et domaine ;
- La matrice des liens compétences transversales-compétences disciplinaires.

2.2.3 COMMENTAIRES SUR LES ACCEPTIONS DU CURRICULUM A TRAVERS LES DOCUMENTS D'ENF

La panoplie de documents, disponibles à la DENF, traitant divers aspects des curricula, allant des études aux manuels scolaires, en passant par des guides de formation, cette panoplie est un témoignage d'un l'aboutissement louable des efforts soutenus par les responsables du département.

L'évolution de l'approche du sujet est claire : vers 2001/2002, les notions de programmes et de curricula se côtoyaient, étaient parfois interchangeables dans le discours pédagogique de l'ENF. Et à travers la lecture de certains documents, il est parfois difficile de déceler les limites et les liens entre curriculum et programmes.

L'élaboration du document « ***choix et orientations*** » a contextualisé l'approche du sujet curriculum, à partir de textes de base en référence, en dégagant les composantes des curricula, la méthodologie de leur élaboration, les dispositions institutionnelles et pédagogiques pour les asseoir, les compétences visées et même des éléments du cahier des charges relatif à la conception et l'élaboration des manuels scolaires.

C'est à partir de ce document que les derniers manuels scolaires ont été élaborés. Comme il est d'usage, les manuels scolaires sont des outils de travail, ils déclinent les curricula et ont des spécificités résultant des touches de « créativité » de leurs concepteurs.

Les séries des manuels scolaires de l'ENF, déclinent les contenus et les démarches de mise en œuvre des curricula en quatre programmes.

Mais la présentation des trois pôles disciplinaires est loin d'être homogène. Parmi les éléments introductifs on peut citer :

- Introduction (parfois introduction générale) ;
- Base d'élaboration du curriculum :
 - Profil de sortie ;
 - Entrée par les valeurs et les compétences.
- Compétences transversales développées par les pôles d'apprentissage ;
- Compétences disciplinaires ;
- Conception pédagogique :
 - Approche de la situation problème.
 - Supports didactiques (objectifs d'exploitation, différents types de supports, critères de choix, règles d'usage) ;
- Evaluation et soutien.

Dans le même guide, on retrouve des variantes de présentation des pôles d'apprentissage. Ainsi, pour les mathématiques, par exemple, le plan de présentation dans le guide du maître pour le programme d'insertion dans l'enseignement formel se présente comme suit :

- Introduction ;
- *comportements généraux* ;
- *comportements spécifiques* ;
- Objectifs d'étape ;
- Cadre méthodologique ;
- Méthode pédagogique ;
- *Etapas de la leçon* ;
- Evaluation et soutien.

Les variantes de présentation se retrouvent dans les trois pôles d'apprentissage. Cependant, il faut préciser le cas du programme d'insertion sociale qui se caractérise par la nature et la forme de la présentation du guide.

En effet le plan de cette présentation donne l'envergure du curriculum et se présente comme suit :

- Spécificité du curriculum d'intégration social :
 - Situation du public cible ;
 - Situation désirée ;
 - Mode d'intervention ;
 - Profils du curriculum (synthétique et ciblé, activités fonctionnelles, extension verticale et horizontale, complémentarité entre pôles disciplinaires, encourageant l'ouverture et l'initiative).
- Conception organisatrice du curriculum :
 - L'approche méthodologique adoptée :
 - Approche par compétences ;

- Principes pédagogiques directeurs de l'élaboration des activités ;
- Entrée thématique.
- Compétences de base visées ;
- Thèmes et compétences correspondantes.

A travers les contenus introductifs des trois pôles d'apprentissage, dans les manuels scolaires de l'ENF l'hétérogénéité des approches est évidente. En plus, chaque pôle d'apprentissage semble s'ériger en curriculum.

Aussi, pour éclaircir les choses, un document, précis et clair, relatif aux curricula, aurait été le bienvenu, avant l'élaboration des manuels scolaires.

Le socle de compétences :

Dernier né des documents pédagogiques de référence de la DENF, le socle de compétences est sensé officialiser l'adoption de l'APC et son application dans la mise en œuvre des curricula. C'est une sorte de configuration de l'axe pédagogique. Aussi, le document stipule « le socle de compétences est un document définissant les compétences que doivent acquérir les élèves durant leur scolarité et qui sont susceptibles d'être évaluées par la certification » (p2).

Ce choix concerne donc le profil de sortie du public cible, après avoir bénéficié de l'encadrement dans les classes de l'ENF. Reste à savoir les proportions d'apprenants assidus durant les cycles de scolarisation, et l'aptitude des ONG partenaires à assurer l'assiduité de ses apprenants.

Le cadre conceptuel et méthodologique aborde trois points :

- Fondements et principes de base ;
- Choix adoptés ;
- Démarches suivies.

En ce qui concerne les fondements et principes de base, l'unanimité est acquise. Les références citées précisent bien les orientations du système éducatif du pays, et traduisent l'intérêt accordé aux secteurs de l'éducation et de la formation. Leur déclinaison dans des documents pédagogiques orientant les pratiques en classe sera toujours bénéfique.

Pour le choix de l'adoption de l'APC, le document précise bien qu'il n'y a pas que cette approche pour mettre en œuvre les curricula. ***L'APC est accompagnée par d'autres méthodes, spécialement les méthodes pédagogiques facilitant la gestion de l'hétérogénéité des classes*** d'ENF, laquelle hétérogénéité constituant l'une des caractéristiques des classes d'ENF.

Ainsi, les méthodes pédagogiques, prônant la prise en compte, la participation des apprenants et leur implication effective dans la construction de leurs compétences, pourront être adoptées dans les pratiques scolaires. ***Ceci est d'autant plus nécessaire que l'APC n'est pas une méthode, ni une pédagogie.*** Elle s'est imposée sur le terrain éducation, par la force des choses, en particulier son introduction de concepts à visée pratique, tels que la contextualisation, le sens des apprentissages, la situation problème.

Aussi cette précision apporte un éclairage sur le curriculum comme construction englobant plusieurs composantes et l'APC, comme outils de mise en œuvre du curriculum.

Le second paragraphe de la page 4 du socle de compétences, relatif au choix adoptés, soulève un questionnement quant au « privilège » de l'APC. En fait, dans la précédente page, il est noté que ***l'Approche Par Compétences est accompagnée par d'autres méthodes !***

Le questionnement peut être corroboré par un argument de taille : le cas des enfants non scolarisés, bénéficiant des cours d'ENF. Sans antécédents scolaires, ne savant ni lire ni écrire, issus de milieux démunis et marginalisés, ayant un pauvre « background », ces apprenants auraient du mal à mobiliser des ressources, pour résoudre des situations problèmes. Aussi, dans ce cas, des alternatives autres que l'approche par compétences peuvent être envisagées.

La présentation du choix de l'APC peut être schématisée comme suit :

OBJECTIFS TERMINAUX D'INTEGRATION	OTI		OTI		OTI	
COMPETENCES DE BASE	CB1	CB2	CB1	CB2	CB1	CB2
	CB3	CB4	CB3	CB4	CB3	CB4
PÔLES d'APPRENTISSAGE	LANGUES		MATHEMATIQUES		EVEIL	

La présentation des tableaux du socle de compétences précise le lien curriculum socle de compétences en ces termes : « ***le curriculum de l'ENF est la base de l'élaboration du socle de compétences qui est retravaillé sous l'angle des composantes de l'APC*** ».

Partant du fait qu'un curriculum est tout un processus, de plusieurs composantes, (finalités, profile de sortie/d'entrée, contenus, démarches, pratique de classe et l'évaluation) comment pourrait-on situer le socle de compétences dans ce processus ?

La suite de la présentation rappelle les deux situations actuelle et désirée, et la déduction des besoins du public cible, dont l'exploitation a permis la construction du socle de compétences. La mise en exergue de développement de la personne est un choix prioritaire justifiable. Cependant, et pour mieux asseoir ce développement, ne serait-il pas pertinent d'opter pour un développement des savoirs et des « savoir devenir ». Les savoir-faire, peuvent

être de l'ordre des routines et automatismes, par contre « les savoir devenir » permettent aux apprenants de se projeter vers l'avenir pour mieux se prendre en charge.

Des bases pour asseoir le socle de compétences :

Trois notions clés, à la base de l'option choisie pour l'APC, sont présentées succinctement dans le document :

- La compétence ;
- La situation ;
- L'évaluation formative et la remédiation.

D'autres notions, non moins importantes, sont reprises en annexe dans le lexique.

Conçu pour un lecteur averti, le texte du socle de compétences est synthétique et concis. Mais certains concepts clés méritent plus d'éclaircissement, en particulier :

- Les ressources à mobiliser du côté des « savoirs » : bien que les domaines des pôles d'apprentissages soient mentionnés, des indications de savoirs disciplinaires seraient utiles pour repérer les niveaux de concepts disciplinaires retenus, facilitant ainsi l'élaboration des manuels scolaires ;
- Les modalités, dans les grandes lignes, d'articulation des situations :
 - d'acquisition des ressources disciplinaires ;
 - d'intégration des différentes ressources.

Le choix de pôles disciplinaires semble être judicieux, puis qu'il permet de lever les barrières disciplinaires. Et la concrétisation de l'interdisciplinarité peut débiter dans les situations d'intégration des acquis et une tendance à homogénéiser, dans la mesure du possible le « comment faire ? » pour faciliter la construction des apprentissages par les apprenants (au lieu de l'usage de l'expression « créer des apprentissages » figurant dans le socle de compétences).

Les situations d'évaluation, à juste titre, ont fait l'objet d'un développement utile et instructif. Mais leur lecture risque de décourager le lecteur praticien, surtout le débutant, pour les raisons suivantes :

- Les efforts nécessaires pour l'élaboration des situations (recherche et temps);
- La nécessité d'adaptation et d'actualisation au contexte des apprenants ;
- L'espace-papier nécessaire pour le dossier- support des situations.

Aussi, la présentation du socle de compétences ne peut suffire pour une mise en œuvre adéquate de l'approche retenue. Des efforts restent à faire pour asseoir les conditions nécessaires pour la réussite du projet.

D'autre part, il faudrait envisager une version simplifiée pour les animateurs avec des supports explicatifs (une sorte de mode d'emploi).

En fait les animateurs et animatrices seraient plus conquis par des réponses aux questions qu'ils se posent, telles que : comment m'y prendre pour appliquer l'approche par compétences ?

Le suivi des pratiques pédagogiques :

Faisant la transition entre documents de références et outils de suivi en classe, les rapports d'inspection constituent une source d'information sur la mise en œuvre des curricula dans les classes d'ENF.

Trois sortes de rapports sont dédiées à cette action :

- Un rapport diagnostique en début d'année ;
- Un rapport de suivi, au cours de l'année ;
- et un rapport bilan.

La structure des rapports permet d'avoir un état des lieux suffisant pour apprécier le travail des animateurs/animatrices. Les visites ponctuelles, effectuées par les inspecteurs de l'enseignement formel, constituent des « photographies » du fonctionnement de la classe pendant des séances de cours.

Le volet pédagogique des imprimés des rapports est bien structuré et couvre les diverses facettes du travail de l'animateur/ice.

Cependant, il est regrettable que la lecture de certains rapports soit difficile, voire même impossible. Et pour cause : rapport manuscrits et photocopiés ! Au 21^{ème} siècle, où les prix des outils informatiques sont accessibles pour les cadres, on n'arrive pas à mettre la technologie au service d'une exploitation convenable des documents pédagogiques élaborés.

2.2.4 CONCLUSION

Les acceptions du concept de curriculum ont bien évolué depuis l'instauration officielle de l'ENF. La stratégie de l'ENF et les choix et orientations retenus ont servi de base pour asseoir les curricula de ce secteur éducatif et lancer les productions de documents pédagogiques variés, dont le socle de compétences et les manuels scolaires occupent une place de choix.

Parallèlement aux travaux de conception et de réalisation des documents pédagogiques, les autres axes d'interventions du secteur d'ENF ont permis l'instauration des structures administratives et pédagogiques (y compris les partenariats avec les ONG) ayant permis la mise en œuvre des curricula sur le terrain.

Les rencontres des acteurs en charge de la mise en œuvre des curricula, sur le terrain, ont permis une approche de la vision de ces acteurs à propos des curricula et des modalités de leur mise en œuvre. Ainsi s'offre l'opportunité de

comparer les prescriptions, faites au niveau central, leur interprétation et mise en œuvre par les acteurs du terrain.

3 ETAT DES LIEUX DES CURRICULA SUR LE TERRAIN

3.1 INTRODUCTION

Les différents axes d'intervention de l'ENF sont interdépendants à des degrés divers, mais complémentaires à coup sûr. L'axe pédagogique semble jouir d'une considération particulière, vue sa nature et son exploitation. Cet axe englobe des finalités éducatives (profils de sortie) les ressources et les démarches à mettre en œuvre pour y aboutir (programmes, contenus disciplinaires, méthodes, la formation...) et les dispositifs de contrôle et de régulation de ce sous-système (évaluation) – le tout au service de l'apprenant, projet du citoyen de demain.

La mise en place de ce sous-système éducatif a demandé beaucoup de temps et d'efforts et en demandera encore pour son développement. Si les prescriptions de la mise en place, au niveau central, peuvent être l'œuvre de commissions, relativement restreintes, composées de spécialistes, la mise en œuvre sur le terrain est parfois complexe, malgré les précautions prises au départ. Face aux prescriptions officielles, l'acteur local improvise, parfois, selon ses propres représentations et ses intérêts.

Pour limiter la marge de l'improvisation et son impact sur la mise en œuvre des curricula, bien des précautions sont nécessaires (structures d'accueil et supports, organisation, accompagnement, suivi, contrôle, régulation).

L'analyse outillée des axes d'intervention d'un système peut renseigner sur son état, son rendement et son efficacité. Dans le présent cas, il s'agit d'établir l'état des lieux des curricula d'ENF sur le terrain.

3.2 AXES DU QUESTIONNEMENT

Comme indiqué plus haut dans la méthodologie adoptée, trois axes de réflexion ont été retenus pour les ateliers avec les acteurs de terrain :

- Les curricula ;
- La pratique de la classe ;
- Les propositions pour améliorer les curricula.

En plus des ateliers avec les acteurs de terrain, des entretiens ont été menés avec des apprenants ayant suivi, ou suivant encore, les cours d'ENF.

Les choix des axes de réflexion et de la grille des entretiens ont été dictés par la nature du sujet, à savoir l'état des lieux des curricula sur le terrain.

Compte tenu de la variété des acteurs, de légères modifications ont été portées sur la nature, le nombre des questions et leur formulation (Recherche de plus de données du côté des animateurs et des inspecteurs). Ainsi, les personnes en charge directe de la pratique de la classe ont eu à répondre à plus de questions que celles qui ont des tâches à dominante administrative.

En ce qui concerne la structure des axes et les consignes données aux participants, elles ont été conçues comme suit :

3.2.1 LA STRUCTURE DES AXES DE REFLEXION

Le petit texte introduction du questionnaire a interpellé les participants sur la nécessité d'avoir comme points de départ le vécu pédagogique dans les classes et les expériences des uns et des autres, en matière de lancement des classes d'ENF et leur gestion.

Vue la nécessaire complémentarité entre les intervenants contactés, le questionnaire a été centré sur trois axes.

1- Les curricula :

Le questionnaire a porté sur :

- ☞ La pertinence des curricula de l'ENF aux profils des apprenants ;
- ☞ Les critères de choix des curricula adoptés par les associations ;
- ☞ Les impressions relatives au socle des compétences de l'ENF ;
- ☞ L'adéquation entre curricula et APC ;
- ☞ Conditions requises pour assurer une mise en œuvre convenable de l'APC.

2- La pratique de la classe :

- ☞ La répartition des apprenants dans une classe d'ENF et les alternatives possibles ;
- ☞ L'évaluation les apprenants, quand et comment ?
- ☞ Les méthodes pédagogiques dominantes dans les classes d'ENF ;
- ☞ Les principaux indicateurs de l'adoption de l'APC par les animateurs/ices ;
- ☞ Les difficultés et les contraintes impactant la pratique de l'animateur/ice?;
- ☞ L'évaluation globale du bilan d'apprentissage des enfants visés par l'ENF ?

3- Des propositions pour améliorer les curricula :

Chaque participant a été appelé à suggérer trois propositions prioritaires pour améliorer les curricula actuels.

La répartition des questionnements, a varié selon les acteurs visés (Voir tableau p.74).

Les deux axes, curricula et pratique de la classe ainsi que les entretiens avec les apprenants, sont exploités dans cette partie réservée à l'état des lieux, alors que les propositions le seront dans le second rapport consacré à ce sujet.

3.3 ENTRETIEN AVEC APPRENANTS

3.3.1 DEMARCHE ADOPTEE

L'entretien individuel, s'est déroulé dans un espace convenable, mis à disposition dans les centres des associations cibles. Une grille d'entretien, a été élaborée pour cueillir des informations, comportant les points suivants :

- ☞ Une petite présentation de l'objet d'entretien essayant de mettre l'enfant à l'aise ;
- ☞ Une présentation personnelle (Nom, prénom, âge, lieu de naissance...)

- ☞ Les antécédents scolaires (nom de l'école, niveaux suivis, rupture de la scolarité, causes, souvenirs d'acquis scolaires, les matières, la relation instituteur/ice-élève, les matières préférées,...) ;
- ☞ L'entrée au centre d'ENF : quand et comment ? Les matières enseignées, les préférences des matières, l'ambiance de la classe, l'attitude de l'animateur/ice, les apprentissages, les activités préférées au sein du centre, la compréhension des leçons, les difficultés d'apprentissage...)
- ☞ Un petit exercice à chaque fois : écrire des chiffres, des lettres, des mots et même de petits textes pour certains apprenants.
- ☞ Les activités en dehors de la classe d'ENF ;
- ☞ Les projets d'avenir : quelle insertion ? Et après la scolarisation et la formation (projet d'avenir) ;
- ☞ Avis personnel sur le centre d'ENF : ce qui est préféré, ce qui est souhaité ;
- ☞ Des souvenirs agréables/désagréables ayant marqué l'apprenant en matière d'éducation.

Les informations recueillies et notées sur papier, concernaient les réponses aux questions, et parfois des traces écrites des apprenants (noms et prénom, une phrase de leur choix, un petit texte, une opération de calcul...) et ce dans le but de déceler quelques éléments d'apprentissage du public cible.

3.3.2 DEROULEMENT

Les entretiens menés, en un langage simple, avec quelques apprenants ont permis d'avoir quelques informations utiles.

Après l'accueil de l'apprenant, et une brève présentation de l'objet de l'entretien (à fin de mettre en confiance les apprenants) le jeu de question-réponse s'est effectué suivant les grandes lignes de la grille prévue à cette fin. Mais, dans de nombreux cas, l'entretien avait du mal à se poursuivre, malgré la diversification des reformulations et de relances. Les apprenants éprouvaient beaucoup de difficultés d'expression, voire même des blocages, et manquaient d'idées.

3.4 ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES

Après le dépouillement des réponses des questionnaires, des deux visites du terrain, les données recueillies ont été traduites (arabe→français) et regroupées dans des tableaux pour faciliter leur exploitation.

La démarche suivie pour exploiter les données recueillies comporte deux volets :

- La lecture analytique et comparative des réponses individuelles, données par les différents acteurs ;

- L'exploitation des contenus des discussions, en plénière, lors de l'étape de partage et d'enrichissement qui a suivi l'activité individuelle.

3.4.1 LES CURRICULA

La question des curricula a été posée dès le départ. Avant même de commencer l'activité individuelle, certains participants ont soulevé des acceptions différentes de ce concept, et demandé de préciser d'abord le sens à retenir.

Pour éviter d'imposer une vision, les participants ont été appelés à adopter leur propre acception, avant d'en discuter au moment du partage. La proposition a misé sur l'expression des représentations que se font les participants au sujet du curriculum, ou du moins ce qu'il y a derrière ce mot.

Lors de la séance de partage, les interventions des participants ont mis à découvert les diverses acceptions de la notion des curricula :

- Ce sont les manuels scolaires ;
- Ce sont les programmes d'éducation ;
- Pour certains, plus avertis, le curriculum englobe les objectifs, les contenus, les méthodes, l'évaluation.

Ainsi, on est loin d'une vision claire pour tous, à propos du curriculum, et des fonctions du manuel scolaire comme un support de déclinaison d'un curriculum et d'aide aux praticiens du terrain.

La lecture rapide des productions des participants montre des différences, en qualité et en quantité (relativement), suivant les profils de ces derniers et leurs acquis de l'expérience sur le terrain.

Que peut-on lire dans ces productions et quelles déductions peut-on en tirer ? C'est ce proposent les sous paragraphes suivants :

3.4.1.1 Critères de choix des curricula adoptés, et alternatives?

La liste des critères du choix des curricula est bien longue :

- L'âge et le milieu ;
- Les bénéficiaires et leurs besoins ;
- Les parents des apprenants ;
- Les expériences des animateurs/ices (rapport, sur la répartition des niveaux);
- Capacité de l'association à gérer le dossier;
- La disponibilité des manuels ;
- La décision des services d'ENF ;
- La décision des animateurs ;
- La facilité d'usage.

Ainsi, on est devant une panoplie de critères. Que choisir ? et surtout sur quelles bases faire le choix ?

Tous les intervenants sont interpellés, pour tenter d'orienter les choix.

Et Qui fait le choix ?

Là encore, la multiplicité est de mise! On cite :

- L'association en coordination avec le ministère;
- suite à la demande des animateurs ;
- Par les hauts cadres de l'association...

Lors de la discussion du contenu des productions, la plupart des participants ont exprimé l'adoption dominante du curriculum de l'insertion scolaire. Ce choix semble conforté par le désir de nombreux apprenants de reprendre le chemin de l'école formelle.

3.4.1.2 La pertinence des curricula

Il ne suffit pas d'élaborer et de mettre en œuvre des curricula. Encore faut-il qu'ils répondent à de vrais besoins, qu'ils soient accessibles par les publics cibles, fonctionnels... bref des curricula pertinents.

La question de pertinence peut concerner les curricula globalement ou à travers leurs composantes.

L'analyse comparative des réponses montre que ces dernières sont plus riches en informations chez les inspecteurs et les animateurs.

Pour les inspecteurs, les curricula ne sont pas pertinents pour les raisons suivantes:

- Les séances ne sont pas exploitées en entier ;
- Contenus difficiles pour des apprenants rejetés par l'école formelle (qui sont incapables de suivre les cours);
- Méthodes d'enseignement complexes;
- Les classes à niveaux multiples sont dominantes;
- Omission de certaines disciplines (éducation islamique) ;
- Les compétences ne se réalisent pas.

Il semble qu'on a là une prise de position un peu exagérée comportant au moins un jugement de valeur, à propos des apprenants, difficile à accepter (***incapacités à suivre les cours***!). En plus, il faut rappeler qu'il s'agit d'un aspect qualitatif, fourni par un petit groupe d'inspecteurs, pour éviter toute tentative de généralisation.

D'autres participants n'ont pas manqué de signaler des impacts perceptibles tels que l'insertion scolaire de certains apprenants et l'évolution positive des comportements facilitant l'intégration sociale de certains apprenants.

La divergence des avis devrait pousser les responsables en charge du dossier à envisager une étude approfondie de la pertinence des curricula et leur réel impact sur les apprenants.

3.4.1.3 L'adaptation des contenus des pôles d'apprentissages aux niveaux des apprenants

Deux questions successives sur les curricula ont été posées aux animateurs/ices :

- L'une sur l'importance des curricula ;
- L'autre sur l'adaptation des contenus des pôles d'apprentissage.

Les réponses à la première question montrent une confusion curricula disciplines !

Quant aux réactions des animateurs/ices à la seconde question, elles expriment deux points de vue opposés :

- ☞ Oui, certains contenus des pôles d'apprentissages sont adaptés au niveau des apprenants (cas de la langue arabe pour les niveaux 1 et 2).
- ☞ Non, les contenus des pôles d'apprentissages ne sont pas adaptés au niveau des apprenants, et pour causes :
 - ☛ Présence d'apprenants non scolarisés ;
 - ☛ Apprenants déscolarisés à bas niveau ;
 - ☛ Contenus disciplinaires difficiles surtout en langue française et mathématiques ;
 - ☛ Apprenants devant préparer l'examen pour l'insertion scolaire.

Si les réponses individuelles ont montré une divergence, lors des discussions en plénière la tendance a privilégié la seconde option, à savoir l'inadaptation des contenus des pôles disciplinaires aux niveaux des apprenants.

3.4.2 L'APPROCHE PAR COMPETENCES

Sujet d'actualité et d'intérêt pédagogique, l'APC a fait l'objet de différentes questions aux participants des ateliers.

- Les chefs de services de l'ENF :

Les chefs de services de l'ENF, au sein de l'AREF et dans les délégations du MEN, sont censés diffuser les informations et centraliser les données relatives à la gestion du secteur ENF localement et dans la région.

A la question *Quels sont les acteurs qui sont au courant du socle des compétences?* La réponse indique que les inspecteurs, les directeurs d'écoles, les superviseurs et les animateurs ont été informés à propos du socle de compétences de l'ENF.

Mais on ne peut généraliser cette à l'ensemble des acteurs, vue la limite de l'investigation à deux AREF. Cependant, la diffusion peut être facilitée via le site internet du secteur ENF.

- Les responsables des ONG :

Ces derniers ont eu à répondre à la question de la relation APC-Curricula, partant du fait qu'ils gèrent le dossier de partenariat éducatif, et doivent avoir des rapports sur le déroulement de la mise en œuvre des curricula.

Les réponses fournies sont loin d'être riches et se limitent à des impressions globales, exprimées comme suit :

L'APC facilite le travail des animateurs, mais les compétences des curricula ne sont pas pertinentes par rapport aux capacités des apprenants.

- Les Inspecteurs :

De par leur statut et mission, les inspecteurs en charge de l'encadrement et contrôle pédagogiques de la mise en œuvre des curricula d'ENF, constituent une bonne source d'informations en la matière. Aussi, trois questions relatives aux compétences ont été posées à ces acteurs.

- ☛ La perception du socle de compétences de l'ENF ;
- ☛ L'adéquation entre curricula et APC ;
- ☛ Conditions attendues pour assurer une mise en œuvre convenable de l'APC.

Les réponses ont été riches et variées et pour cause, de par leur responsabilité pédagogique, les inspecteurs suivent de près l'adoption de l'APC, même si elle n'a encore fait son entrée à large échelle dans l'enseignement formel.

La lecture synthétique des réponses aux trois questions peut être présentée comme suit :

☛ **La perception du socle de compétences de l'ENF :**

Globalement, il y a une adhésion de principe à l'APC. L'APC est qualifiée d'approche enrichissante et ambitieuse, ce qui pousse même à la nécessité de son adoption par l'ENF, à condition de la développer et de l'adapter pour répondre aux besoins des publics cibles.

Certains inspecteurs rappellent :

- La précision du cadre théorique ;
- La conformité au cadre de référence ;
- La clarté de la définition et de la présentation.

Cependant, certaines réponses font référence plutôt aux compétences déclinées dans le curriculum de l'enseignement formel.

☛ **L'adéquation entre curricula et APC :**

Question cruciale, l'adéquation curricula-APC s'attaque à la faisabilité de cette approche. Il faut rappeler qu'il ne s'agit pas d'une méthode pédagogique, et qu'elle peut être associée à d'autres méthodes.

Les réponses à la question sont mitigées :

- Adéquation relative, à cause de la multiplicité des curricula, des activités et des pratiques non convenables ne prenant pas en compte les difficultés antérieures des apprenants ;
- complémentarité entre les deux.

☛ **Conditions attendues pour assurer une mise en œuvre convenable de l'APC :**

Cette question est à cheval entre l'axe des curricula et celui de la pratique de la classe. Les réponses avancées sont riches et instructives. Elles dévoilent les soucis du concepteur pédagogique et du praticien mettant en œuvre une approche pédagogique.

Les réponses peuvent s'organiser en plusieurs entrées :

- ☞ Entrée1 : Formation (initiale et continue) de tous les acteurs impliqués ;
- ☞ Entrée2 : Analyse des besoins, aboutissant à une répartition convenable des apprenants ;
- ☞ Entrée3 : Contexte favorable à l'apprentissage (espace, temps, supports didactiques : manuels scolaires entre autres);
- ☞ Entrée4 : Choix pédagogiques en rapport avec les contenus, les démarches (différentes pédagogies associées à l'APC) et l'évaluation ;
- ☞ Entrée 5 : Suivi et développement de la mise en œuvre.

- Les animateurs/ices :

Maillon très important du réseau de mise en œuvre, les animateurs/ices sont les acteurs du terrain, qui détiennent l'une des clés de la réussite de l'action. Comment perçoivent-ils alors l'APC et ses liens avec les curricula de l'ENF ?

Quant au socle de compétences de l'ENF, les animateurs/ices ayant participé aux ateliers affirment ne pas être au courant de son existence.

☞ La perception de l'APC :

De prime abord, des animateurs expriment leur avis favorable à cette approche qu'ils qualifient de :

- ☞ Approche globale convenable pour le développement des capacités, des habiletés et des attitudes nouvelles ;
- ☞ Utile et finalisée : capacité d'investir les acquis pour résoudre des situations problèmes
- ☞ Importante permettant à l'animateur/ice de faciliter la réussite et la continuité de l'apprentissage ;
- ☞ Intéressante, car elle montre pourquoi on enseigne une matière donnée.

Ces réponses laissent supposer des acquis théoriques encourageants. Ils seraient en rapport avec la formation des animateurs/ices et/ou leur lecture des documents traitant le sujet.

Cependant, la suite de réponses n'est pas encourageante ! Pour des animateurs/ices, la mise en œuvre de l'APC est :

- Utile pour l'enseignement formel et pas pour l'Education Non Formelle ;
- Difficile pour les apprenants, surtout ceux qui ont quitté l'école depuis 2 ans ou plus (les pré-acquis des apprenants poseraient problème).

3.4.3 LA PRATIQUE EN CLASSE

La classe est le « terrain » du jeu et des enjeux. A l'image des compétitions sportives, c'est sur le terrain que les compétences sont exprimées, après de longues et fastidieuses préparations, et ce sont les performants qui se qualifient.

Mais pour la classe, les choses sont plus complexes. D'abord, par la multiplicité des acteurs, la diversité des contextes et des moyens, ensuite par la dimension temporelle (l'apprenant doit passer beaucoup de temps à l'école), et enfin par la nécessité : l'apprentissage, scolaire entre autres, est un passage obligé pour une convenable insertion dans la société.

Visant les quatre insertions pour les apprenants, les curricula de l'ENF sont mis en œuvre dans des contextes caractérisés par la diversité et les différences, et pour cause la nature de ce sous-système qui, par son ouverture, implique différents acteurs dont les ONG locales, régionales voire même nationales.

Les profils des animateurs/ices, principaux acteurs de la pratique de la classe, composent une variable importante du sous-système ENF. Diplômés chômeurs contractualisés avec des associations gérant le dossier ENF, les animateurs exercent une activité pour laquelle ils n'ont pas été bien préparés.

Pour pallier au déficit de formation initiale et continue, des inspecteurs de l'enseignement primaire, en charge de l'encadrement et du contrôle pédagogique des centres d'ENF, assurent des sessions de formation et donnent des conseils et orientations pédagogiques lors de leurs visites des classes (en principe au moins trois visites par année).

Dans certaines associations, des superviseurs assurent les tâches d'encadrement et d'accompagnement pédagogiques.

En plus des inspecteurs, la DEF est impliquée par le biais des chefs de service ENF au sein des AREF et des délégations et des directeurs d'écoles accueillant des apprenants de l'ENF.

Pour avoir d'amples informations sur la pratique de la classe, les acteurs cités sont incontournables. Aussi le questionnement auquel ils ont répondu est sources de données intéressantes.

Le nombre et la nature des questions ont varié en fonction des tâches des acteurs. Les inspecteurs et les animateurs ont été les plus sollicités, à cause de leur implication directe dans la pratique de la classe (les inspecteurs en observateurs/évaluateurs avertis, et les animateurs/ices en tant que praticiens).

3.4.3.1 La répartition des apprenants en trois niveaux, et alternatives?

Le dépouillement des réponses a permis de dresser les critères qui sont retenus pour répartir les apprenants en trois niveaux :

- L'âge ;
- Le niveau scolaire dans l'enseignement formel ;
- Espace exigü (pas de répartition des apprenants) ;
- Le principe 2 ans de l'enseignement formel équivalent 1 niveau du non formel;

Quant aux pratiques adoptées pour réaliser la répartition, elles sont variables suivant les associations :

- Le test de positionnement, qui paraît le plus utilisé ;
- La décision de l'animateur/ice après un mois d'essai ;
- Les observations de l'animateur et suivi des superviseurs ;

Deux alternatives ont été proposées :

- Répartition tenant compte des Non scolarisés et Déscolarisés ;
- Groupes de niveaux à partir des besoins d'apprentissages.

Lors de la discussion des productions la panoplie de critères et pratiques de répartition des apprenants a attiré l'attention des participants. Il serait donc judicieux d'orienter les choix à partir de propositions établies sur la base de considérations psychopédagogiques réfléchies.

3.4.3.2 Les documents exploités par les animateurs

La question a été posée aux responsables des ONG, aux superviseurs et aux animateurs/ices. Les réponses fournies ont fait état de l'usage de différents documents: les manuels ENF, les manuels de l'Enseignement Formel, les manuels d'alphabétisation (à la recherche de leçons d'éducation islamique et à la citoyenneté).

Un animateur a signalé son exploitation de l'internet à la recherche de fiches pédagogiques. C'est une bonne initiative, si elle est bien cadrée et ciblée.

L'usage de documents variés, semble être une réponse des animateurs à des besoins d'apprenants (préparer l'examen d'entrée dans l'EF, besoins des éducations citées).

La diversification des documents est une bonne initiative, mais ceci ne devrait pas bousculer l'atteinte des compétences visées par les curricula d'ENF.

3.4.3.3 Principales observations des inspecteurs sur la pratique de la classe des animateurs/ices

De par ses tâches de responsable du dossier ENF, le chef de service est en principe détenteur de données sur la gestion des classes d'ENF. C'est dans cette optique que la question ci-dessus lui a été posée. Les rapports d'inspecteurs rendent compte des activités des classes et consignent des observations et des orientations pédagogiques relatives aux animateurs.

Les réponses des chefs de services se présentent comme suit :

- Nécessité de formation des animateurs/ices en matière de : compétences professionnelles, documentation, méthodes et approches pédagogiques dans les classes à niveaux multiples, techniques d'animation, travail de groupes, langue française) ;
- L'implication dans la motivation des apprenants (mobilisation, assiduité...);
- L'instabilité, en lien avec le problème de paiement des indemnités.

La question de formation est citée au premier rang, et sera soulevée à plusieurs reprises dans la suite du rapport. Ceci atteste de la priorité de la formation des animateurs/ices et des autres intervenants dans la gestion du dossier ENF.

La même question posée aux inspecteurs a permis de recueillir des données plus étoffées et détaillées, axées principalement sur la gestion de la classe d'ENF. La synthèse de ces données est comme suit :

- Répartition des apprenants difficile à réaliser à cause des nombreuses variables entrant en jeu (mise en œuvre de différentes pratiques de répartition des apprenants) ;
- Le déroulement des activités se schématise en une application linéaire du contenu du manuel scolaire, et pour cause la non maîtrise de la dynamique du groupe classe ;
- Méconnaissance des outils d'évaluation ;
- Difficultés inhérentes à l'approche par compétences ;
- Disparités entre les deux milieux urbain et rural.

Les réponses, à tendance généralisante, laissent sous-entendre une insuffisance d'efficacité des animateurs/ices en matière de gestion de la classe, en rapport avec un déficit de formation.

3.4.3.4 Des indicateurs de la mise en œuvre de l'APC dans les classes d'ENF

La question des indicateurs de la mise en œuvre de l'APC a été posée aux inspecteurs et directeurs des écoles primaires, participant aux activités de l'atelier.

Deux éléments à retenir à travers les réponses :

- A part quelques « essais timides », l'APC est pratiquement absente dans la pratique en ENF ;
- Des indicateurs relevés dans les essais des animateurs/ices : situations didactiques, planification.

Cependant, les indicateurs cités relatent plutôt des orientations disciplinaires plus qu'une approche par compétences.

3.4.3.5 Les méthodes dominantes dans les classes d'ENF

Ce que pensent les animateurs/ices :

En réponse à la question des méthodes adoptées en classe, les animateurs/ices avancent des éléments satisfaisants :

- Centration sur les apprenants et les compétences à acquérir ;
- Travail en groupe selon les niveaux ;
- Pédagogie de l'erreur ;
- Réalisation des activités en dehors de la classe.

Cependant, lors de la phase de partage, en séance plénière, de nombreux animateurs ont relaté bien des difficultés entravant une vraie mise en œuvre les

méthodes pédagogiques sus indiquées. Ceci pose le problème du transfert des acquis théoriques par les animateurs, dont le contexte du travail est complexe.

Ce que pensent les inspecteurs :

La question concerne les méthodes dominantes, supposées constatées lors des visites d'inspecteurs. Les réponses de ces derniers se présentent comme suit :

- Méthodes transmissives laissant peu de marge à l'apprenant ;
- Des essais de dialogues sous contrôle de l'animateur/ice ;
- Méthodes interactives : question/réponse, parfois dialogue ;
- Absence de moyens (supports) pour simplifier les concepts.

La différence entre les réponses des inspecteurs et celles des animateurs/ices est de taille. Les méthodes citées par les animateurs/ices sont pertinentes par leur centration sur l'apprenant et la prise en compte de la pédagogie de l'erreur. Mais, les inspecteurs ne sont pas du même avis. D'ailleurs la question des difficultés et contraintes, a donné quelques éclairages à propos des méthodes adoptées.

3.4.3.6 La gestion de la différence des apprenants dans la classe d'ENF

Comparée à la classe du système formel, la classe de non formel se caractérise, entre autres, par une hétérogénéité poussée à l'extrême (nombreuses variables entrant en jeu). La gestion de la classe d'ENF est loin d'être facile.

Ce que disent les animateurs/ices :

Les réponses des animateurs/ices à la question de gestion de la différence des apprenants peuvent être synthétisées ainsi :

☞ Evaluation diagnostic :

- La connaissance du niveau de chaque apprenant ;
- Différenciation des élèves selon les difficultés (lecture, écriture, analyse de texte) ;
- Répartition en groupes : par exemple les scolarisés et les non scolarisés;

Cependant, il y a les animateurs/ices qui n'ont pas les mêmes acceptions, ni les mêmes pratiques et des confusions ont été perceptibles dans certaines réponses (Animation = observation, compréhension, déduction, exercice, production!). On est loin de démarches de différenciation pédagogique, suivant des protocoles précis.

☞ Gestion :

- L'animateur passe un peu de temps avec chaque niveau ;
- Travail en groupes, avec des activités différentes.

Lors de la séance plénière, quelques techniques ont été citées : brainstorming, activités en groupe, résolution de problèmes, ateliers de création.

Mais, de nombreux participants étaient en manque d'information sur certaines techniques.

Ce que disent les inspecteurs :

Résumées en trois points, les réponses des inspecteurs peuvent être assimilées à des constats :

- ☛ Gestion très difficile à cause des niveaux multiples ;
- ☛ Il y a des essais d'adoption de la pédagogie différenciée ;
- ☛ Vision particulière de certains animateurs : révision sans déceler les obstacles d'apprentissage et leurs causes et proposer des activités afin de les dépasser.

Le premier constat est une attestation/confirmation de la complexité de la configuration de la classe d'ENF. Même dans l'enseignement formel, la classe à niveaux multiple pose problème aux enseignants, destinés au métier, ayant eu une formation pédagogique en la matière.

Le second constat fait allusion aux tentatives d'adoption de la pédagogie différenciée. Reste alors à mener des actions ciblées pour cadrer et soutenir les tentatives (sessions de Formation, dispositifs documentaires convenables).

Le troisième constat interpelle les superviseurs et les inspecteurs pour assurer un encadrement pertinent soutenant les efforts des animateurs/ices.

3.4.3.7 L'évaluation des apprenants

Clé de voute de toute approche pédagogique, l'évaluation des apprenants a fait l'objet d'une question posée aux animateurs et aux inspecteurs.

Ce que disent les animateurs/ices :

En réponse à la question posée, les animateurs/ices citent les 3 types d'évaluation mentionnées dans différents documents pédagogiques (évaluation diagnostic, évaluation formative et évaluation sommative) avant de préciser les pratiques couramment adoptées (des exercices écrits et oraux, des travaux individuel et de groupe, les révisions au début des leçons...). D'autres détails ont été relevés dans les réponses, tels que :

☛ Quand ?

- soutien continu et intérêt pour les enfants en difficulté au cours de la leçon;
- semaine de soutien et renforcement ;
- Accompagnement hors classe pour assurer l'intégration (sans précision de quelle intégration s'agit-il ?).

☛ Comment ?

- implication des apprenants dans toutes les activités de classe ;
- Encourager l'apprenant à avoir confiance en soi ;
- Ecoute des apprenants ;
- Aide à la résolution des problèmes ;

- Des situations semblables à celles des cours ;
- Explications par des exemples ;
- Motivation par des cadeaux et des prix symboliques.

La lecture de ces réponses attire l'attention sur des pratiques dépassant la visée évaluative et soutenant plutôt la rétention des apprenants (accompagnement, écoute, encouragement, motivation).

Ce que disent les inspecteurs :

En matière d'évaluation dans les classes d'ENF, les inspecteurs évoquent la variation des situations selon conditions de travail et la nature des activités :

- au cours des séances, une fois par semaine ou une fois par mois
- en parallèle avec le contrôle continu de l'Enseignement Formel.

Lors de la séance plénière, les inspecteurs ont affirmé l'insuffisance des approches évaluatives en vigueur dans la classe et insisté sur la nécessité d'élaborer un dispositif d'évaluation spécifique pour l'ENF.

3.4.3.8 Obstacles d'apprentissages

La pratique de la classe est une opportunité pour les animateurs/ices de faire des observations sur :

- Le déroulement de leurs activités ;
- Les attitudes des apprenants ;
- L'impact de leurs actions...

C'est dans cette optique que la question des obstacles d'apprentissage des apprenants leur a été posée. Les points suivants synthétisent les réponses recueillies :

☛ **Apprenants :**

- Absentéisme ;
- Problèmes de communication (sociale, psychologique et mentale);
- Difficultés de lire, de réaliser des exercices, d'analyser et expliquer des textes ;
- Désintérêt de certains enfants et manque de motivation et d'attention ;
- Déficit des apprentissages de base ;
- Difficulté chez les apprenants en rupture scolaire.

☛ **Contexte :**

- Travail des enfants à bas âge pour aider matériellement la famille (agriculture, commerce) ;
- Problèmes familiaux (la pauvreté) ;
- Eloignement de l'école ;

La plupart des obstacles cités sont inhérents à l'enfant, ses proches et le contexte socioéconomique. Mais quelques éléments d'ordre curriculaire interpellent le lecteur : les apprentissages de base (à préciser et à formuler), l'impact de la rupture scolaire, l'attention et la motivation.

3.4.3.9 Difficultés et contraintes rencontrées par les animateurs/ices

Le travail d'animateur/ice n'est pas une mince affaire. En plus de la quête d'enfants susceptibles d'être intéressés par la scolarisation, les animateurs/ices doivent déployer beaucoup d'efforts pour motiver les apprenants et les retenir en classe. Et pour gérer cette dernière, beaucoup d'animateurs ont dû apprendre sur le tas et affronter différentes sortes de difficultés et contraintes.

La question relative aux difficultés et contraintes a été posée pour tenter de cueillir des informations susceptibles de contribuer à enrichir les propositions d'amélioration de la pratique de classe d'ENF.

Les chefs de service d'ENF, dans les deux AREF visitées et au sein des délégations correspondantes, estiment que les principales difficultés que rencontrent les animateurs/ices sont inhérentes au :

- Public cible : dont la principale caractéristique est l'hétérogénéité sur différents plans : assiduité, scolaire, matériel, droit de l'enfant, familial, mental, âge ...
- Contexte éducatif : médiocrité des prestations (gestion des classes à niveaux multiple, faible niveau de français des animateurs/ices, irrespect de l'emploi du temps dans le rural), espaces exigus, classes pléthoriques, manque de moyens didactiques, programmes non adaptés aux niveaux des enfants surtout pour examen de fin d'année.
- Problème de manque de perspectives : difficultés d'intégration, absence de suivi.

Les réponses avancées ne sont pas enthousiastes. Elles sont axées surtout sur les caractéristiques des enfants cible de l'ENF et sur le contexte de la pratique de la classe. Les animateurs/ices sont aussi épinglés à propos du faible niveau en français et l'irrespect de l'emploi du temps.

Les responsables des ONG estiment aussi que les principales difficultés de gestion de la classe d'ENF sont en rapport avec :

- Les apprenants : situation sociale, différences de niveaux, motivation, besoins (obtention du Certificat d'Etudes primaires);
- Le contexte de la pratique de la classe : espace, temps...

Les inspecteurs en charge de l'encadrement et du contrôle pédagogiques des classes d'ENF, réitèrent certaines idées, avancées précédemment, en les formulant d'une autre manière :

- ☛ Contexte de la pratique éducative :
 - Pénurie des équipements, insalubrité des locaux ;
 - Manque de supports didactiques ;
 - Diversité et différence des apprenants (classe à niveaux multiple) ;
 - choix des manuels scolaires.

☛ Profil de l'animateur :

- Insuffisance de maîtrise des outils pédagogiques et didactiques ;
- Insuffisance des formations (initiale et continue).

A part les différences de niveaux, les inspecteurs ne mentionnent pas les apprenants parmi les difficultés et contraintes entravant la pratique des animateurs. Cela sous-entend l'acceptation des enfants tels qu'ils sont. Ils ont droit à l'éducation, et tous les adultes ont le devoir de leur assurer ce droit.

3.4.3.10 L'évaluation du bilan global de l'apprentissage des apprenants

Question trop générale et vaste, posée aux inspecteurs pour avoir leur appréciation générale à ce sujet. D'ailleurs, de prime abord, les inspecteurs précisent que le bilan est difficile à évaluer. Cependant, les appréciations sont annoncées en deux points :

- ☛ Globalement le bilan est modeste, voire même faible (les objectifs déclarés sont loin d'être atteints) vue la déperdition constatée ;
- ☛ Une certaine amélioration des comportements de certains apprenants est perceptible.

3.4.4 SYNTHÈSE DES ACTIVITÉS D'ÉCHANGES

Le déroulement des ateliers lors des visites des AREF s'est effectué en trois temps :

- Une présentation du contexte des ateliers ;
- Des productions individuelles (réponses aux questions) ;
- Des échanges, en séance plénière.

Après la lecture analytique des réponses individuelles des participants aux ateliers, il reste à relater le contenu de leurs activités d'échanges. Cette présentation est une synthèse globale des principaux points qui ont retenu l'attention de la plupart des participants.

Cette synthèse reflète l'état des lieux des curricula d'ENF dans les deux AREF visitées (il n'y a pas d'ambition de généralisation), à travers :

- La participation de tous les chefs de services en charge du dossier ENF ;
- L'implication d'un échantillon d'acteurs pédagogiques et associatifs de la gestion des programmes de ce secteur éducatif.

Des alternatives ont été proposées par les participants et prises en compte dans les propositions d'amélioration des curricula.

3.4.4.1 LES ASSOCIATIONS

Globalement, la plupart des associations, de petite structure, souffrent du manque de professionnalisme en matière de gestion des programmes d'ENF, surtout sur le plan pédagogique. Les associations ne disposant pas de leurs propres locaux de mise en œuvre des curricula, et d'une certaine autonomie

matérielle et d'équipements de base, font plutôt du « bricolage pédagogique ». Aussi, le choix des partenariats doit-il prendre en compte, entre autres :

- La structure et l'organisation du travail des associations ;
- Les précédentes expériences et résultats obtenus ;
- Les ressources humaines disponibles ;
- L'engagement pour un suivi des bénéficiaires de l'ENF.

L'animateur est l'acteur principal du terrain. Parmi les tâches qui lui sont confiées on peut citer :

- La quête des enfants susceptibles d'être intéressés par les cours d'ENF ;
- Le contact des parents et proches des enfants pour les convaincre du bien-fondé de la scolarisation de ces derniers ;
- L'accueil des enfants et l'élaboration de leurs fiches ;
- La pratique de la classe ;
- Le souci de maintenir les apprenants ...

Ces tâches, multiples et complexes, nécessitent des capacités et compétences que ne possèdent pas tous les animateurs en exercice. Et pour cause la rareté, voire le manque, de formations adéquates.

Ainsi, des animateurs ne maîtrisent pas des pratiques pédagogiques adéquates telles : la pédagogie de l'erreur, la pédagogie différenciée, les méthodes d'évaluation, les techniques d'animations de groupe... et ce manque impacte le rendement des activités.

Aussi, peut-on comprendre les difficultés rencontrées par des animateurs, principalement en rapport avec la gestion de la classe (temps, espace, méthodes pédagogiques...).

3.4.4.2 LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

Nombreuses sont les variables de la pratique de la classe, et leur maîtrise est l'une des conditions du bon déroulement des séquences d'apprentissage. Lors des moments de partage entre participants, l'accent a été mis sur les variables suivantes :

L'espace : certains locaux des cours d'ENF sont bien loin de répondre au minimum des normes de surface, de sécurité et d'hygiène (des participants ont même parlé de non-respect de dignité de l'enfant). Les équipements rudimentaires, voire même vétustes, ne permettent pas de faire classe.

Le temps : la dimension temporelle est importante en tant que variable pour planifier les séquences d'apprentissage et aussi en tant qu'objet d'apprentissage (apprendre les enfants à gérer leur temps).

Cependant, parfois le nombre de semaines d'activité est aléatoire et une simple lecture de certains emplois du temps montre la grande diversité des

situations : 3 ou 4 ou 6 jours par semaine. Quel est le volume horaire effectif pour les apprentissages ?

En matière de gestion de temps, les principes de souplesse et de flexibilité sont bons, mais la garantie d'un volume horaire respectable d'apprentissage est encore meilleure.

Les curricula : il semble que ce concept n'est pas assimilé par la majorité des animateurs/ices. L'usage courant du terme laisse des zones d'ombre derrière sa signification et ce malgré les nombreux paragraphes qui y sont consacrés dans les guides des animateurs/ices. Un effort de lecture et d'autoformation s'impose.

Parmi les fréquents reproches faits aux curricula, lors des moments de partage entre participants aux ateliers, il faut citer :

- La complexité des curricula associée à une forte demande de leur simplification ;
- La difficulté de certains pôles d'apprentissage, surtout la langue française et l'éveil scientifique (des animateurs ont des difficultés d'expression en français et ne maîtrisent pas des contenus scientifiques) et l'omission de l'éducation islamique ;
- Le nombre élevé de curricula associé à une demande de réduction ;
- L'absence des dimensions régionale et locale ;
- Le manque d'ouverture à d'autres éducations (environnement, sexualité, santé, consommation).
- la non prise en compte des enfants Non Scolarisés.

3.4.4.3 ENTRETIENS AVEC DES APPRENANTS

Les associations ont été contactées pour faire la liste des apprenants sujets des entretiens. La demande préfigurait la composition des groupes d'apprenants. Mais sur le terrain, cela n'a pas été facile. Alors, les experts ont dû s'adapter à la situation.

Il y a des cas où les apprenants n'ont bénéficié d'un vrai encadrement, et d'autres où les apprenants ont fait leur entrée juste en début d'année scolaire en cours. Ceci dit, vu que l'approche est plutôt qualitative, les informations recueillies sont d'ordre indicatif et ne peuvent être généralisées.

4.1. TABLEAU RECAPITULATIF DES APPRENANTS CIBLES : voir annexe p75

4. 2. TRADUCTION DES ENTRETIENS : voir annexe page 92

3.4.4.4 SYNTHÈSE DES REPONSES DES APPRENANTS

Les apprenants, sujets des entretiens, ont été rassemblés par les responsables associatifs dans les centres d'ENF. Ils seraient, probablement, représentatifs des "bons" apprenants de ces centres.

Dans certains centres, les réponses des apprenants étaient stéréotypées et avaient tendance à trop embellir l'image du centre et des animateurs/ices. Les dires des apprenants sous-entendaient une sorte de dette envers l'association et son personnel

Globalement, les réponses fournies expriment un profil bien bas du niveau des apprenants. Après deux années passées dans les centres d'ENF, et un passage dans l'enseignement formel, certains apprenants arrivent à peine à déchiffrer des mots et effectuer une opération d'addition. Même une jeune fille, de l'association AMAL à Tétouan, ayant réussi son entrée au collège n'arrive pas à écrire correctement une simple phrase de son choix.

Il y a cependant une exception : deux jeunes de Tanger, du niveau lycée - ayant bénéficié de l'accompagnement d'un animateur affilié à une association - qui ont une bonne faculté d'expression orale et écrite.

Au-delà des constats relatifs à la lecture et l'écriture, qui légitiment la question sur le bilan d'apprentissage en la matière, d'autres aspects ont été relatés par les entretiens. On peut en citer :

- L'image de l'école primaire semblait être bien ternie. L'expérience scolaire dans l'enseignement fondamental semble avoir laissé des séquelles chez certains apprenants, dont l'évocation des souvenirs les mettait mal à l'aise (châtiment corporel, injures blessantes...). Aussi, certains enfants auraient grand besoin d'un soutien psychosocial pour leur donner confiance en eux-mêmes.
- L'oubli de certaines acquisitions scolaires ;
- Le remords d'avoir quitté l'école et l'envie d'y retourner ;
- La prise de conscience de quelques apprenants de l'impact des apprentissages sur la vie de tous les jours.

3.4.5 EN GUISE DE CONCLUSION

Le descriptif de l'état des lieux s'est basé, principalement, sur :

- Une lecture analytique de quelques documents de références de la DENF ;
- Une investigation du terrain, dans deux AREF, ayant permis de cueillir des données au près des acteurs suivants :
 - Des responsables administratifs et pédagogiques du MEN ;
 - Des acteurs associatifs responsables des ONG, superviseurs et animateurs/ices) ;
 - Des apprenants.

A travers les documents exploités, les acteurs rencontrés et les démarches adoptées, l'état des lieux des curricula de l'ENF peuvent être dressé comme suit :

- Au niveau central :

La conception et la réalisation des documents de référence de l'ENF s'est distinguée par :

- ☞ La prise en compte des résultats d'études du terrain ;
- ☞ L'implication de plusieurs secteurs d'activités dans l'élaboration de la stratégie ;
- ☞ La participation d'équipes pluridisciplinaires dans l'élaboration des manuels et du socle de compétences ;
- ☞ L'adoption de l'APC, impliquant des experts internationaux dans le domaine ;
- ☞ Les perspectives d'amélioration et de développement des prestations pédagogiques.

Quant à la nature des documents, elle est riche et variée, allant des études pointues jusqu'aux manuels scolaires en passant par des guides pédagogiques traitant différents thèmes.

- Sur le terrain :

A l'image des apprenants de l'ENF, la mise en œuvre des curricula est caractérisée par ***l'hétérogénéité***. Cette dernière est manifeste chez les acteurs associatifs et particulièrement les animateurs/ices.

Parmi les points saillants, objets ***d'hétérogénéité*** et qui peuvent impacter la pratique pédagogique, on peut citer :

- ☞ L'acceptation de la notion de curriculum ;
- ☞ La relation curriculum-manuel scolaire ;
- ☞ Les différentes conceptions de l'Approche par Compétences ;
- ☞ Les modalités de répartitions des apprenants en trois niveaux ;
- ☞ La gestion de la classe (temps, différents niveaux,...)
- ☞ L'évaluation et la remédiation ;
- ☞ Les acquis des apprenants (expression, écriture...) ;

Le constat ***d'hétérogénéité*** serait dû, en partie, aux :

- ☛ Insuffisances des ressources humaines et matérielles, nécessaires pour une meilleure mise en œuvre des curricula ;
- ☛ Lenteurs des flux d'informations et de coordination entre les différents intervenants ;
- ☛ Structure et fonctionnement de certaines associations ;
- ☛ Profils des acteurs du terrain (diplômes obtenus, durée de leur expérience...) et de la qualité de l'encadrement dont ils ont bénéficié.

Pour tenter de réduire les écarts entre les prescriptions officielles des curricula d'une part et leur mise en pratique sur terrain d'autre part, des interventions seraient nécessaires par le biais de l'octroi des moyens adéquats, et la mise à niveau de la gestion pédagogique des programmes

d'ENF sur le terrain. Le second rapport est consacré aux propositions susceptibles de donner plus d'éclairage sur les éventuelles interventions.

4 ANALYSES ET PROPOSITIONS

4.1 INTRODUCTION

Conformément aux termes de référence de la mission 2, dont l'objectif général est d'assurer un encadrement pertinent, utile et de qualité aux apprenants afin de mieux faciliter leur insertion dans le milieu socioprofessionnel ou leur intégration dans le système scolaire, le second objectif spécifique est de formuler des propositions susceptibles d'améliorer la mise en œuvre des curricula de l'ENF, en adéquation avec l'adoption de l'approche par compétences, adoptée par le DNF.

L'ENF contribue à la réussite des initiatives du MEN encourageant la scolarisation. Ses programmes sont mis en œuvre dans un cadre partenarial avec les ONG, et l'encadrement pédagogique est assuré par les inspecteurs de l'enseignement formel.

Parmi les innovations pédagogiques de l'ENF figure l'adoption de l'APC. La pertinence de cette adoption semble être largement partagée par les acteurs pédagogiques du terrain. Il faut rappeler, à juste titre, que parmi les principales caractéristiques de l'APC qui justifient le choix on peut citer :

- L'implication des apprenants, comme acteurs de leur apprentissage ;
- La priorité donnée au savoir-agir ;
- La contextualisation des situations d'apprentissage ;
- Le rôle de l'animateur comme facilitateur/médiateur de l'apprentissage ;
- L'évaluation comme dynamo de l'action pédagogique visant l'intégration et le transfert des acquis vers d'autres situations.

L'Adoption de l'APC a produit bien des effets sur le secteur de l'ENF et ses acteurs. Parmi les effets bénéfiques de cette adoption, on peut citer :

- Le lancement des études sur les populations cibles ;
- La formation initiale et continue des acteurs impliqués, surtout les animateurs/ices ;
- L'élaboration de documents pédagogiques à destination des élèves (des manuels scolaires) et des animateurs/ices (guides pédagogiques) ;

Le choix de l'APC tend à marquer une rupture avec la pédagogie par objectifs pour favoriser une pédagogie intégrative, contextualisée, au service de l'apprentissage de l'élève (différenciation pédagogique, statut de l'erreur, remédiation...) qui a besoin des interactions sociales pour construire ses savoirs (le socioconstructivisme).

Cependant, la réussite de cette approche dépend de nombreux facteurs, tels que :

- Les conditions de faisabilité de l'approche du point de vue institutionnel et structurel (structure et gestion des classes, disponibilité d'outils pédagogiques convenables) ;

- Les perceptions de l'approche qu'ont les différents acteurs impliqués à des degrés divers (la communication, la formation des acteurs et son impact) ;
- La conception, la réalisation et la mise en œuvre des activités pédagogiques, en cohérence avec le calendrier scolaire et les temps d'apprentissage effectifs ;
- La facilité de passage d'une pédagogie par objectifs à l'APC.

Le contenu de ce rapport est une implication de la partie 1 consacrée à l'état des lieux des curricula. Il avance des propositions, visant la consolidation des acquis et le développement des faiblesses repérées surtout sur le terrain.

4.1.1 DEMARCHE ADOPTEE

Trois principes directeurs ont été retenus pour la démarche adoptée :

- Un schéma synthétique visualisant la mise en œuvre des curricula. On y retrouve les composantes signalées dans la documentation de l'ENF, comme dans la littérature traitant le sujet ;
- La dimension systémique, intrinsèque de l'Approche par Compétences, et qui implique la prise en compte des différentes variables en jeu dans la mise en œuvre des curricula ;
- La prise en compte des données des visites du terrain (ateliers avec les acteurs impliqués, et surtout les suggestions/propositions et les entretiens avec les apprenants).

La démarche comporte les étapes suivantes :

- un rappel synthétique des données recueillies lors des visites ;
- Un schéma synthétique de la mise en œuvre des curricula ;
- Présentation des propositions en allant des profils d'entrée vers les profils de sortie, en passant par le contexte de mise en œuvre des curricula ;
- Suggestions des recommandations pour la suite des missions.

4.1.2 RAPPEL SYNTHETIQUE DES DONNEES DE LA PREMIERE PARTIE

La lecture De la première partie, fait émerger le terme ***d'hétérogénéité***, évoqué pour qualifier, globalement, la mise en œuvre des curricula. Quelques aspects de cette mise en œuvre ont été épinglés.

Dans le détail, cette ***hétérogénéité*** englobe plusieurs variables dont les principales peuvent être présentées comme suit :

4.1.2.1 Le contexte

Les curricula

Les curricula ont été abordés à travers les angles suivants :

- ☛ Différences de déclinaison des curricula dans les manuels scolaires ;
- ☛ Manque de pertinence des curricula pour des apprenants ;
- ☛ Difficultés des contenus de certains pôles d'apprentissage, surtout le français.
- ☛ Différences d'approches des activités proposées dans les manuels ;
- ☛ Dilemme adoption de l'APC - incompatibilité pour l'ENF ;
- ☛ Diffusion limitée du socle de compétences.

L'espace et le temps : comme variables de mise en œuvre des curricula ont fait l'objet des reproches suivants

- ☛ Espace d'apprentissage avec conditions malsaines dans certains centres d'ENF ;
- ☛ Gestion du temps, souvent peu pertinente, pour des actions de mise en œuvre des programmes ;
- ☛ Insuffisances, voire manque, d'équipements pédagogiques ;
- ☛ Manque de coordination entre les différents partenaires.

La gestion de la classe d'ENF

- ☛ Diversité et divergences de répartition des apprenants des classes d'ENF ;
- ☛ Dominance des méthodes pédagogiques transmissives ;
- ☛ Insuffisance des techniques d'animations et d'évaluation ;
- ☛ Zones d'ombres entre APC et méthodes pédagogiques ;
- ☛ Conditions non favorables à l'adoption de l'APC (rareté de l'adoption).

4.1.2.2 Les animateurs/ices

- ☛ Insuffisance de la formation ;
- ☛ Diversité des profils et d'expériences ;
- ☛ Nombreuses difficultés et contraintes entravant la pratique de la classe ;
- ☛ Doléances du côté matériel.

4.1.2.3 Les apprenants

- ☛ Diversité des caractéristiques ;
- ☛ Image négative qu'ont les apprenants de l'école formelle ;
- ☛ Grosses difficultés d'expression ;
- ☛ Acquisitions scolaires plutôt rudimentaires ;
- ☛ Désir de certains, de reprendre la scolarité ;
- ☛ Bonne appréciation des centres d'ENF.

Longue liste de variables conditionnant une mise en œuvre convenable des curricula, dévoilées à travers la documentation et les visites du terrain. Cependant, les interventions de la DENF en termes de conception et de

production documentaire, d'actions d'encadrement et d'accompagnement des ONG, sont louables.

Mais il y a un *hiatus* entre les prescriptions officielles des curricula et leur interprétation et mise en œuvre sur le terrain.

Les associations structurées, ayant acquis de l'expérience, disposant de ressources humaines et matérielles suffisantes sont en mesure d'assumer la dite mise en œuvre, comme ont pu l'exprimer certains de leurs animatrices dans les ateliers, alors que pour les associations, de petites structures, et celles de création relativement récente, l'efficacité de leur implication nécessiterait un travail de fond.

C'est dans la perspective d'améliorer la mise en œuvre des curricula de l'ENF, sur le terrain, que les propositions de ce document sont avancées.

4.2 UN SCHEMA DE LA MISE EN ŒUVRE DES CURRICULA

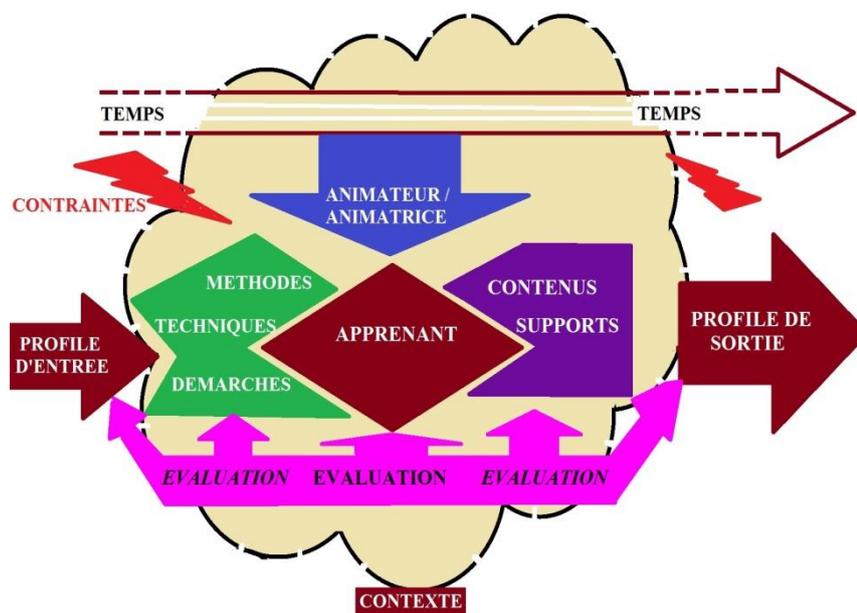


Schéma de la mise en œuvre des curricula

Ce schéma est proposé pour tenter de visualiser, de manière simple, la mise en œuvre des curricula dans le cadre de ce rapport.

Au centre du schéma est placé l'apprenant, représentant le centre de gravité de l'ensemble de la mise en œuvre. Tout gravite autour de l'apprenant. C'est pour l'apprenant que tout se trame, depuis la conception et l'élaboration des différents documents jusqu'à l'évaluation finale.

A l'entrée du système, les enfants ont des caractéristiques propres (pour les différentes facettes de leur personnalité), et après avoir passé un certain temps, dans le cadre de l'ENF (apprenants), ils sont censés changer pour avoir des profils de sortie issus de l'impact des apprentissages.

Le contexte n'est pas clos, il communique avec l'environnement pour symboliser les interactions de ces deux milieux.

L'animateur est l'acteur principal facilitant les apprentissages à travers la mise en œuvre des curricula (des activités organisées selon des démarches sur des contenus disciplinaires avec des supports variés). Le tout, accompagné d'activités d'évaluation durant le cursus d'apprentissage.

Le temps, un flux continu, intervient avant, pendant et après les apprentissages.

- Avant l'entrée dans le système, les enfants diffèrent par leur âge, leurs pré acquis, leurs expériences de vie...et donc leur histoire ;
- Dans le contexte d'apprentissage, ils passent des durées différentes et les activités d'apprentissages sont programmées par les animateurs pour des durées différents (la séance, la semaine...)
- A leur sortie, les apprenants exploitent leurs acquis dans leurs vies professionnelle et personnelle.

Enfin, la mise en œuvre des curricula est assujettie à des contraintes d'origines diverses.

4.3 PROPOSITIONS D'AMELIORATIONS

Normalement, la mise en œuvre d'un curriculum est conçue et perçue dans une perspective systémique, vues les interactions de ses différentes variables qui la conditionnent. Mais, la présentation linéaire des propositions est juste une contrainte méthodologique.

4.3.1 CURRICULA

A travers la lecture de la première partie du rapport, se dégage le hiatus entre les prescriptions des curricula établis par la DENF, et les acceptions de ces curricula par les acteurs du terrain, surtout en classe. Le hiatus serait occasionné par :

- La diversité des choix des manuels scolaires et la préférence affichée pour le curriculum d'insertion scolaire (réponse aux besoins de nombreux apprenants, facilité relative d'usage, effet de tradition scolaire...)
- Une insuffisance d'information/formation des animateurs/ices en matière des curricula, Approche par Compétences et programmes éducatifs ;
- L'octroi des manuels scolaires aux associations d'une manière aléatoire ;
- Un dysfonctionnement dans la gestion pédagogique du dossier ENF par des responsables des ONG partenaires.

Au-delà de ces considérations qui peuvent trouver des remèdes, quelles propositions avancer en matière de curricula ?

La question du concept «curriculum » a été la première à être posée par de nombreux participants aux ateliers organisés dans les AREF, surtout parmi les

inspecteurs en charge de l'ENF. Le reproche a été avancé quant aux choix de plusieurs curricula, alors que certains auteurs plaident pour « un curriculum pour un système éducatif ».

La première proposition concerne le nombre de curricula. Les constats suivants sont des arguments pour réduire le nombre des curricula :

- L'usage sur le terrain : le curriculum d'insertion scolaire est le plus utilisé, suivi par celui de l'insertion professionnelle. Les autres sont rarement cités par les participants aux ateliers organisés dans les deux académies régionales de l'éducation et la formation de Tanger Tétouan et Doukkala Abda ;
- Les besoins formulés par les apprenants : un fort désir de reprendre le chemin de l'école primaire ;
- Le fort pourcentage déclaré des insertions scolaires ;
- L'importance de l'insertion scolaire dans le milieu rural qui souffre plus de la déscolarisation.

Deux propositions sont avancées en matière de nombre des curricula :

- Le maintien des 2 curricula relatifs aux insertions scolaire et professionnelle enrichis par des modules d'intégration sociale ;
- L'adoption d'un curriculum Education Non Formelle.

La première proposition constitue une amélioration à court terme, une sorte d'actualisation des "états des lieux actuels" et leur enrichissement par les modules d'intégration sociale.

Cette proposition est partiellement justifiée par les données recueillies sur le terrain et sa mise en œuvre est relativement facile.

La seconde proposition constitue une amélioration à moyen et long terme, tenant compte de la dimension englobante d'un curriculum qui suppose la prise en compte d'approches, de démarches et domaines nécessaires à une éducation citoyenne (la diversité des intervenants en apprentissage, l'apprentissage par l'initiation et l'action, les éducations d'actualité: l'environnement, la consommation, l'usages des outils technologique..).

Cette proposition découle de l'acceptation généralement admise quant au concept de curriculum et suppose un remaniement de fond et de forme des curricula en vigueur.

Les deux paragraphes suivants tentent d'explicitier les points à améliorer des propositions, mais selon des démarches différentes, inhérentes à la nature de chaque proposition.

4.3.2 DEUX CURRICULA : INSERTION SCOLAIRE ET INSERTION PROFESSIONNELLE

Les deux curricula en question sont le curriculum de l'insertion scolaire et celui de l'insertion professionnelle.

Parmi les aspects qui nécessitent une révision des 2 curricula permettant leur actualisation, on peut citer :

4.3.2.1 L'intégration de modules d'intégration sociale

La nécessité d'intégration de modules d'intégration sociale est dictée par les caractéristiques des enfants visés par l'ENF. Qu'ils soient non scolarisés, et surtout déscolarisés, ces enfants ont un besoin urgent de "réconciliation" avec eux-mêmes et avec la société. Les mauvais souvenirs du vécu à l'école, les diverses négligences (de l'école, des parents, de la société) les mauvais traitements subis, la pauvreté, l'insatisfaction des besoins basiques... sont autant de facteurs qui installent le manque de confiance des enfants ciblés et leur désintérêt pour la scolarisation et l'apprentissage. Aussi, l'urgence de toute action éducative est de tenter d'installer un climat de confiance chez ces enfants, de les sécuriser et d'humaniser les relations enfants-adultes.

4.3.2.2 L'élaboration d'un document curriculaire

Actuellement, les 2 curricula sont véhiculés par guides et des manuels scolaires. La lecture du contenu d'un même guide, montre une certaine hétérogénéité de présentation du curriculum. Et sur le terrain, les interprétations et la mise en œuvre sont encore plus hétérogènes.

Aussi, pour homogénéiser le discours et réduire les interprétations, la rédaction d'un document dédié au curriculum est nécessaire.

Il s'agit d'explicitier, avec des termes simples, ce que les apprenants sauront et seront capables de faire et d'agir à la fin de chaque période d'apprentissage : un listing de compétences de base est à fournir pour chaque niveau.

COMPETENCES		APRES 5 MOIS	10 MOIS
PÔLES D'APPRENTISSAGE	LANGUES	- - - -	- - - -
	MATHS	- - -	- - -
	EVEIL	- - -	- - -
INTEGRATION SOCIALE		- -	- -

4.3.2.3 Prise en compte des acquis des apprenants

Même les enfants taxés d'analphabètes connaissent des choses, et parfois beaucoup de choses. Il s'agit alors de savoir là où excellent certains enfants, et exploiter pédagogiquement ces points d'excellence (apprentissage par les pairs, développement de l'expression, confiance en soi, estime de l'autre...).

La découverte des acquis des enfants permettra à l'animateur/ice d'adapter ses pratiques aux niveaux et besoins des apprenants, surtout pour certains contenus sources de difficultés d'apprentissage, telle que la langue française. Même des animateurs/ices semblent en difficulté pour cette discipline ! Quelques minutes d'écoute d'une séquence de classe de langue française, par un observateur averti, suffisent pour être convaincu du faible niveau de l'ensemble de la classe. Il y a des cas d'apprenants, ayant réussi l'entrée au collège et n'arrivent pas à écrire, correctement, une phrase de leur choix en français.

Devant ces faits, la proposition d'une révision à la baisse des contenus de la langue française s'impose. Les compétences prévues pour les deux niveaux 1 et 2 peuvent être étalées pour les trois niveaux, mais cela poserait problème, probablement, pour l'examen d'insertion dans le système formel.

4.3.2.4 Répartition des apprenants

Souple et flexible, le sous-système d'ENF est loin d'être contraignant pour les apprenants désireux de saisir la chance et rattraper le temps perdu. Mais souplesse et flexibilité ne doivent pas être synonymes de « *laisser aller* » et/ou « *laisser faire* » désordonnés. Une gestion pertinente et saine conditionne la réussite de la mise en œuvre des curricula.

-profils de sortie

Les profils de sortie sont fonction des profils d'entrée et de la durée du cursus, durée qui varie d'une à trois années (avec possibilité de redoubler l'année et/ou de faire des allers retours, si l'âge le permet).

Quatre issues de sortie peuvent être proposées aux apprenants après un cursus dans l'ENF :

- ☞ Réinsertion dans l'enseignement formel ;
- ☞ Préparation du certificat des études primaires pour pouvoir accéder à la formation professionnelle ;
- ☞ Acquisition des apprentissages de base et initiation à un métier ;
- ☞ Acquisition des apprentissages de base et insertion dans la vie active.

L'issue de sortie des apprenants peut être déterminée par :

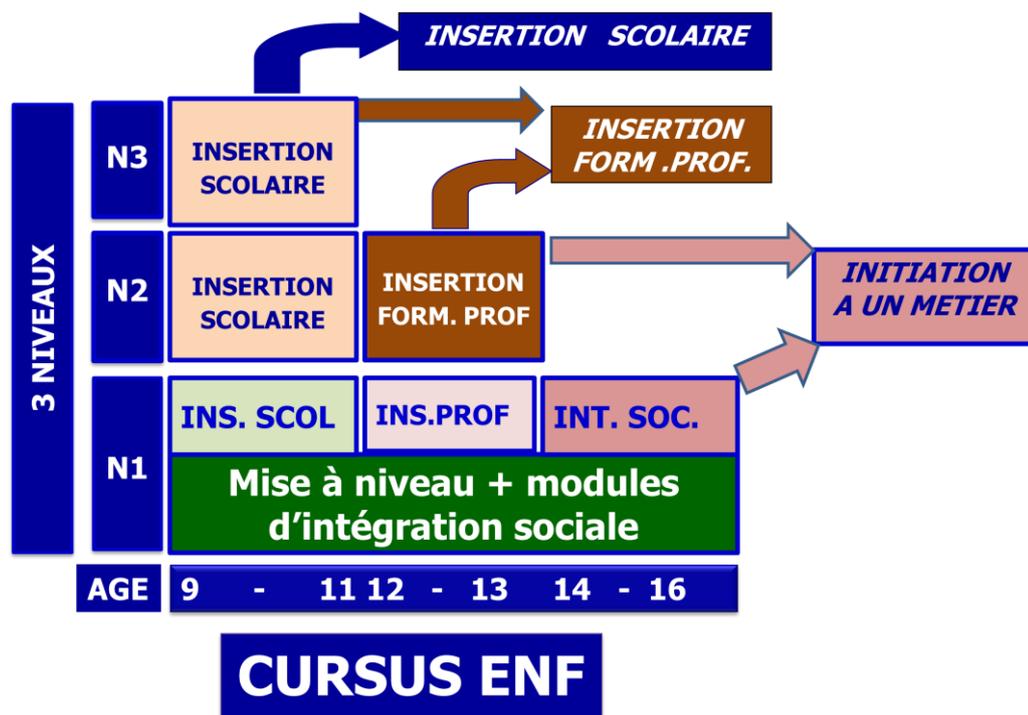
- La demande des parents et des enfants (nécessité d'un engagement) ;
- Les antécédents scolaires des apprenants ;
- Les résultats des tests de positionnement ;
- L'âge des enfants ;

- Le contexte socioéconomique de la région (potentialités, nature des activités, établissements d'accueil, offres d'emplois...) ;
- Ressources matérielles et humaines des associations partenaires (mise en ouvre des curricula et encadrements spécifiques).

-profils d'entrée :

La diversité des caractéristiques du public cible de l'ENF est une réalité du terrain. A l'entrée en ENF, les apprenants sont répartis en trois niveaux.

L'ENF est un cadre pédagogique convenable pour des cursus scolaires plus ou moins longs, suivant l'âge, les besoins exprimés par les apprenants et leurs parents et la capacité de gestion des programmes ENF par les différents partenaires.



Dès la première année se fait l'orientation en fonction de l'âge et des précédents niveaux des apprenants. Les enfants âgés de plus de 12 ans, suivront le curriculum d'insertion professionnelle, et les moins âgés suivront les cours d'insertion dans l'enseignement formel.

Les apprenants âgés de plus de 13 ans peuvent suivre des stages relatifs à des métiers locaux.

En deuxième année, les enfants qui avaient 12 – 13 ans, feront leur seconde année d'insertion sociale pour être réinsérés dans l'initiation professionnelle. Quant aux plus jeunes, ils peuvent continuer leur scolarité et pourront réinsérer l'école primaire, le collège ou la formation professionnelle.

4.3.3 UN SEUL CURRICULUM

Cette proposition postule la conception d'un curriculum spécifique de l'Education Non Formelle, selon l'acceptation généralement admise pour le concept de curriculum.

Il ne s'agit pas d'une simple amélioration, à travers des modifications et d'ajouts de contenus, mais d'un travail de fond aboutissant à une nouvelle structure intégrant de nombreuses composantes participant à l'éducation citoyenne des apprenants.

L'encadré suivant synthétise la configuration de ce projet.

ESQUISSE D'UN CURRICULUM D'ENF

La proposition d'une esquisse de curriculum fait suite à la lecture synthétique des documents disponibles à la DENF et de la tendance signalée dans la première partie du rapport (un curriculum pour un système éducatif).

Au-delà de la définition du concept de curriculum, ce dernier joue un important rôle dans le choix, la structuration et la mise en œuvre des actions éducatives visant l'optimisation des apprentissages et la réussite des enfants ciblés par l'ENF ("devenir des futurs adultes et citoyens").

Partant de ce rôle stratégique du curriculum, la configuration de ce dernier peut être échafaudée à partir des composantes suivantes :

- Le public cible ;
- Les actions éducatives qui sous entendent des interactions, dans le temps et l'espace, entre apprenants et :
 - Finalités et objectifs des actions ;
 - Domaines d'apprentissages ;
 - Méthodes d'intervention ;
 - Supports d'apprentissages ;
 - Intervenants (animateurs, parents...) .
- Le contexte d'apprentissage
- Les choix des perspectives (le devenir des apprenants).

Notons en passant que la composante Approche par Compétences être retenue comme l'un des outils de mise en œuvre du curriculum.

L'esquisse proposée du curriculum d'ENF se configure comme suit :

Le public cible

Le problème de la scolarisation concerne toute la société : enfants, parents et différentes institutions. La carte de la scolarisation/non scolarisation doit être diffusée à large échelle pour alerter le public sur l'impact négatif de la situation à moyen et long termes.

Les prestations d'ENF concernant les enfants (de 9 à 16 ans), non scolarisés et/ou déscolarisés avant terme, doivent avoir comme priorité les enfants (surtout les filles) des communes défavorisées.

Les profils d'entrée des enfants visés doivent être précisés, en collaboration entre :

- Les associations partenaires, chargées de l'encadrement pédagogique des enfants ;
- Les services régionaux et locaux du MEN ;
- Les autorités locales (services d'état civil) ;
- Les responsables communaux.

Les enfants (avec leurs parents) peuvent faire des choix parmi les

programmes proposés par l'ENF.

Les actions éducatives :

Finalités et objectifs des actions :

Les profils de sortie du socle de compétences constituent une référence de base, qui peuvent être affinées à la lumière des contextes régionaux et locaux (diversité des issues avec activités génératrices de revenus: métiers, professions, et formation professionnelle).

Les compétences de base, relatives aux trois pôles d'apprentissage, doivent être explicitées et précisées pour monter les niveaux de formulation et les progressions des apprentissages.

L'apprentissage des langues doit miser sur l'aspect fonctionnel (disciplines-outils). Pour la langue française, seuls les niveaux 1 et 2 peuvent être retenus.

Les compétences établies doivent être déclinées en **programmes éducatifs** et **modules apprentissage**.

Domaines d'apprentissages :

En plus des disciplines scolaires, dont certaines sont incluses dans les pôles d'apprentissages du socle de compétences, il faudrait envisager l'introduction des dimensions éducatives, visant l'intégration effective des futurs citoyens, à savoir l'éducation à :

- L'environnement ;
- La consommation ;
- Vivre ensemble ;
- L'usage des nouvelles technologies de l'information et la communication ;
- La gestion de la santé ;
- La santé de procréation...

Méthodes d'intervention :

Partant des caractéristiques du public cible de l'ENF, il faudrait rappeler :

- Les principes de bases des choix des approches et méthodes ;
- Les méthodes pédagogiques convenant à ce public ;
- L'importance de l'APC dans la mise en œuvre des programmes ;
- La place de choix de l'évaluation, comme élément régulateur des actions pédagogiques.

Supports d'apprentissages :

Les manuels et modules constituent les principaux supports d'apprentissage, mais ils sont loin d'être suffisants. Aussi faut-il donner

des exemples d'alternatives et proposer des activités d'exploitation du vécu des apprenants et des nombreux supports disponibles dans leur entourage.

Intervenants :

Hélas, le modèle "maître-élève" reste ancré dans la pratique éducative. N'apprendrait-on pas mieux autrement ? Il faudrait inciter les responsables associatifs, en charge de l'encadrement des enfants, à envisager d'autres pistes, telles que :

- L'intervention d'autres acteurs (artisan, infirmier, conseiller communal...);
- L'intervention des pairs : apprenants ayant des expériences spécifiques à partager avec les autres ;
- L'usage de différentes sources d'apprentissage : observations personnelles, livres, radio, télévision, internet...

La perspective de la diversité des intervenants est de préparer l'auto-apprentissage et l'apprentissage durable.

Le contexte d'apprentissage :

L'espace et le temps constituent 2 dimensions importantes à prendre en considération.

Des principes de base doivent être élaborés et observés, d'une manière rigoureuse, pour assurer des prestations pédagogiques de qualité. Le respect des normes doit être de mise, et des possibilités d'adaptation doivent être retenues pour permettre au public cible de jouir de son droit à l'éducation.

Les volumes horaires effectifs doivent être indiqués pour les programmes proposés à fin de valider les éventuelles certifications des acquis.

Les choix des perspectives :

La motivation et l'implication des apprenants nécessitent leur engagement à la suite de choix réfléchis. Cet engagement peut être consolidé par l'implication des parents et/ou tuteurs des enfants.

Les choix peuvent être établis après une période d'essai et de concertation de quelques semaines pendant lesquelles les apprenants découvrent les programmes et se "mesurent" à leur exigence.

4.3.4 BREVE COMPARAISON ENTRE LES 2 PROPOSITIONS

La comparaison entre les 2 propositions semble délicate, vues les différences d'usage et de structure. Mais cela n'empêche pas d'avoir des éléments indicatifs pour orienter le choix de l'une ou de l'autre proposition, selon quelques critères.

	PROPOSITION 1	PROPOSITION 2
STRUCTURE	Amélioration de l'existant (modifications + ajout de modules)	Nouvelle structure : remaniement de fond et de forme de l'existant
TEMPS	A court terme	Moyen et long termes
APPROCHE	Plutôt scolaire : APC, méthodes actives dans la perspective d'insertions scolaire et professionnelle	Visant l'éducation citoyenne, au-delà de l'approche "pro scolaire"
APPRENTISSAGE	Disciplinaires + initiation formation professionnelle	Disciplines-outils + apprentissage à vivre ensemble (environnement, santé, ...)
INTERVENANTS	Principe "élève-maître"	Diversité des intervenants

4.4 L'APPROCHE PAR COMPETENCES

Thème d'actualité pédagogique, l'APC soulève beaucoup de débats et de discussions. Lors des ateliers, les deux antagonistes : défenseurs et détracteurs de l'APC se sont fait entendre.

Mais il paraissait que les prises de position témoignent d'un vrai **dilemme** :

- d'une part, il y a une large adhésion à l'adoption de l'APC ;
- d'autre part, une prise de position pour son inadaptabilité dans le cadre de l'ENF.

Le retard accusé dans la mise en œuvre de l'APC dans l'enseignement formel a probablement accentué le doute sur l'efficacité de cette démarche.

Mais au-delà des contenus de discussion des ateliers, la réflexion sur l'APC, continue dans la sphère des chercheurs et théoriciens, échafaudés des concepts pédagogiques. Ainsi, Philippe Perrenoud, l'un des pères fondateurs des compétences a écrit dans l'un de ses livres en 2011 :

« L'entrée par les situations et le développement des compétences devrait concerner en priorité la fin de la scolarité, donc l'enseignement secondaire, où les jeunes sont les plus proches de la vie adulte, alors que l'enseignement primaire devrait être plutôt consacré à des apprentissages fondamentaux ».

Pour répondre à la demande des acteurs et améliorer les curricula en matière d'APC, une proposition d'insertion, dans le document présentant les curricula, des raisons d'adoption de l'APC et les étapes de la démarche de mise en œuvre de cette dernière, pourrait apporter des éclairages supplémentaires.

Les propositions suivantes concernent les concepts à insérer :

4.4.1 SITUATION D'APPRENTISSAGE

A l'école comme au centre d'ENF, apprendre est le « métier d'élève ». L'élève apprend des savoirs et savoir-faire : des définitions, du vocabulaire, des règles et des techniques... c'est-à-dire des contenus disciplinaires, appelés « ressources » dans le cadre de l'APC. Cette qualification sous-entend l'usage de ces savoirs et savoir-faire au service des apprentissages. Ce ne sont pas des objectifs pour eux-mêmes, mais des sortes « d'outils » exploités pour la construction des compétences.

L'organisation et le déroulement des activités doivent mettre l'apprenant au centre des apprentissages, en faisant appel à des « situations didactiques » créées par l'animateur/ice pour amener l'apprenant à construire ses savoirs en faisant évoluer ses conceptions (représentations ou connaissances personnelles, qui peuvent être fausses et qu'il doit rectifier).

L'apprentissage disciplinaire n'est pas guidée par la logique de la discipline, mais, concerne les savoirs et savoir-faire (« ressources ») en rapport avec la compétence visée. Il y a une sélection des savoirs et savoir-faire, pour qu'ils soient utilisés dans la construction des compétences.

Certains auteurs ne voient pas d'inconvénient de varier les méthodes pédagogiques pour asseoir les ressources, à condition de maintenir l'apprenant au centre des activités menées.

Plusieurs situations d'apprentissages sont nécessaires pour asseoir des ressources exploitables dans une situation d'intégration.

4.4.2 SITUATION D'INTEGRATION

Une fois les ressources visées apprises (acquises), par des activités pédagogiques ponctuelles et systématiques, elles pourront être utilisées dans d'autres situations, comme les situations d'intégration.

La situation d'intégration amène les apprenants à intégrer plusieurs ressources apprises dans un autre contexte d'apprentissage. Le mot « **intégrer** » sous-entend : mobiliser des acquis antérieurs, les réinvestir, les articuler (agencer d'une autre façon) dans un but précis.

La situation d'intégration a ses propres caractéristiques et sa formulation est soumise à certaines règles. Elle interpelle l'apprenant sur deux actions :

- Commencer par identifier les savoirs, les savoir-faire qui lui sont nécessaires pour résoudre la situation (on est loin d'une simple application) ;
- Activer et agencer ces ressources de manière logique et non pas de manière successive.

4.4.3 SITUATIONS D'EVALUATION

Deux sortes d'évaluations sont à prendre en compte :

Situations d'évaluation des ressources :

Elle évalue le degré de maîtrise des ressources visées (savoirs et savoir-faire), pendant la (les) situation(s) d'apprentissage. Elle peut être faite suivant les méthodes classiques.

Situation d'évaluation des compétences :

La situation d'évaluation d'une compétence appartenant à la famille des situations d'intégration « cible ». Elle permet de déterminer le niveau d'acquisition par l'apprenant de cette compétence, à partir des ressources apprises antérieurement, en se basant sur des critères pertinents. Son élaboration s'effectue selon des étapes, dont les principales sont :

- Définition de la compétence à évaluer et des ressources à mobiliser ;
- Construction de la situation d'évaluation ;
- Précision des critères et les indicateurs qui conviennent.

4.4.4 L'ESPACE D'APPRENTISSAGE

Le problème des locaux se pose avec acuité pour certaines associations. *Et la première proposition à ce sujet et l'octroi du droit d'exploitation des établissements scolaires de proximité par les apprenants de l'ENF.*

La seconde proposition part du fait que les apprenants passent de nombreuses heures (une partie de leur vie) dans les lieux d'apprentissage. *Ces derniers doivent répondre à des normes d'hygiène, en matière de volume, d'aération, d'éclairage, de propreté et d'équipements nécessaires (eau, toilettes)... La mise à niveau des associations est nécessaire, et les pouvoirs publics et communaux doivent être interpellés à ce sujet.*

L'éducation est un droit universel, et l'enfant (citoyen de demain) doit être prioritaire en la matière.

En plus des conditions physiques, le local doit être équipé des moyens d'usage dans les écoles (au moins des tables, des chaises, des tableaux, du matériel didactique).

Mais le local de classe n'est pas le seul espace d'apprentissage. A l'état de veille, on peut apprendre partout. Il suffit que la curiosité soit aiguïlée, le besoin présent et la motivation derrière. L'animateur/ice peut avoir un impact positif sur l'apprentissage des enfants, même en dehors de la salle des cours. *D'ailleurs, c'est parmi les nouveautés de l'approche par compétences : exploiter des situations contextuelles. Cet apprentissage peut être organisé par l'animateur/ice pendant des sorties (éducation à l'environnement) ou lors de certaines manifestations (des journées mondiales, des campagnes locales ...).*

4.4.5 LA GESTION DU TEMPS

Les constats quotidiens montrent une certaine insouciance du temps. Un apprentissage en la matière est nécessaire, surtout pour les futurs citoyens.

Aussi, peut-on avancer que le temps est l'une des importantes composantes du curriculum, et les propositions à ce sujet sont faciles à énumérer. Reste le plus important, les appliquer et les intérioriser pour qu'ils fassent partie de la culture de l'individu.

La gestion du temps peut être abordée à plusieurs niveaux :

☞ **L'association :**

L'association est tenue de montrer l'exemple à toutes les occasions : dans son fonctionnement interne (planification des réunions, agenda des rendez-vous...) et dans ses engagements extérieurs (échéances des correspondances) .

☞ **Le temps de scolarisation :**

La durée consacrée à l'encadrement des apprenants est loin d'être maîtrisée pour de nombreuses associations : retard dans le lancement des programmes, difficultés de trouver des locaux, retards et absences récurrents des apprenants, emplois de temps de différentes formules (heures de cours entre 12H et 14H, après 18H). Le volume horaire prescrit pour les curricula est-il bien respecté ?

Une proposition à ce sujet s'impose : un arrêt bilan sur le temps effectif de scolarisation des apprenants est nécessaire.

☞ **L'animateur/ice :** que ce soit dans sa vie privée ou sa vie professionnelle, l'animateur/ice n'a pas droit à l'erreur. La ponctualité doit être la règle.

La gestion du temps durant le déroulement des séances doit être rigoureuse : il y a des espaces temps pour :

- ⌚ La séance ;
- ⌚ La situation déclenchante ;
- ⌚ Le travail individuel ou de groupe;
- ⌚ La synthèse ;
- ⌚ L'évaluation ;
- ⌚ La récréation...

☞ **L'apprenant :**

Cible de l'éducation, l'apprenant doit vivre dans un contexte où les horaires sont bien respectés, le temps bien géré. A la longue, ce respect ira de soi pour l'apprenant. Un apprentissage est à faire pour répartir les activités extrascolaires dans temps (heures et durée du sommeil, moments de jeu et de détente, moments des repas, moments de repos). L'initiation de l'usage d'un agenda peut commencer progressivement (d'ailleurs les téléphones portables ont des applications pratiques et sophistiquées en la matière).

Mais que dire de la gestion de la durée de l'ENF pour le public cible ?

Les variables qui paraissent déterminantes, pour le choix du cursus de la scolarisation dans le cadre de l'ENF, sont multiples. On peut en citer quelques-unes :

- ☞ L'âge des enfants ;
- ☞ Leur niveau de décrochage scolaire ;
- ☞ Leur niveau après passation du test de positionnement ;
- ☞ Leur profil d'insertion (compétences acquises pour l'insertion).

4.4.6 LA GESTION DU GROUPE CLASSE

Les propositions ont été entamées par la gestion du temps. En fait, les choses sont plus complexes. L'animateur a à faire à plusieurs variables, en même temps et au même endroit, à l'image d'un chef d'orchestre dirigeant de nombreux musiciens avec leurs différents instruments.

En plus, la classe d'ENF est trop hétérogène : les enfants diffèrent par leur âge, sexe, scolarisation (des non scolarisés et des déscolarisés de différents niveaux), histoire personnelle, besoins...

Il n'y a pas de recettes magiques, ni de solutions clés en main. Les situations sont à considérer cas par cas, sur la base des propositions suivantes :

☞ **MAITRISER LES CONTENUS ET LES METHODES :**

Condition nécessaire, mais non suffisante, la maîtrise des contenus d'enseignement, des méthodes pédagogiques adoptées et des techniques d'animation de groupes facilite largement la gestion pédagogique de la classe.

☞ **GERER LE TEMPS ET L'ESPACE :**

La disposition des apprenants peut être modulée suivant les choix des méthodes et des activités (travail collectif, en groupes, en binômes). L'emplacement de l'animateur, des supports didactiques doivent être convenables.

La gestion du temps a une double fonction : organiser les activités dans le temps, et apprendre aux apprenants à s'organiser et à prendre conscience de la valeur du temps.

☞ **REPENDRE AUX BESOINS DES APPRENANTS :**

Tout animateur/ice est censé savoir des notions sur les besoins des individus, tels que les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins d'apprendre et de relever les défis. Les activités d'apprentissage misent beaucoup sur les derniers besoins, mais cela suppose qu'il n'y a pas beaucoup de déficits ailleurs.

☞ **EXPLOITER LES ACQUIS DES APPRENANTS :**

Tous les enfants, même les non scolarisés connaissent *bien des choses*. Ces connaissances, pas seulement scolaires, sont des représentations, ou des conceptions. Elles sont personnelles, individuelles, et traitées de « fausses ». Par l'apprentissage, ces « fausses » connaissances sont rectifiées par l'apprenant lui-même pour accéder au rang des savoirs.

L'apprentissage est l'affaire de l'élève, c'est son métier, et on ne peut apprendre à sa place. Chaque apprenant est un cas unique (personne ne ressemble à personne !). Et le rôle de l'animateur est de créer des situations motivantes, attrayantes qui mettraient en causes les "fausses" connaissances des apprenants et pousseraient ces derniers à changer de conceptions et construire leurs savoirs (reconnu par la société).

☞ **IMPLIQUER TOUS LES APPRENANTS :**

La participation de tous les apprenants est dictée par les principes d'équité et de droit de l'enfant à apprendre. L'enfant apprend en étant actif, en écoutant et en exprimant ses conceptions à propos des sujets/objets d'étude. Il apprend avec ses pairs, contre ses pairs et pour ses pairs.

☞ **VARIER LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE :**

Les apprenants ne sont pas réceptifs en permanence et à toutes les situations. Ces dernières doivent être variées pour répondre aux besoins de tous les apprenants. La variation concerne aussi bien les méthodes pédagogiques que les supports didactiques

☞ **GERER DES DIFFERENCES DES APPRENANTS :**

La répartition des élèves par tranches d'âge est une commodité. Cela ne veut pas dire qu'ils ont les mêmes acquis, qu'ils comprennent la même chose à la même cadence...loin de là. Dans la classe d'ENF, les choses sont plus compliquées et pour cause, la grande hétérogénéité des apprenants et les difficultés contextuelles.

Parmi les pratiques courantes, l'adoption de la pédagogie différenciée, qui partant des différences entre individus, tente de leur offrir l'égalité des chances en variant les situations d'apprentissage.

☞ **MENER LES ACTIVITES D'EVALUATION :**

L'évaluation est l'élément moteur des activités pédagogiques. C'est par l'évaluation qu'il est possible de :

- Faire une répartition correcte des apprenants en différents niveaux ;
- S'assurer de l'apprentissage des savoirs et savoir-faire (ressources) ;
- Déceler des lacunes d'apprentissages et y remédier ;
- Evaluer les compétences des apprenants ;
- Faire passer les apprenants à un niveau supérieur d'ENF ;
- Insérer les apprenants dans l'enseignement formel.

Toutes les formes d'évaluation nécessitent des efforts de conception et d'élaboration de situations adéquates, la passation des activités d'évaluation et l'exploitation des résultats obtenus.

5 CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

5.1 CONCLUSIONS

La mission relative aux curricula, avec ses deux volets documentaire et visite du terrain est limitée dans le temps et dans l'espace. Les résultats obtenus ne prétendent pas l'exhaustivité et/ou la généralisation. Ces résultats sont relatifs, mais fournissent des indications à prendre en compte.

Parmi les points qui semblent déterminants dans la mise en œuvre des curricula on peut citer :

- La prise en compte de l'effectif des enfants sans antécédents scolaires. Si cet effectif est trop important, il serait urgent d'apporter des solutions plus efficaces garantissant un meilleur rendement. L'ENF, avec ses actuelles structures et son rythme d'intervention n'aurait pas un impact très significatif sur la résorption des abandons et rupture scolaires ;

- L'actualisation, le suivi et le développement des curricula et des pratiques pédagogiques doivent être effectués régulièrement pour répondre aux besoins des individus et de la société ;

- La gestion du temps est à considérer à sa juste valeur. A une époque où la fluidité de l'information bat des records, il est temps que les services éducatifs fonctionnent autrement : le "**ONLINE**" doit être la première clause régissant la gestion des programmes éducatifs, en général, et d'ENF en particulier. Par extension, l'exploitation du réseau internet ne manque de retombées bénéfiques : le **e(apprentissage, évaluation, formation, partage...)** doit s'instaurer dans la vie professionnelle, comme c'est déjà le cas dans la vie quotidienne.

- La structuration des associations et leurs expériences ont un impact sur leurs interventions, aussi faut-il en prendre compte lors des choix des partenariats. L'évolution et le développement de l'implication des associations dans la mise en œuvre des curricula exigent la collaboration, la complémentarité par le biais du travail en réseaux.

5.2 RECOMMANDATIONS

Pour approfondir et élargir le champ d'investigation sur l'état des lieux de la mise en œuvre des curricula, d'autres voies restent à explorer telles que :

- L'analyse comparative des associations partenaires ;
- L'impact des profils des animateurs/ices sur leur pratique pédagogique ;
- L'état des lieux de la formation des animateurs/ices et son impact sur l'activité pédagogique ;
- Le rendement de l'ENF, en termes d'acquisitions des apprenants ;
- Le devenir, à court et moyen termes, des apprenants à leur sortie de l'ENF.

6 REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ROYAUME DU MAROC
MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
SECRETARIAT GÉNÉRAL
DIRECTION DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

**Programme de l'éducation non formelle
Rapport général
Juin 2002**

SECRETARIAT D'ÉTAT AUORES DU MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT
SUPERIEUR, DE LA FORMATION DES CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE CHARGE DE LA
LUTTE CONTRE L'ANALLPHABETISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE
DIRECTION DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

**L'approche par compétences de base en quelques pages :
Guide pédagogique et méthodologique d'application en classe
De l'approche par les compétences de base, février 2007**

MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE LA FORMATION DES
CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
DEPARTEMENT DE LA LUTTE CONTRE L'ANALLPHABETISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Socle des compétences de l'Education Non Formelle, 2010 -42p.

MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE LA FORMATION DES
CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
DEPARTEMENT DE LA LUTTE CONTRE L'ANALLPHABETISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

AGENCE ESPAGNOLE DE COOPERATION INTERNATIONALE POUR LE DEVELOPPEMENT

**Rendement des programmes d'Education Non Formelle (Ecole de la deuxième
Chance dans les régions du Noord), 2009 -202p.**

MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE LA FORMATION DES
CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
DEPARTEMENT DE LA LUTTE CONTRE L'ANALLPHABETISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE
DIRECTION DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

**Descriptif et évaluation du régime actuel de l'Education Non Formelle –
Mars2013**

MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, DE LA FORMATION DES
CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
DEPARTEMENT DE LA LUTTE CONTRE L'ANALLPHABETISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Appui à l'élaboration du dispositif de recensement et actualisation de la typologie des enfants non scolarisés/déscolarisés au Maroc, décembre 2012

MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA FORMATION DES CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
DEPARTEMENT DE LA LUTTE CONTRE L'ANALPHABÉTISME ET DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE
DIRECTION DE L'ÉDUCATION NON FORMELLE

Développement du modèle de l'amélioration de la qualité de l'Éducation Non Formelle...

DICTIONNAIRE DE L'ÉVALUATION ET DE LA RECHERCHE EN ÉDUCATION, G. DE LANDSHEERE,
Presse Universitaire de France, 2^e édition 1979

SITES INRENET :

- www.men.gov.ma : Ministère de l'éducation Nationale du Maroc;
- Conseil supérieur de l'enseignement ;
- <http://www.hcp.ma/> : Haut commissariat du plan, Maroc;
- NET <http://www.cudc.uqam.ca/publication/ref/16curriculum.pdf>
- Démocratisation –scolaire.fr

La culture commune et la question des compétences. A propos de deux ouvrages de Perrenoud mardi 19 juin 2012, par [Jean-Pierre Terrail](#)

المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)
ومكتب اليونسكو بالرباط
بالتعاون مع المدرسة العليا للأساتذة بتطوان
ورشة عمل شبه إقليمية لتكوين أطر متخصصة في طرق تحديث النظم التربوية، 21-25
يونيو 2004

كتابة الدولة لدى وزير التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية
مديرية التربية غير النظامية

مناهج التربية غير النظامية اختيارات وتوجهات، 24 مايو 2004 - 16 ص.

وزارة التربية الوطنية
الكتابة العامة

مديرية التربية غير النظامية
قسم البرامج والطرائق
دليل المنشط في التربية غير النظامية
منهاج تربوي لفائدة الفتيات غير المتمدرسات في الوسط القروي (14-16 سنة)،
يونيو 2001 - 94 ص.

كتابة الدولة لدى وزير التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية
مديرية التربية غير النظامية

**دليل المدرس(ة) المستوى الأول - المستوى الثاني - المستوى الثالث، مطبوعة
المعارف الجديدة- الرباط 2006.**

كتابة الدولة لدى وزير التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث
العلمي
المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية
مديرية التربية غير النظامية

**كراسة المتعلم(ة): الرياضيات والنشاط العلمي والاجتماعيات، المستوى الأول -
المستوى الثاني - المستوى الثالث، مطبوعة ImpiMahd - الدار البيضاء 2006**

كتابة الدولة لدى وزير التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية
مديرية التربية غير النظامية

**كراسة المتعلم(برنامج الإدماج في التكوين المهني، المستوى الأول - المستوى
الثاني - المستوى الثالث، مطبوعة دار النشر المغربية عين السبع الدار البيضاء، 2006**

7 ANNEXES

REPARTITION DES QUESTIONS

QUESTIONNEMENT	C.S*	R. ONG*	INS*	ANI*
La répartition des apprenants dans une classe, alternatives?	✓	✓	✓	✓
Documents exploités pour préparer les activités		✓		✓
La gestion de la classe d'ENF	✓		✓	
Méthodes dominantes dans les classes d'ENF?			✓	✓
Gestion des différences des apprenants			✓	✓
Obstacles d'apprentissage chez les apprenants				✓
Evaluation des apprenants			✓	✓
Indicateurs de la mise en œuvre de l'APC			✓	
Difficultés et contraintes impactant la pratique pédagogique	✓	✓	✓	
Bilan global de l'apprentissage des apprenants		✓	✓	

**C. S.=CHEFS DE SERVICE ENF - R.O.= RESPONSABLES ONG
- INS= INSPECTEURS - ANI= ANIMATEURS**

questions	C.S*	R. ONG*	INS*	ANI*
La pertinence des curricula de l'ENF aux profils des apprenants ?			✓	✓
Le choix du curriculum ou des curricula adoptés?	✓	✓	✓	✓
Les curricula les plus adoptés?	✓	✓		✓
Contenus des pôles d'apprentissages / niveaux des apprenants			✓	✓
Avis sur le socle des compétences de l'ENF?		✓	✓	✓
Adéquation entre curricula et APC	✓	✓	✓	✓
Insertion des enfants ayant bénéficié de l'ENF	✓			✓
Conditions attendues pour une mise en œuvre convenable de l'APC?			✓	
Impact des apprentissages sur le vécu des enfants.	✓			
Acteurs au courant du socle des compétences	✓			

**C.S= CHEFS DE SERVICE ENF - R. ONG= RESPONSABLES ONG -
INS= INSPECTEURS - ANI= ANIMATEURS**

TABLEAU RECAPITULATIF DES APPRENANTS CIBLES

ASSOCIATION	LOCALITE	AGE	APPRENANTS	
			Filles	Garçons
Al Amal	Tétouan	13		1
		15	1	
		17		1
Aide et Secours	Tanger	14	1	2
		19		2
Doukkala	El Jadida	12	1	
		13	1	
		14	1	
		15		2
Amal	El Jadida	10		1
		16		1
Informations et orientation	El Jadida	12	1	
		14	1	
		15	2	2
Total			8	12
			20	

QUESTIONNAIRE : Version en arabe

السادة رؤساء مصلحة محاربة الأمية والتربية غير النظامية

سيدتي / سيدي

انطلاقاً من الواقع المعيش بمراكز التربية غير النظامية، وبناء على تجربتك الميدانية، عبر عن آرائك ومواقفك حول التساؤلات التالية ، في ضوء الوضعية الراهنة واستشرافاً لوضعية مأمولة (مع مراعاة قابلية التطبيق ووقع ذلك على ديمومة مناهج التربية غير النظامية).

تساؤلات	محور	
ما هي معايير اختيار المناهج المعتمدة من قبل الجمعيات الشريكة؟ هل من بدائل؟	المناهج	
ما هي المناهج الأكثر تداولاً والأقل تداولاً؟ كيف تفسر ذلك؟		
هل من ملاحظات خاصة حول مناهج التربية غير النظامية؟		
ما هي الفئات المطلعة على مرجعية كفايات التربية غير النظامية؟		
ما هي آراء الفاعلين التربويين في المقاربة بالكفايات؟		
هل من ملاحظات متداولة حول مرجعية الكفايات؟		
كيف يتم تقييـ المتعلمين في أقسام ت.غ.ن.؟ هل من بدائل؟		الإنجاز بالقسم
ما هي أهم ملاحظات مفتشي التعليم حول أداء المنشط(ة)؟		
ما هي الصعوبات المعبر عنها من قبل المنشط(ة)؟		
ما هي الإكراهات البيداغوجية التي تؤثر على أداء الجمعيات؟		
في ما يدمج المتعلمون بعد تخرجهم من ت.غ.ن.؟		
ما هي أهم نسب الإدماج في السنة الماضية؟		
ما هو تقييمك لحصيلة تعلم الأطفال المستهدفين ؟		
1.	اقترح 3 أولويات لتحسين مناهج ت.غ.ن.	
2.		
3.		

السادة المفتشون

سيدتي / سيدي

انطلاقاً من الواقع المعيش بمراكز التربية غير النظامية، وبناءً على تجربتك الميدانية، عبر عن آرائك ومواقفك حول التساؤلات التالية، في ضوء الوضعية الراهنة واستشرافاً لوضعية مأمولة (مع مراعاة قابلية التطبيق ووقع ذلك على ديمومة مناهج التربية غير النظامية).

تساؤلات	محور
ما مدى ملائمة المناهج (4) لمواصفات دخول المتعلمين ومواصفات تخرجهم في مجال ت.غ.ن.؟	المناهج
كيف تتم عملية اختيار المناهج المعتمدة من قبل الجمعيات الشريكة؟	
هل من ملاحظات حول مرجعية كفايات التربية غير النظامية؟	
ما مدى الانسجام بين مناهج التربية غير النظامية ومرجعية الكفايات؟	
ما هي المتطلبات المنتظرة لضمان اعتماد جيد للمقاربة بالكفايات؟	
كيف يتم تفيء المتعلمين في أقسام ت.غ.ن.؟ هل من بدائل؟	
ما هي النماذج السائدة لسيرورات الحصص؟	
متى وكيف يتم تقويم المتعلمين؟	
ما هي الطرائق السائدة في أقسام ت.غ.ن.؟	الإنجاز بالقسم
كيف يدبر تنوع واختلاف المتعلمين بقسم ت.غ.ن.؟	
ما هي أهم مؤشرات توظيف المقاربة بالكفايات في حصص ت.غ.ن.؟	
ما هي الصعوبات والإكراهات البيداغوجية الملاحظة والتي تؤثر على أداء المنشطة؟	
ما هو تقييمك لحصيلة تعلم الأطفال المستهدفين؟	
1.	
2.	
3.	

السيدات والسادة مسئولو الجمعيات الشريكة

سيدتي / سيدي

انطلاقاً من الواقع المعيش بمراكز التربية غير النظامية، وبناءً على ممارستك بقسم التربية غير النظامية، عبر عن آرائك ومواقفك حول التساؤلات التالية، في ضوء الوضعية الراهنة واستشرافاً لوضعية مأمولة (مع مراعاة قابلية التطبيق ووقع ذلك على ديمومة مناهج التربية غير النظامية).

تساؤلات	محور	
ما هي معايير اختيار المناهج المعتمدة من قبل الجمعية؟ هل من بدائل؟	المناهج	
ما هي المناهج الأكثر تداولاً والأقل تداولاً؟ كيف تفسر ذلك؟		
هل من ملاحظات حول الأقطاب التعليمية بمناهج التربية غير النظامية؟		
ما هي ملاحظتك حول المقاربة بالكفايات؟		
ما هي علاقة المقاربة بالكفايات بمناهج التربية غير النظامية؟		
ما هي ملاحظتك حول مرجعية كفايات التربية غير النظامية؟		
كيف يتم تقيء المتعلمين في أقسام ت.غ.ن؟ هل من بدائل؟		الإنجاز بالقسم
ما هي أهم ملاحظتك حول أداء المنشط(ة)؟		
ما هي في نظرك صعوبات تدبير قسم التربية غير النظامية؟		
ما هي الإكراهات البيداغوجية التي تؤثر على أداء الجمعيات؟		
في ما يدمج المتعلمون بعد تخرجهم من ت.غ.ن؟		
ما هي أهم نسب الإدماج في السنة الماضية؟		
هل تعمل على تتبع المتعلمين بعد تخرجهم؟ كيف ذلك؟ ولأية مدة زمنية؟		
1.	اقترح ثلاث أولويات	
2.	لتحسين	
3.	مناهج ت.غ.ن	

السيدات والسادة منشطات ومنشطو التربية غير النظامية

سيدتي / سيدي

انطلاقاً من الواقع المعيش بمراكز التربية غير النظامية، وبناءً على ممارستك بقسم التربية غير النظامية، عبر عن آرائك ومواقفك حول التساؤلات التالية، في ضوء الوضعية الراهنة واستشرافاً لوضعية مأمولة (مع مراعاة قابلية التطبيق ووقع ذلك على ديمومة مناهج التربية غير النظامية).

تساؤلات	محور	
كيف يتم اختيار المنهاج أو المناهج المعتمدة (ة) من قبل الجمعية ؟ هل من بدائل؟	المناهج	
ما هي المناهج الأكثر أهمية بالنسبة للمتعلمين؟ والأقل أهمية؟ كيف تفسر ذلك؟		
هل مضامين الأقطاب التعليمية مناسبة لمستوى المتعلمين؟ علل(ي)جوابك؟		
ما هي ملاحظاتك حول المقاربة بالكفايات؟		
ما هي علاقة المقاربة بالكفايات بمناهج التربية غير النظامية؟		
ما هي ملاحظاتك حول مرجعية كفايات التربية غير النظامية؟		
كيف يتم تقيء المتعلمين في أقسام ت.غ.ن.؟ هل من بدائل؟		الإنجاز بالقسم
ما هي أهم الطرائق البيداغوجية الموظفة من قبلك بالقسم؟		
كيف تدبر(ي) تنوع واختلاف المتعلمين بالقسم؟		
ما أهم عوائق التعلم لدى أطفال التربية غير النظامية؟		
ما هي أساليب تقويمك للمتعلمين ؟		
كيف تساعد المتعلمين المتعثرين ؟		
ما هي الصعوبات البيداغوجية التي تؤثر على أداءك البيداغوجي؟		
1.	اقترح(ي) ثلاث	
2.	أولويات لتحسين	
3.	مناهج ت.غ.ن	

QUESTIONNAIRE : DEPOUILLEMENT SYNTHETIQUE

1. CHEFS SERVICES

AXES	DEPOUILLEMENT
CURRICULA	<p>Quels sont les critères de choix des curricula adoptés par les associations? Ya t-il d'autres alternatives?</p>
	<p>- Le milieu - le public cible - les besoins des bénéficiaires - les parents des bénéficiaires - Expériences des animateurs- capacité de l'association à gérer le dossier suivant ses possibilités; - L'administration choisit les curricula - les associations reçoivent de la DENF ce qui est disponible; - Alternative: nécessité de la l'encadrement et la formation pour garantir l'adhésion des associations dans des curricula unifiés</p>
	<p>Quels sont les curricula les plus adoptés par les associations? Et les moins adoptés? Expliquez pourquoi?</p>
	<p>- Curriculum d'insertion scolaire - Curriculum de Formation professionnelle ; - Curriculum d'Intégration social moins utilisé - Désintérêt de l'association .</p>
	<p>Avez-vous des remarques particulières sur les curricula de l'ENF?</p>
	<p>En dessous des niveau par rapport à ceux de l'EF Les faire évoluer pour permettre l'intégration facile des apprenants dans l'EF</p>
	<p>Quels sont les acteurs qui sont au courant du socle des compétences?</p>
	<p>- Les inspecteurs; - Les directeurs; - Les superviseurs et les animateurs; Avis différents pas de consensus.</p>
	<p>Quels sont les avis des acteurs associatifs à propos de l'approche par compétences?</p>
	<p>- Bonne approche, réaliste, conforme au vécu, permettant aux bénéficiaires d'acquérir les outils du savoir; - Nécessaire pour les inpecteurs, mais non assimilée par les autres acteurs.</p>
	<p>Quelles sont les remarques signalées à propos du socle</p>

	<p>de compétences?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En relation avec l'entraînement à la production; - Ne permet pas à l'apprenant d'exploiter toutes ses potentialités d'interaction avec son environnement; - Bonne approche, mais a besoin d'être mieux expliquée et adaptée au niveau régional.
PRATIQUE EN CLASSE	<p>Comment s'effectue la répartition des apprenants dans les classe d'ENF?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Test de positionnement; - Des critères: le niveau scolaire dans l'Enseignement formel - Observations de l'animateur- Suivi des animateurs et superviseurs; - Nécessité de prendre en compte les Non Scolarisés en un groupe à part.
	<p>Quelles sont les principales observations des inspecteurs sur la pratique des animateurs/ices dans les classe d'ENF?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - L'instabilité, en lien avec le problème de payment des indemnités; - Efforts non négligeables et des difficultés pour les nouveaux; - Nécessité de leur formation.
	<p>Quelles sont les difficultés exprimées par les animateurs/ices?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Difficultés intrinsèques: insuffisance de la formation; indemnisation; - Difficultés extrinsèques: - Apprenants: manque d'assiduité - déperdition - manque de motivation; - Moyens et Espace de travail; - Programmes non adaptés a niveau des enfants surtt pour examen de fin d'année
	<p>Quelles sont les contraintes pédagogiques pour les animateurs/ices?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Manque d'expérience et insuffisance de formation (méconnaissance des concepts pédagogiques de base); - Impact de l'intégration de certains animateurs/ices dans la fonction publique (manque de remplacement).
<p>Où sont insérés les apprenants de l'ENF?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - L'Enseignement Formel est le premier choix d'insertion; 	

	<ul style="list-style-type: none"> - L'insertion en Formation Professionnelle, plutôt rare; - Manque de coordination avec les services de formation professionnelle.
	<p>Quelle est l'importance de cette insertion?</p>
	<p>Moyenne ne dépassant pas les 25%.</p>
	<p>Quelle est votre évaluation globale du rendement de l'apprentissage des enfants en ENF?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Juste moyenne; - L'insuffisance est manifeste: formation, subvention.
<p>3 PROPOSITIONS PRIORITAIRES POUR AMELIORER LES CURRICULA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sessions de formation et ateliers d'évaluation; - Suivi des apprenants et leur valorisation; - Motiver les directeurs d'écoles.
	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilisation: multiplier les campagnes; - Renforcement du contrôle pédagogique; - Augmenter l'indemnisation des animateurs.
	<p>Curricula: un seul curriculum avec orientation, issu de celui du formel, avec 3 volets - Traduire la dimension régionale (charte) - Instaurer 3 années de classe comme zakoura - livrets et histoires parallèles aux manuels scolaires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Soutien matériel et social des apprenants: subvention pour les familles (surtout des filles) - transport – internat. - Etude évaluative de tous les intervenants.

2. RESPONSABLES ONG

AXES	DEPOUILLEMENT
CURRICULA	<i>Quels sont les critères de choix curricula des curricula?</i>
	- Curricula Imposés par délégation; - Laisser le choix aux animateurs en fonction du profil des apprenants.
	<i>Quels sont les curricula les plus utilisés?</i>
	- Curriculum de l'insertion dans l'enseigneemnt formel; - Curriculum du milieu rural suivant la spécificité régionales; - Causes: réintégrer l'école et décrocher le certificat d'études primaire.
	<i>Pôles d'apprentissage</i>
	Actualiser les manuels scolaires pour y inclure l'Approche Par Compétences .
	<i>Avis sur APC</i>
	Importante, voire même nécessaire, pour les curricula d'ENF, vue la classe à niveaux multiples
	<i>Quelle relation y a t-il entre APC et curricula de l'ENF?</i>
	L'APC facilite le travail ds animateurs, mais les Compétences des curricula nz sont pas pertinentes par rapport aux capacités des apprenants.
<i>Quel est votre avis sur le socle de compétences de l'ENF?</i>	
Rendement moyen, doit être adapté au milieu des apprenants.	
PRATIQUE EN CLASSE	<i>Comment s'effectue la répartition des apprenants de l'ENF?</i>
	Les apprenants sont répartis en 3niveaux suivant leurs capacités et leur niveau antérieur dans l'enseignement formel.
	<i>Quelles sont principales observations sur la pratique pédagogique des animateure/ices?</i>
	Font de leur mieux et ont besoin de plus de formation.
	<i>Quelles sont les principales difficultés de gestion de la classe d'ENF?</i>
	Difficultés inhérentes aux - Apprenants: situation sociale, différences de niveaux, motivation, besoins (obtention du Certificat d'Etudes primaires); - Contexte: espace, temps...
<i>Quelles sont les contraintes pédagogiques impactant l'activité de l'association?</i>	
- Problèmes de maitrise des contenus par les animateurs/ices; - Les manuels scolaires qui ne sont pas adaptés au niveau des apprenants.	

	<p>Où sont insérés les apprenants? Pricipalement dans l'enseignement formel et accessoirementans la formation professionnelle.</p> <p>Quels sont les atux dinsertion les plus importants? Ne dépassent pas les 25%.</p> <p><i>Assurez-vous le suivi des insérés? Comment? Pour quelle durée?</i> - Oui, via l'établissement d'insertion pour quelques années (2 à 6ans); - Convention avec etablissement d'accueil.</p>
<p>3 PROPOSITIONS PRIORITAIRES POUR AMELIORER LES CURRICULA</p>	<p>- Curricula simple, accordant plus d'importance aux disciplines de base (arabe, français et mathématiques); - Curriculum à l'image de celui de l'Enseignement formel, préparant les appranats pour passer le Certificat d'Etudes Primaire.</p> <p>Approche aprticipative des différents intervenants dans la conception des programmes.</p>

3.INSPECTEURS

AXES	DEPOUILLEMENT
CURRICULA	<p>Les curricula de l'ENF sont-ils pertinents aux profils des apprenants ?</p>
	<p>Curricula non pertinents pour les raisons suivantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenus difficiles pour des apprenants rejetés par l'école Formelle (incapacité à suivre les cours); - Les classes à niveaux multiples sont dominantes; - Méthodes d'enseignement complexes; - Les séances ne sont pas exploitées en entier, et les compétences ne se réalisent pas; - Ommission de certaines disciplines (éducation islamique).
	<p>Comment s'effectue le choix des curricula adoptés par les associations?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - fait par les associations (l'une de leurs attributions), il y en a qui adoptent les curricula de MEN; - Manque de vision dans le choix, et les inspecteurs ne sont pas consultés; - le curriculum d'insertion scolaire est dominant (envie de reprendre la scolarité, facilité d'usage du manuel de l'EF).
	<p>Que pensez-vous du socle des compétences de l'ENF?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Cadre théorique précisé et définition conforme au cadre de référence; - présentation claire (compétences stratégiques, compétences Méthodologiques, compétences Culturelles, compétences Technologiques).
	<p>Y a t-il une adéquation entre curricula et APC</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Adéquation relative: multiplicité des curricula, des activités et des pratiques non convenables ne prend pas en compte les difficultés antérieures des apprenants; - complémentarité entre les deux.
<p>Conditions attendues pour assurer une mise en oeuvre convenable de l'APC?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Formation et Implication des acteurs concernés; - Diagnostic préalable des niveaux des apprenants (partir de leurs besoins); - Prise en compte du contexte (espace, temps, supports de travail...); - Choix pédagogiques: progression, simplification, différentes pédagogies, curriculum, manuels scolaires... - Suivi et révision permanente et continue. 	

PRATIQUE EN CLASSE	<i>Comment s'effectue la répartition des apprenants dans une classe 'ENF? Y a t-il d'autres alternatives?</i>
	- apprenants répartis en différents niveaux sur la base de leur niveau scolaire antérieur et de leur âge; - Adoption du groupe classe pour apprendre.
	Quand et comment sont évalués les apprenants?
	- variables selon conditions de travail et la nature des activités: au cours des séances, une fois par semaine ou une fois par mois - en parallèle avec le contrôle continu de l'EF; - penser à un modèle d'évaluation spécifique.
	Quelles sont les méthodes dominantes dans les classes d'ENF
	- méthodes expositives et interactives: question/réponse, parfois dialogue; - absence de moyens (supports) pour simplifier les concepts.
	Comment est gérée la différence des apprenants dans la classe d'ENF
	- Gestion très difficile à cause des niveaux multiples. Il y a des essais d'adoption de la pédagogie différenciée; - Vision particulières de certains animateurs: réviser sans déceler les obstacles d'apprentissage et leurs causes et proposer des activités à fin de les dépasser.
	Quels sont les principaux indicateurs de l'adoption de l'APC par les animateurs/ices?
	- Des allusions figurent dans les fiches pédagogiques; - Adoption de situations complexes, par des animateurs, pour tenter de développer les compétences; - Des activités d'évaluation visant la réalisation des compétences.
Quelles sont les difficultés et les contraintes observées qui impactent la pratique de l'animateur/ice?,	
- Contexte de la pratique éducative: - Pénurie des équipements, insalubrité des locaux; - Manque de supports didactiques; - Diversité et différence des apprenants (classe à niveaux multiple); - choix des manuels scolaires; - Profil de l'animateur: - Insuffisance de maîtrise des outils pédagogiques et didactiques; - Insuffisance des formations (initiale et continue).	

	<p>Quelle est votre évaluation globale du bilan d'apprentissage des enfants visés par l'ENF?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plusieurs variables pour le bilan: implication de l'animateur, contrôle de l'association partenaire, mise à disposition des conditions favorables à l'apprentissage - malgré les conditions, résultats acceptables: des apprenats sont insérés dans l'Enseignement Formel et la Formation Professionnelle; - Bilan médiocre.
<p>3 PROPOSITIONS PRIORITAIRES POUR AMELIORER LES CURRICULA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formation initiale et formation continue des animateurs - conception suivant les besoins et les niveaux <p>Penser à un curricula intégré, synthétisant les 4 curricula.</p> <ul style="list-style-type: none"> - formation continue des animateurs - Des guides de gestion des classes. <ul style="list-style-type: none"> - Motivation des animateurs; - Révision des axes d'apprentissage; - Adoption de la simplification nécessaire.

4.ANIMATEURS/ICES

AXES	DEPOUILLEMENT
CURRICULA	<p>Comment s'effectue le choix du(es)currilum(a) adopté(s) par les associations? Y a t-il d'autres alternatives?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - L'animateur/ice établit un rapport, précisant la répartition des niveaux, qu'il envoie à l'association ; - Suivant les régions; - Par l'association en coordination avec le ministère; - suite à la demande des animateurs; - Test de positionnement; - Choix effectué par les hauts cadres de l'association; - Par l'association. - Manque de coordination entre association et MEN; - Choix des curricula de l'EF.
	<p>Quels sont les curricula les plus importants pour les apprenants? Et les moins importants? détaillez vos réponses.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Dépasse le niveau des apprenants; - le plus important est la langue arabe, pour le reste pas de clarté et des difficultés pour certains concepts; - Les curricula de langues arabe et française, les mathématiques qui répondent aux besoins d'apprentissages de base. Les curricula d'éveil n'intéressent pas les apprenants; - prendre en compte les non scolarisés; - les matières principales: arabe, français, maths - Eveil: moins d'importance; - les contenus qui ne sont pas en rapport avec le vécu des apprenants; - l'arabe est la discipline préférée, les apprenants fuient le français.
	<p>Les contenus des pôles d'apprentissages sont-ils adaptés au niveau des apprenants? Justifiez vos réponses</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Assurément NON, le niveau des apprenants est faible; - il ya des contenus non adaptés au contexte des enfants; - Non, surtout les cas du français et des mathématiques; - Contenus accessibles pour certaines matières:arabe, éducation islamique, et HG; - contenus difficiles en français et activités d'éveil - Pour les niveaux 1 et 2, oui, mais pour le troisième niveau les apprenants doivent préparer l'examen pour l'insertion scolaire - Non, surtout pour les non scolarisés; - Arabe, français et mathématiques sont des disciplines de base 	

	<ul style="list-style-type: none"> - le français pose de problème pour les apprenants;
	<p>Que pensez-vous de l'approche par compétences?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche importante permettant à l'animateur/ice de faciliter la réussite et la continuité de l'apprentissage des apprenants - Intéressante, car elle montre pourquoi on enseigne une matière donnée, ou quelles sont ses attentes; - approche pédagogique utile pour l'enseignement formel; - bonne approche, mais un peu difficile pour les apprenants, surtout ceux qui ont quitté l'école depuis 2 ans ou plus; - approche globale convenable, montrant à l'animateur comment les apprenants peuvent maîtriser les capacités, les habiletés et les attitudes nouvelles; - L'adoption de l'APC développe le savoir des apprenants et les aide à construire leurs habiletés; - permet l'acquisition de nouvelles attitudes et développe leur niveau mental; - Approche très utile et finalisée: capacité d'investir les acquis pour résoudre des situations problèmes - Problème de la prise en compte des préacquis des apprenants;
	<p>Quels liens y a-t-il entre APC et curricula de l'ENF?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les curricula de l'ENF s'inscrivent dans le cadre de l'APC2; - le lien entre les deux est au niveau des supports et des styles de déduction et de contenus; - acquisition de capacités à trouver des solutions à diverses situations problèmes - relation de cause à effet, mais insuffisante et pour cause, l'insuffisance d'informations en ENF; - relation de constructivité et de complémentarité;
	<p>-Que pensez-vous que du socle de compétences de l'ENF?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aucune idée - Non reçue - Ces compétences ne sont pas globales pour l'ENF, et leur formulation dans le socle ne développe pas les capacités des apprenants;
PRATIQUE EN CLASSE	<p>Comment s'effectue la répartition des apprenants dans la classe d'ENF? Y a-t-il d'autres alternatives?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluation diagnostic - répartis en différents niveaux sur la base de leur niveau antérieur et de leur âge; - suivant le niveau de l'apprenant 2 <p>Adoption du groupe classe pour apprendre</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - revoir l'organisation et penser à un curriculum intégré; - test de positionnement - test (lecture, écriture) et positionnement en niveaux - test sur les programmes et analyse et traitement des données; - suivant les besoins des apprenats, leur âge et leur attitudes; - Répartition suivant les niveaux dans chaque discipline pour constituer des groupes parallèles; - Des questions sur les matières
	<p>Quelles méthodes pédagogiques adoptez-vous en classe?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Travail en groupe selon les niveaux; - Pédagogie de l'erreur; - Bonne lecture, écriture et analyse de texte; - réalisation des activités en dehors de la classe; - Centration sur les apprenats et les compétences à acquérir;
	<p>Comment gérez-vous la différence des apprenants dans la classe d'ENF?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - L'animateur passe un peu de temps avec chaque niveau - De nombreux animateurs évaluent les apprenants au cours des séances, et une fois par semaine; - Travail en groupes, avec des activités différentes; - La connaissance du niveau de chaque apprenat; - Différencier les élèves selon leur valeur morale; - Différencier les élèves selon les difficultés (lecture, écriture, analyse de texte); - Répartition en groupes: par exemple les scolarisés et les non scolarisés; - La motivation et la volonté chez certains apprenants; - Pédagogie de l'erreur
	<p>Quels sont les principaux obstacles d'apprentissage chez les apprenants?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Travail des enfants (agriculture, commerce); - Eloignement de l'école; - Problèmes familiaux - L'absentéisme le jour du souk; - problèmes d'expression orale - absences de soutien; - Difficulté de lecture chez les apprenats en rupture scolaire; - Difficultés de concentration, de réaliser des exercices, d'analyser et expliquer des textes; - L'expression et la communication (sociale, psychologique et mentale);

	<ul style="list-style-type: none"> - Manque des apprentissages de base; - l'envie de travailler à bas âge pour aider matériellement la famille; - La pauvreté; - Désintérêt et manque de motivation matérielle et morale.
	<p>Comment évaluez-vous vos apprenants en classe?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - par des questions 2 au début, au cours et à la fin de la séance; - Evaluation hebdomadaire et mensuelle; - Questions ciblées - qualité de lecture, écoute de la leçon, la mémorisation et la restitution, l'écriture des textes et la qualité graphique; - test de positionnement et évaluation formative; - des questions sur les situations.
	<p>Comment aidez-vous les apprenants en difficulté?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - soutien continu et intérêt pour les apprenants en difficulté au cours de la leçon; - encourager l'apprenant à avoir confiance en soi; - implication dans toutes les activités en classe - semaine de soutien et renforcement - Ecoute des apprenants; - aide à la résolution des problèmes; - Motivation par des prix symboliques, des cadeaux; - Des situations semblables à celles du cours, explications par des exemples;
	<p>Quelles sont les difficultés pédagogiques qui impactent votre pratique en classe?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Désordre de la classe, l'inattention et le manque de concentration dans les classes à niveaux multiples; - Le manque d'équipement; - Difficultés de présenter certaines leçons; - absence récurrente ; - expression et communication; - Perception des apprenants de la situation de l'animateur; - La gestion du temps;
<p>3 PROPOSITIONS PRIORITAIRES POUR AMÉLIORER LES CURRICULA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Equiper l'espace d'apprentissage et améliorer la situation des animateurs/ices; - Simplifier les curricula; - Adopter des curricula à contenus simple, assimilables par l'animateur et l'apprenant; - formation.
	<ul style="list-style-type: none"> - qualité des curricula: adaptés au vécu des enfants;

	<ul style="list-style-type: none"> - prendre en compte des styles simples, surtout en français; - adapter les curricula du troisième niveau à ceux de l'Enseignement formel; - sessions de formation; - introduire d'autre discipline: éducation artistique, musique , éducation sexuelle;
	<ul style="list-style-type: none"> - Les thèmes doivent simples et faciles; - exploiter les livres de l'Enseignement Formel, surtout le niveau de la 6° année pour préparer les apprenants à l'examen; - ateliers pratiques pour la apprenants pour assurer leur rétention; - octroi de bourses pour les apprenants; - Accorder de l'importance au français.

ENTRETIEN AVEC DES APPRENANTS

1. LA DEMARCHE ADOPTEE :

L'entretien individuel, se déroulait dans un espace convenable, mis à disposition dans les centres des associations cibles.

Une grille d'entretien, traçant les grandes lignes, a été élaborée pour cueillir des informations relatives à :

- L'âge et le lieu de naissance ;
- L'expérience scolaire dans l'enseignement formel ;
- La rupture scolaire et ses causes ;
- La vie scolaire dans les centres d'ENF ;
- Les contenus des pôles d'apprentissages ;
- Les difficultés de compréhension ;
- Les relations animateurs/ices/apprenants ;
- L'usage des apprentissages dans la vie quotidienne ;
- Les projets d'avenir ;

....

Les informations recueillies et notées sur papier, concernaient les réponses aux questions, et parfois des traces écrites des apprenants (noms et prénom, une phrase de leur choix, un petit texte, une opération de calcul...) et ce dans le but de déceler quelques éléments d'apprentissage du public cible.

2. LE DEROULEMENT :

Après l'accueil de l'apprenant, et une brève présentation de l'objet de l'entretien (à fin de mettre en confiance les apprenants) le jeu de question-réponse se déroule suivant les grandes lignes de la grille prévue à cette fin. Mais, dans de nombreux cas, l'entretien avait du mal à se poursuivre, malgré la diversification des reformulations et de relances. Les apprenants éprouvaient beaucoup de difficultés d'expression et manquaient d'idées.

Dans certains centres, les réponses étaient stéréotypées et avaient tendance à trop embellir l'image du centre et des animateurs/ices. Les dires des apprenants sous-entendaient une sorte de dette envers l'association et son personnel.

Quant à l'image de l'école primaire elle semblait être bien ternie. L'expérience scolaire dans l'enseignement fondamental semble avoir laissé des séquelles chez certains apprenants, dont l'évocation des souvenirs les mettait mal à l'aise. Aussi, certains enfants auraient grand besoin d'un soutien psychosocial pour leur donner confiance en eux-mêmes.

Les réponses de certains apprenants sont accompagnées des traces de leur écriture, pouvant donner des indications sur la maîtrise de cet apprentissage.

ASSOCIATION AL AMAL TETOUAN**ANOUAR**

QUESTIONS	REponses de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Anouar.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité, ça ne te dérange pas ?	D'accord, ça ne me dérange pas.
Quel âge as-tu ?	13 ans.
En quelle année es-tu né ?	2000.
Connais-tu le jour de ta naissance ?	Non.
Où es-tu né ?	A la montagne.
Où exactement ?	Douar.....
C'est loin d'ici ? heures de route.	
As-tu été à l'école ?	Oui.
Comment s'appelle ton école ?	Je ne me rappelle pas, elle était près du centre.
Tu es resté longtemps à l'école ?	Non.
De quel niveau tu as quitté l'école	Niveau1.
Quelles sont les matières étudiées à l'école ?	L'arabe, le français et le calcul.
Pourquoi as-tu quitté l'école ?	Pour venir travailler en ville.
Quel travail ?	Aide d'un menuisier.
Depuis quand tu suis les cours d'ENF ?	Depuis 2 ans.
Et comment fais-tu pour étudier ?	Je viens en classe le matin, et je travaille l'après-midi.
Connais-tu les lettres d'alphabet ?	Oui.
Les nombres ?	Oui.
Peux-tu les écrire ? et lire ?	Oui.
Qu'est ce qui te plaît le plus dans ce centre ?	Animatrice gentille. On donne les cahiers, les fournitures scolaires et les livres
Que préfères-tu l'école ou le centre d'ENF ?	Je préfère l'école.
Pourquoi ?	Pour continuer ma scolarité.
Qu'aimes-tu apprendre ?	L'écriture et la lecture.
A quoi cela peut-il te servir ?	Ecrire les noms, écrire une lettre, lire les panneaux d'affichage... beaucoup de choses
Peux-tu lire ces mots (dans un manuel que l'apprenant avait dans son cartable) ?	Non, je ne connais pas les lettres d'alphabet.
Et ça (les symboles < >) ?	Plus petit et plus grand.
<i>Gosses difficultés de lecture et d'écriture.</i>	

JEUNE DE 17 ANS

QUESTIONS	REPOSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité, ça ne te dérange pas ?	D'accord, ça ne me dérange pas.
Quel âge as-tu ?	17 ans.
En quelle année es-tu né ?	1998.
Es-tu sûr de l'année ?	Oui.
Peux-tu le montrer par le calcul ?	Je ne sais pas.
Comptons alors (les années avec les doigts) ?	D'accord
Alors c'est quelle année ?	1996
Connais-tu le jour de ta naissance ?	Non.
Où es-tu né ?	Taroudant.
Et depuis quand es-tu ici ?	2001
Comment es-tu venu au Nord ?	Je suis à l'orphelinat.
As-tu été à l'école ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école	Niveau6.
As-tu suivi les cours d'ENF ?	Oui, pendant 2 années.
Quelles sont les matières enseignées	L'arabe, le français, activités scientifiques
Peux-tu lire arabe?	Oui. Lecture acceptable, sans difficulté.
Et un texte en français : Ecris les mots : Porte, Fenêtre	Un peu. Connait l'alphabet.
Peux-tu écrire des phrases ?	En arabe, oui, mais pas en français. Faible niveau
Connais-tu des mots en français ?	Un peu. En fait un lexique bien pauvre.
Sais-tu faire des opérations en calcul ?	L'addition.
Connais-tu les lettres d'alphabet ?	Oui.
Et les autres opérations	C'est difficile.
Fais l'addition de ces nombres.	Beaucoup de difficultés pour faire l'opération.

JEUNE FILLE DE 15 ANS

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Asmaa.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité, ça ne te dérange pas ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans.
En quelle année es-tu né ?	1998.
Connais-tu le jour de ta naissance ?	Non.
Où es-tu né ?	A Tétouan.
As-tu été à l'école ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école	Niveau4.
Après, où es-tu allée ?	Maison du coran.
Pendant quelle durée ?	Une année.
As-tu suivi les cours d'ENF ?	Oui, pendant 1 année.
Et après ?	J'ai réussi l'examen d'entrée au collège;
Qu'aimerais-tu faire dans l'avenir ?	Devenir médecin.
Sais-tu lire et écrire?	Oui.
Ecris une phrase en arabe.	
En arabe et en français ?	Un peu de difficultés en français.
Peux-tu écrire comment tu t'appelles en français ?	Oui.
<i>En fait, grosses difficultés dans les 2 langues et faible niveau en mathématiques.</i>	

JEUNE FILLE DE 16 ANS

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Azza.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité,?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans.
En quelle année es-tu né ?	1997.
Où es-tu né ?	A Tétouan.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
Ton accent en arabe est différent.	Oui, parce que j'ai étudié en Espagne (Baccalauréat).

Tu étais avec ta famille en Espagne ?	Non, avec ma grande mère.
As-tu suivi les cours d'ENF ?	Oui, pendant 6mois.
Quelles sont les matières enseignées dans le centre d'ENF ?	L'arabe, le français,
As-tu des difficultés dans les cours ?	Oui, des difficultés d'expression en arabe. Je comprends, mais je n'arrive pas à tout exprimer.
Et en français ? Ecris une phrase de ton choix.	Mieux qu'en arabe.
Peux-tu écrire des mots en arabe ?	Oui.
Et en français ?	
Qu'aimerais-tu faire dans l'avenir ?	Travailler dans le domaine informatique.
<i>Grosses difficultés</i>	

ASSOCIATION AIDE ET SECOURS (TANGER)

3 APPRENANTS EN COURS D'ENF



APPRENANT	SOUAD	AHMED	SOUFIANE
AGE (ANS)	14	14	14
MILEU	rural	rural	rural
NIVEAU DE RUPTUE SCOLAIRE	5° année	2°	6°
NIVEAU ENF	1	3	2
DIFFICULTES PERCUES / MATIERES	Français	Français	Disciplines d'éveil
LECTURE/ARAB E	Assez bonne	difficile	Assez bonne
ECRITURE :			
PRENOM			
UNE PHRASE			
UN MOT			
COURS ENF	Organisés selon un emploi du temps (cours quotidiens)		

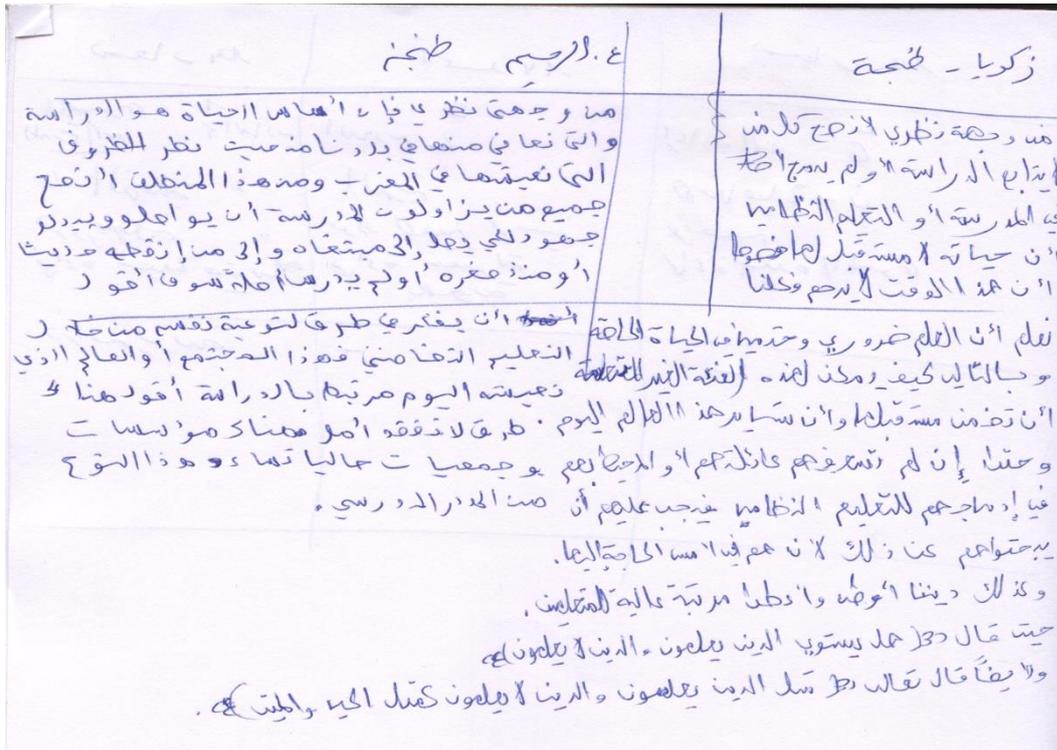
2 APPRENANTS AYANT BENEFICIE D'UN CCOMPAGNEMENT



Il s'agit de 2 jeunes de 19 ans, ZAKARIA et ABDERRAHMAN, ayant quitté l'école primaire (niveau 6^oannée) et ont eu la chance de bénéficier d'un soutien / accompagnement d'un animateur, à travers des séances organisées au sein de l'association les jours du vendredi et de dimanche (cours de soutien, suivi des notes obtenues).

Les deux jeunes expriment, avec force, l'impact du cadre de vie sur la scolarisation (vie dans les quartiers périphériques : délinquance, pauvreté, drogue...). Ils insistent beaucoup sur l'importance de l'éducation (dimensions moral et comportementale), et la nécessité de conscientiser et d'impliquer les familles.

Et pour avoir une idée sur leur capacité de s'exprimer par écrit, on leur demandé d'écrire un texte exprimant leur point de vue sur la scolarité



ASSOCIATION DOUKKALA (EL JADIDA)

SANAA

QUESTIONS	REPNSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Sanaa.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	12 ans.
En quelle année es-tu né ?	2001.
As-tu été à l'école ?	Oui.
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	La punition corporelle.
De quel niveau tu as quitté l'école	Niveau 1.
Pendant quelle durée ?	Une année.
Pourquoi tu as quitté l'école ?	Mes parents m'ont sorti de l'école pour aider ma mère à faire la cuisine.
Depuis quand tu suis les cours d'ENF ?	Cette année.
Qu'aimerais-tu faire dans l'avenir ?	Devenir professeur.
Sais-tu lire et écrire ?	Non.
Connais-tu l'alphabet ?	Non, j'ai tout oublié.
Pourquoi tu es dans ce centre ?	Pour réinsérer l'école.
Quelles sont les matières que tu aimes?	Education islamique, français, activités d'éveil.
Quelles sont les choses que tu	Les travaux à la maison.

n'aimes faire ?	
Quelles sont les choses que tu aimes dans le centre ?	L'animatrice est très gentille avec les enfants.
Quelles sont les matières faciles à comprendre ?	L'arabe, éducation islamique.
Et les difficiles ?	Français, activité d'éveil.
A quoi te servent les choses que tu apprends ?	La scolarité est bonne.
Pourquoi ?	C'est mieux que le travail domestique.
<i>Grosses difficultés d'expressions. Peu de projection dans l'avenir et peu de souvenirs scolaires.</i>	

AYUB

QUESTIONS	REPOSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Ayub.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans et demi.
En quelle année es-tu né ?	Je ne sais pas.
Peux-tu trouver l'année par le calcul ?	Non.
En quelle sommes-nous ?	2013.
As-tu été à l'école ?	Oui.
Que peux-tu faire pour trouver ton année de naissance ?	Je ne sais pas.
Si on soustrait 15 de 2013	Oui.
Fais l'opération.	1998.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	La punition corporelle.
Pourquoi tu as quitté l'école ?	L'institutrice m'a fait des injures blessantes le jour du décès de mon père, et j'ai quitté l'école.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	Niveau 6.
Quelle occupation après ?	Soudure, tôlerie, peinture.
Où ?	El Jadida, avec oncle.
Depuis quand tu suis les cours d'ENF ?	Depuis 4 mois.
Quelles disciplines préfères-tu ?	Arabe, français et mathématiques.
Quels sont les disciplines difficiles	Français, activités d'éveil et un les mathématiques.
Et les disciplines faciles ?	Education islamique, un peu l'arabe.
Des bons souvenirs de l'école ?	Tableau de la calle, élèves attentifs

	écoutant de bons instituteurs expliquant les leçons.
Des mauvais souvenirs de l'école ?	Il y en a beaucoup.
Exemples.	Punitions corporelles, humiliations devant les pairs.
Et dans les centres d'ENF ?	Ça permet d'oublier le passé d'école.
Pourquoi tu es dans ce centre ?	Pour apprendre plein de choses.
A quoi te servent ces apprentissages ?	Pour communiquer avec les étrangers, faire des mesures, lire des choses.
As-tu des exemples ?	Le téléphone, le GPS, les plaques.
Quels objectifs as-tu dans le futur ?	Créer un projet personnel Fonder une famille.
<i>Facilités d'expressions. Projection dans l'avenir et beaucoup de souvenirs scolaires.</i>	

MAHMOUD

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Mahmoud.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans et demi.
En quelle année es-tu né ?	18/07/97.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	4 ^e année
Pourquoi tu as quitté l'école ?	Echecs successifs et mauvaise compagnie. Les parents ont décidé pour moi de faire un métier.
Niveaux scolaires des parents ?	Père bachelier, et mère analphabète.
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	Bonne institutrice ayant fait l'impossible pour me retenir en classe. Alors que d'autres enseignants étaient des corrompus.
Quel projet avais-tu au début ?	Obtenir un diplôme de formation professionnelle et m'installer pour mon propre compte.
Comment as-tu intégré d'ENF ?	Un animateur m'a conseillé et entré au centre.
Quel objectif as-tu maintenant ?	Obtenir le certificat d'études primaires et m'insérer dans la formation professionnelle.
Quelles disciplines préfères-tu ?	Français, mathématiques et activités scientifiques.

A quoi servent les apprentissages de ces matières ?	Applicables dans la vie quotidienne.
Les cours sont-ils faciles à comprendre ?	Oui, les animateurs aident beaucoup.
Comment sont les relations avec les animateurs ?	Excellentes.
Quelles sont les choses que tu aimerais avoir dans le centre ?	La poésie, les chansons, les événements actuels... des choses d'actualité pas le passé.
Peux-tu citer des exemples d'applications des apprentissages ?	Des expériences de la vie, vente, achat, réaliser des tâches...
<i>Facilité d'expressions. Projection dans l'avenir et beaucoup de souvenirs scolaires.</i>	

SOUKAINA

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Soukaina.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	14 ans.
En quelle année es-tu né ?	03/03/99.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	3 ^e année
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	En première année : instituteurs gentils ; En deuxième année : instituteur sévère, il punissait en cas d'absence et de retard.
Comment as-tu intégré d'ENF ?	L'animatrice B. m'a conseillé d'entrer au centre.
Quel projet avais-tu au début ?	Obtenir un diplôme de formation professionnelle et m'installer pour mon propre compte.
Quelles disciplines préfères-tu?	Arabe, mathématiques et éducation islamique.
Quels sont les cours faciles à comprendre ?	Les opérations d'addition et de soustraction.
Comment sont les relations avec les animatrices ?	Les animatrices sont très gentilles.
Quel objectif as-tu maintenant ?	Formation de coiffeuse, pour m'installer à mon propre

compte.

<i>Grosses difficultés d'expressions. L'entretien était pénible : manque d'idées et incapacité de les exprimer.</i>

ASSOCIATION AMAL (EL JADIDA)**ABDELJALIL**

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Abdeljalil.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	10 ans.
Lieu de naissance ?	Oulad frej
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	2 ^o année
Quel projet avais-tu au début ?	Devenir professeur et aider les enfants.
Comment as-tu intégré d'ENF ?	Une animatrice m'a montré le centre.
Pourquoi tu as choisi le centre d'ENF ?	On y aide les enfants pour bien étudier.
Et dans quel but ?	La réinsertion scolaire.
Quel est le programme suivi?	Insertion scolaire.
Quels sont les disciplines du programme ?	Arabe, français, histoire géographie, mathématiques et éducation islamique.
Quelles sont les disciplines préférées ?	Toutes les disciplines.
Y a t-il des difficultés d'apprentissage des disciplines ?	Pas beaucoup, il y a un soutien en famille (frère en terminale).
Conseils à donner aux non scolarisés ?	Il faut profiter de centre où sont fournis les cahiers, les livres, on y apprend à lire et à écrire.
Qu'aimerais-tu devenir ?	Professeur ou médecin.

AHMED

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Ahmed.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	16 ans.
As-tu été à l'école primaire ? et où ?	Oui. A la campagne.
Pendant combien de temps ?	3ans et 1mois.
Et après ?	3 ans sans scolarité.
Quelle occupation ?	Participation aux différents travaux à coté des parents.
Pourquoi as-tu quitté l'école ?	Instituteurs inefficaces, passaient leur temps à bavarder entre eux. Aucun profit pour les élèves.
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	En première année : instituteurs gentils ; En deuxième année : instituteur sévère, il punissait en cas d'absence et de retard.
Comment as-tu intégré d'ENF ?	Arrivé en ville chez un oncle pour l'aider dans le commerce, il m'a conduit au centre où j'ai eu l'idée de l'association.(livres, cahiers, cartable, alimentation et solarisation dans l'ENF).
Et pour le logement ?	J'ai loué une chambre avec les voisins à 500dirhams/mois.
Quel projet avais-tu au début ?	Obtenir un diplôme de formation professionnelle et m'installer pour mon propre compte.
Qui paye le loyer ?	Mes parents et mon oncle
Quel programme suis-tu ?	L'insertion scolaire.
Pourquoi ce choix ?	Pour suivre la scolarité.
Pour quel projet ?	Devenir adjudant de gendarmerie.
Quelles disciplines préfères-tu?	Mathématiques.
Quels sont les disciplines difficiles à comprendre ?	La lecture en français,
Quels apprentissages appliques- tu dans la vie courante ?	La lecture (panneaux sur les bords des rues et des routes, lettre, carte nationale), le calcul (compter l'argent, faire du commerce)
As-tu des difficultés d'apprentissage ?	Avant oui, maintenant je comprends bien les choses et les animateurs nous aident beaucoup.
La scolarisation a-t-elle de l'importance ?	La scolarisation assure l'avenir de l'individu. Sans elle on est rien.
Quels mauvais souvenirs	La punition corporelle ; la non équité de la

gardes-tu de l'école ?	cantine scolaire et La récupération des bicyclettes distribuées aux élèves après un mois d'usage.
Quels mauvais souvenirs gardes-tu de l'ENF ?	Que de bons souvenirs0
Exemples ?	Révision des leçons par des volontaires, et la disponibilité des livres.
Quel ton projet dans vie ?	Bien construire mon avenir et aider mes parents.
<i>Grande facilité d'expressions. Raisonnement d'un adulte en « miniature », conscient de ses problèmes et prêt à affronter le réel</i>	

ASSOCIATION INFORMATION ORIENTATION (EL JADIDA)



AZIZA

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Aziza.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans.
En quelle année es-tu né ?	1998.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau as-tu quitté l'école ?	2 ^o année
Quand as-tu intégré d'ENF ?	Depuis 1mois
Quelles disciplines préfères-tu ?	Mathématiques et activités d'éveil.
Comment sont les relations avec les animatrices ?	Les animatrices sont très gentilles.
Quel objectif as-tu maintenant ?	Réinsertion scolaire et devenir ingénieur.
<i>Grosses difficultés d'expressions. L'entretien était pénible : manque d'idées et incapacité de les exprimer.</i>	

SAMIRA

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Samira.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité ?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	15 ans.
En quelle année es-tu né ?	1998.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	2 ^o année
Pourquoi ?	Punition corporelle.
Quand as-tu intégré d'ENF ?	Début de l'année.
Quelles disciplines préfères-tu?	Arabe, mathématiques et activités

	d'éveil.
Quelles sont les disciplines difficiles ?	Français et mathématiques
Et des sujets difficiles ?	Ecriture en français.
A quoi te servent les apprentissages ?	Présentation, lecture et écriture des lettres et messages.
Comment sont les relations avec les animatrices ?	Très bonnes relations.
Quel objectif as-tu maintenant ?	Réinsertion dans le collège devenir avocate.
<i>Difficultés d'expressions. Des idées, mais non explicites.</i>	

FIRDAWS

QUESTIONS	REPONSES de l'apprenant
Moi, c'est Mohammed, et toi ?	Firdaws.
J'ai besoin que tu me parles de ta scolarité?	D'accord.
Quel âge as-tu ?	14 ans.
En quelle année es-tu né ?	1999.
As-tu été à l'école primaire ?	Oui.
De quel niveau tu as quitté l'école ?	2°année
As-tu des souvenirs de l'école primaire ?	Je me rappelle de peu de choses et j'ai oublié les règles apprises.
Quand as-tu intégré d'ENF ?	Depuis 2mois.
Quelles disciplines préfères-tu ?	Arabe, mathématiques et éducation islamique.
Quels sont les disciplines difficiles ?	Le français.
Qu'as-tu appris dans le centre ?	Comment parler aux autres, des versets de coran.
Quel objectif as-tu maintenant ?	Poursuivre les études.
<i>Grosses difficultés d'expressions, manque d'idées.</i>	