

Royaume du Maroc



Ministère de l'Éducation Nationale

Direction de l'Éducation Non Formelle

**descriptif et évaluation
du régime actuel
de l'éducation non formelle**

juin 2013

**coordonné par Clinton Robinson et Mohamed Zaari
dans le cadre du
Projet d'Assistance Technique et Etudes
SOFRECO / Union Européenne**

Direction de l'Education Non Formelle au Maroc

**DESCRIPTIF ET EVALUATION
DU REGIME ACTUEL
DE L'EDUCATION NON FORMELLE**

SOMMAIRE

1. Introduction	4
a. Objectif de l'étude	4
b. Références institutionnelles	5
c. Partenariat : stratégie de mise en œuvre	7
d. Programme ENF	8
2. Populations cibles: besoins et spécificités	11
a. Catégorisation des groupes cibles.....	11
b. Facteurs d'identification des groupes cibles	14
3. Cycle pédagogique.....	17
4. Approches et matériel pédagogiques	19
a. Une approche participative au cœur de la démarche	19
b. Une approche basée sur l'apprentissage par compétences	19
c. Matériels pédagogiques	20
d. Inspection	22
5. Centres ENF.....	23
6. Durée et volume	23
7. Calendrier ENF	25
a. Inscriptions à l'ENF	27
b. Cours ENF	29
c. Partenariats.....	30
d. Financement et contrôle financier	30
8. animateurs	31
9. Formation	32

a.	Fondements de la stratégie adoptée	32
b.	Ingénierie de la formation des intervenants.....	32
c.	Éléments stratégiques du plan de formation des animateurs.....	33
10.	<i>Evaluation des apprenants.....</i>	34
11.	<i>Préparation à l'insertion</i>	35
a.	Insertion scolaire	35
b.	Formation professionnelle.....	36
c.	Vie active	36
12.	<i>Passerelles et certification.....</i>	36
a.	Passerelles prévues	36
i.	Réinsertion dans le formel.....	37
ii.	Insertion dans la formation professionnelle et la vie active	38
b.	Passerelles effectives.....	39
i.	Facteurs de contrainte	43
ii.	Vers une institutionnalisation des passerelles.....	44
c.	Certification	46
13.	<i>Vue d'ensemble et recommandations</i>	48
a.	Vue d'ensemble.....	48
b.	Recommandations.....	49
14.	<i>Proposition de régime</i>	52
15.	<i>Annexes.....</i>	57
a.	Annexe 1 : Partenariats ENF	57
b.	Annexe 2 : Evolution des effectifs de l'ENF par rapport au genre	66
c.	Annexe 3 : Vers une certification ENF : dialogue et rôles entre entités responsables.....	67
16.	<i>Bibliographie</i>	68

1. Introduction

L'engagement du Maroc à promouvoir le droit à l'éducation pour tous n'est plus à démontrer. La Constitution de 2011 en fait un droit universel à l'article 31 qui indique que tout citoyen du Royaume doit jouir du droit « à une éducation moderne, accessible et de qualité ». L'Initiative Nationale du Développement Humain (INDH) par sa Plateforme INDH 2011-2015 fait de l'éducation une stratégie pour lutter contre la pauvreté en milieu rural et l'exclusion sociale en milieu urbain. La Plateforme indique également que la « formation et l'apprentissage aux métiers de base » et « l'aide à l'insertion professionnelle » joueront un rôle essentiel dans la lutte contre la précarité.

L'éducation est placée au centre du développement du pays, par l'épanouissement des citoyens et leur contribution à la vie sociale, économique et culturelle du pays, comme on le voit articulé dans la Charte Nationale d'Education et de Formation (1999).

Le droit à l'éducation est opérationnalisé à travers l'obligation scolaire pour tout enfant jusqu'à l'âge de 15 ans. L'ENF fait partie des efforts pour réaliser ce droit, étant donné qu'autour de 900.000 enfants (chiffre du CSE en 2009) ne sont pas à l'école, n'y ayant jamais été ou ayant abandonné prématurément. Le programme ENF prolonge donc les traditions et efforts éducatifs d'autres acteurs de par le passé et encore aujourd'hui, comme la mosquée, les zaouïas et les entreprises informelles.

Ce programme n'a été institutionnalisé qu'à partir de l'année 1997 à travers un concept de partenariat avec des associations non gouvernementales afin de permettre aux enfants privés de leur droit à l'éducation, enfants non scolarisés et déscolarisés, de bénéficier d'un programme d'éducation adapté à leurs besoins, spécificités et contraintes, appelé le programme de l'éducation non formelle (ENF).

Depuis sa création, l'ENF a connu une évolution significative en termes de type d'intervention en adoptant l'école de la 2^{ème} chance, le cycle « Istidrak », le programme de lutte contre l'abandon scolaire, le projet de lutte contre le redoublement et l'abandon, l'accompagnement scolaire et le projet de sécurisation du temps scolaire.

a. Objectif de l'étude

Dans le cadre de l'assistance technique fournie par l'Union Européenne (UE) à la Direction de l'Education Non Formelle (DENF) du Ministère de l'Education Nationale (MEN) au Maroc, une évaluation du régime actuel de l'ENF était prévue comme fondement pour toute amélioration éventuelle du sous-secteur. C'est ainsi que la première mission de ce projet d'assistance technique porte sur une « **Evaluation du régime des études de l'Education Non Formelle et propositions d'amélioration** ». Cette évaluation porte également sur la question des passerelles de l'ENF vers d'autres possibilités d'éducation et de formation.

Le but visé de ce document est donc double : d'une part, il présente l'état actuel du régime tel qu'il est prévu dans les politiques et programmes du MEN, et d'autre part, il procède à une évaluation de la mise en œuvre et de l'efficacité de ce régime.

Ceci permettra d'avoir une référence organisationnelle de ce programme afin d'assurer une bonne coordination et une communication entre tous les intervenants et de bien gérer les

programmes. De ce fait, le présent régime détermine les fondements organisationnels et répartit clairement les responsabilités des opérateurs.

Ce document s'articule autour de deux axes : programmatique et opérationnel. Ceci permettra de cerner les aspects essentiels de la substance de l'ENF ainsi que de ses structures et par là d'arriver à une appréciation d'ensemble de la mise en œuvre du régime.

En parlant du régime d'études ENF, deux dimensions fondamentales sont à prendre en compte :

- L'organisation de l'enseignement : cette dimension comporte tous les apports de ceux qui organisent les cours ENF – du déploiement des animateurs au volume horaire et l'obtention d'un local – et tous les supports qui facilitent l'enseignement – des curricula et manuels aux approches pédagogiques.
- Le parcours de l'apprenant : cette dimension inclut tous les facteurs du côté de l'apprenant qui influent sur sa participation et sa réussite dans le cours ENF, depuis son environnement socio-culturel et familial jusqu'à ses espoirs concernant le chemin qu'il voudrait suivre après l'ENF.

Dans cette évaluation donc, il s'agit de traiter les facteurs humains, institutionnels et de contexte qui facilitent – ou qui entravent – une mise en œuvre efficace et de qualité de l'ENF et qui aident – ou empêchent – l'apprenant à réussir.

b. Références institutionnelles

La promotion de l'éducation non formelle traduit la volonté du gouvernement marocain d'universaliser l'accès à l'éducation de base et d'opérationnaliser l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 15 ans. Cet engagement est basé sur les articles 31-33 de la Constitution (2011), dont l'article 32 exprime nettement les deux dimensions :

L'enseignement fondamental est un droit de l'enfant et une obligation de la famille et de l'Etat.

La Charte Nationale d'Education et de formation (1999) désigne l'ENF comme un levier du développement, à côté de l'alphabétisation et en définit le rôle comme suit :

Cette opération doit viser l'acquisition par ces jeunes des connaissances nécessaires et leur offrir une deuxième chance d'insertion ou de réinsertion dans les cycles d'éducation-formation, en mettant en place les passerelles qui leur permettent l'accès à ces cycles... (paragraphe 36)

Ce texte met l'accent sur la nécessité d'adapter les programmes de l'éducation non formelle aux besoins et aux circonstances des apprenants, tout en assurant une (ré-)insertion dans l'éducation formelle.

En 2004, une *Stratégie d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle* a vu le jour – document significatif pour le devenir de l'ENF au cours des années suivantes, jusqu'en 2013. Ce projet d'assistance technique est chargé d'élaborer une nouvelle stratégie, et cette évaluation du régime d'étude aura un impact sur cette dimension. Donc, ce n'est pas ici le lieu de présenter l'ensemble de la *Stratégie* de 2004 ni de la passer en revue. Nous notons qu'elle fait le bilan de la situation des enfants non scolarisés, émet des principes d'action et décrit les contours des programmes à mettre en œuvre, en définissant les populations cibles

et en précisant les objectifs des interventions, ainsi que les grandes lignes de la mise en exécution, de la formation, de la gestion et du suivi et évaluation. La *Stratégie* est donc exploitée dans divers volets de ce projet, y compris dans cette évaluation.

Le Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE) a souligné dans son rapport de 2008¹ l'urgence et la nécessité d'investir dans l'ENF pour assurer une inclusion effective des enfants en dehors de l'école et pour « tenter de les réintégrer à l'école ou de leur offrir une voie alternative de formation » (CSE 2008 :8). Saisi par le Premier Ministre pour émettre un avis sur l'ENF,² le CSE a de nouveau insisté sur le droit à l'éducation de tous les enfants et s'est penché sur les raisons pour lesquelles certains enfants ne sont pas à l'école. Le CSE s'est inquiété face à l'ampleur du problème et a donc fait une série de propositions. Celles-ci allaient de la prévention par l'élimination des facteurs de non scolarisation et de déscolarisation, à l'intégration croissante de l'ENF dans le système formel.

Le document le plus récent relatif au fonctionnement de l'ENF est la *Présentation du Cadre de dépense à Moyen Terme (CDMT) du secteur de l'éducation non formelle pour la période 2013-2016*.³ Le document fait un bref résumé des programmes ENF, des défis et contraintes, et met l'accent sur l'évolution budgétaire de l'ENF en notant que le budget pour 2013 représente une légère diminution par rapport à l'année précédente. Cette réalité est à prendre en compte comme facteur contraignant fondamental dans les discussions à suivre ; l'étude sur les coûts de l'ENF, programmé dans le cadre de ce projet, jettera une lumière plus claire sur les niveaux d'investissement nécessaires pour continuer à offrir – et à améliorer – une éducation non formelle de qualité.

Cet aperçu des politiques en matière d'ENF pose la question de l'établissement de normes. Dans l'application des politiques, certaines normes sont proposées, comme par exemple pour le volume horaire des études ENF, le profil des animateurs, ou encore par rapport aux obligations des associations conventionnées. Là où ces normes sont importantes pour la mise en œuvre du régime d'études, elles sont citées et discutées dans les sections pertinentes ci-dessous. On fera référence à des normes internationales là où cela s'avère utile. Comme remarque générale, il faut noter qu'il est de la nature de l'ENF d'exiger une application souple des normes pour pouvoir tenir pleinement compte de la diversité des groupes cibles, de respecter le contexte et d'assurer un enseignement adapté aux débouchés que visent les apprenants. Dans cette optique, cette évaluation se gardera de proposer de nouvelles normes pour l'ENF, sauf là où une norme est clairement applicable dans tous les contextes sans réduire la marge de manœuvre qu'exige une approche souple.

¹ Royaume du Maroc : Conseil Supérieur de l'Enseignement. Point de vue du Conseil Supérieur de l'Enseignement sur le Plan d'urgence présenté par les Départements en charge de l'Education-Formation. Octobre 2008.

² Royaume du Maroc : Conseil Supérieur de l'Enseignement. Avis du Conseil Supérieur de l'Enseignement N° 03/09 « Etat des lieux et Perspectives des programmes d'éducation non formelle et d'alphabétisation ». Juillet 2009.

³ Royaume du Maroc : Ministère de l'Education Nationale. *Présentation du Cadre de dépense à Moyen Terme (CDMT) du secteur de l'éducation non formelle pour la période 2013-2016* [Document actualisé – 2^{ème} version]. Novembre 2012.

c. Partenariat : stratégie de mise en œuvre

Le MEN, à travers la DENF, a choisi de mettre l'éducation non formelle en œuvre au Maroc par une stratégie de partenariat, tel que préconisée et réglée par le gouvernement marocain en 2003.⁴ Les dimensions de ces partenariats déterminent la manière dont le régime d'études non formelles est mis en œuvre, touchant donc à sa couverture du territoire, au ciblage, à la qualité – bref à la nature et aux résultats de l'ENF.⁵ Pourquoi choisir le partenariat comme stratégie ? La réponse comporte plusieurs dimensions : nature de la population cible, couverture, et capacités.

La diversité du **public cible** argumente plus pour une approche de proximité qui tient pleinement compte du contexte social et culturel des apprenants que pour une approche nationale standardisée. S'il est relativement difficile pour les institutions gouvernementales de mettre en œuvre un programme diversifié, les associations sont plutôt enracinées dans le contexte local, ayant des origines et des interventions très localisées. Elles sont donc aptes non seulement à saisir l'ampleur des phénomènes de la déscolarisation et de la non scolarisation au niveau local, mais aussi de connaître les communautés des enfants concernés.

En termes de **couverture** du territoire national et de la totalité des populations cibles, le partenariat avec les associations comporte des avantages et des désavantages. Du côté positif, on peut mobiliser des associations dans toutes les régions, dans les zones urbaines et rurales – là où il y a un besoin de constituer un centre ENF, il y a souvent une association active dans la communauté qui peut en prendre la charge. Le grand désavantage est qu'il n'existe pas d'associations partout, et l'approche par le partenariat peut donc laisser des trous importants dans la couverture nationale.

En ce qui concerne les **capacités** des associations, elles ont certains atouts. Une association a une plus grande souplesse d'intervention car les chaînes de prise de décision sont souvent très courtes et plus rapides que dans les administrations publiques. Egalement, on peut compter normalement sur une forte motivation et un engagement social – les origines des associations puisent dans une longue tradition de justice sociale, d'équité et d'interventions parmi les plus démunis. Pourtant, en ce qui concerne la qualité de la prestation, un facteur plus important est plutôt la taille de l'association, où les plus grandes ont des capacités pour former leurs animateurs et pour capitaliser leurs expériences. Evidemment, beaucoup dépend aussi de la capacité individuelle du gestionnaire de l'association et, en fin de compte, de l'animateur. A cet égard, il faut noter que 62% des associations partenaires étaient des associations locales en 2011-2012, donc de petites associations œuvrant à l'échelle d'une ou de plusieurs communes.

En adoptant une stratégie de partenariat avec des associations de capacités diverses, la mise en œuvre du régime ne sera de la même qualité partout. Ceci donne lieu aux propositions suivantes :

⁴ Circulaire du Premier Ministre du 27 juin 2003 sur le « Partenariat entre l'Etat et les Associations ».

⁵ Voir Annexe 1 pour une présentation plus détaillée de la stratégie de partenariat ; voir également DENF. 2010. *Diagnostic du système de partenariat : analyse de la chaîne de partenariat.*

- Etablir des contrats de partenariat sur plusieurs années (par exemple trois ou quatre) avec la condition que l'association vise à améliorer sa prestation progressivement, du côté pédagogique ainsi que du côté administratif au cours du déroulement de la période conventionnée.
- Définir les besoins en matière de renforcement des capacités des associations et mettre en place un programme pour y subvenir, sur la durée du partenariat. Evidemment, les besoins différeront d'une association à l'autre.
- Etablir un système de « parrainage professionnel » des associations de moindre capacité par celles qui en ont plus et qui pourront donc partager leurs expériences dans des séminaires et autres forums, ainsi que par un investissement direct de formation auprès de l'association parrainée. Ceci capitalisera les expériences acquises et les mettra à profit pour relever la qualité de la mise en œuvre du régime d'études.

Pour répondre aux besoins des déscolarisés et des non scolarisés au Maroc, la seule voie ouverte il y a 15 ans était de confier la tâche à des acteurs en dehors du système éducatif. Le partenariat avec les associations permet une plus grande souplesse dans les façons d'organiser l'éducation pour des enfants pour lesquels l'école était un endroit mal adapté ou trop rigide. Pourtant, il est clair qu'il est possible, en principe, de structurer une éducation adaptée aux besoins spécifiques d'enfants vulnérables ou marginalisés au sein de l'école. Seulement, il faudrait d'abord que certains changements de perceptions et d'orientations aux niveaux des écoles s'opèrent avant de pouvoir aller plus loin dans cette direction.⁶ Le partenariat avec le monde associatif n'est pas la seule stratégie, mais il est pour le moment une approche bien adaptée aux besoins et aux réalités actuelles.

d. Programme ENF

Lancé en 1997, le programme ENF a été conçu de manière à apporter une solution concrète aux obstacles de la scolarisation en milieu rural, comme indiqué de façon sommaire dans le tableau ci-dessous :

Obstacles à la scolarisation	Solutions apportées par le programme ENF
Les parents accordent peu d'intérêt à la scolarisation de leurs enfants.	Les parents sont tenus de participer activement aux réunions mensuelles.
Un enfant scolarisé est une force de travail perdue.	Le nombre de cours par jour est limité.
Les horaires sont imposés par l'école et ne conviennent pas aux parents.	Les horaires sont flexibles et définis en concertation avec les parents en fonction de leurs besoins.

⁶ Le Directeur des Curricula du MEN a fait remarquer que les directeurs d'écoles sont actuellement trop chargés, et que, dans un avenir proche, il ne sera pas possible de les charger de responsabilités supplémentaires.

Souvent issus d'autres régions, les instituteurs sont étrangers à la communauté.

Appelé animateur, l'enseignant est originaire du douar ou de la région.

Le programme d'éducation non formelle comporte deux volets, préventif et curatif. Le préventif se décline en interventions visant à empêcher l'apprenant nouvellement réinséré dans le formel et les élèves à risque de décrocher de nouveau. Ce volet ne fait pas l'objet de cette évaluation. Le volet curatif a comme objectif d'accompagner les bénéficiaires par le biais d'un cursus éducatif qui leur permet d'acquérir les compétences nécessaires, et à l'issue du cycle déterminé, de se réinsérer soit à l'école primaire, au collège, aux centres de la formation professionnelle ou d'intégrer la vie active.

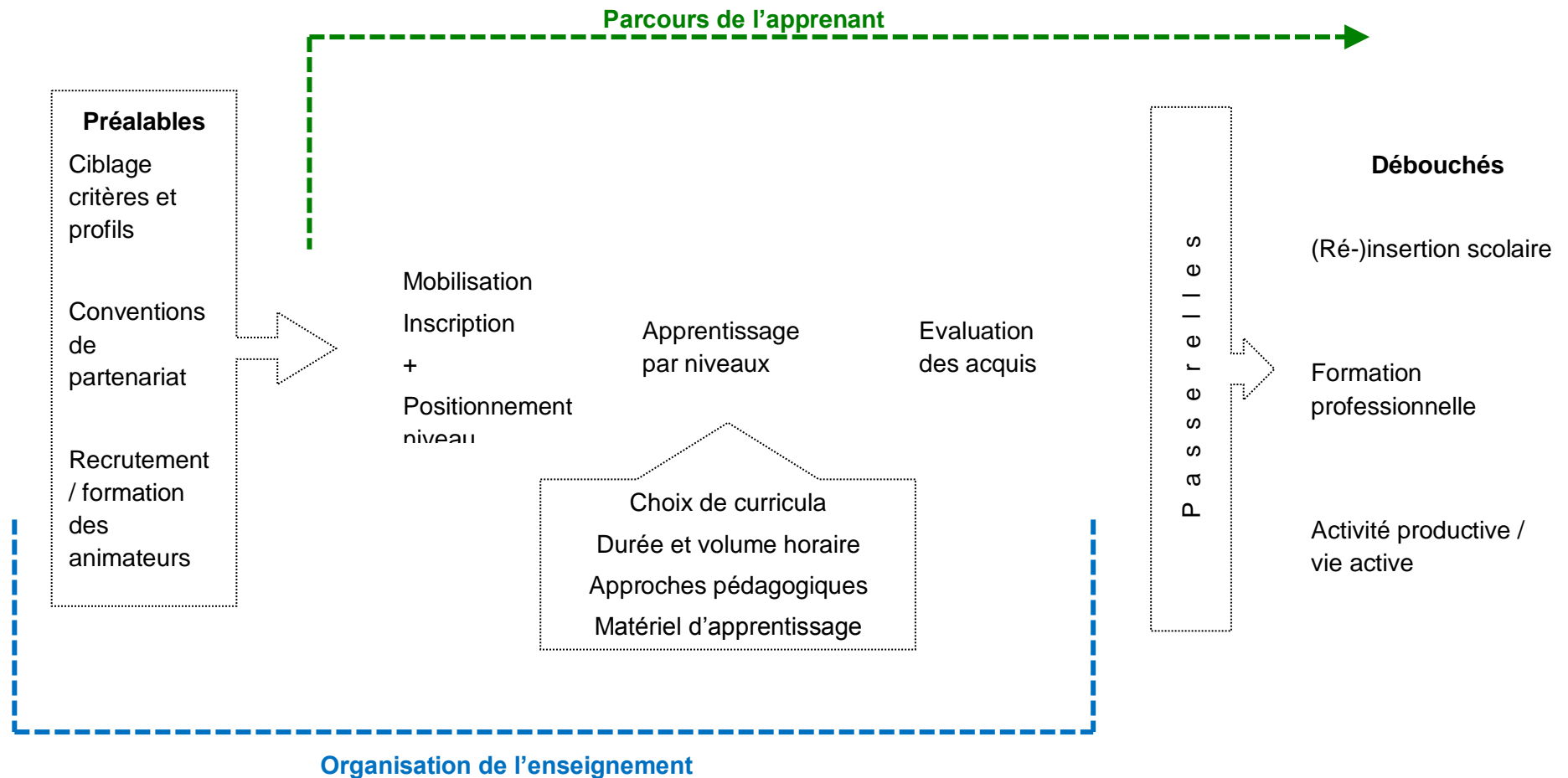
Ce programme se compose de deux sous-programmes :

- Ecole de la 2^{ème} chance :
 - Un cycle d'une année, de deux ou trois années ;
 - Modalités de mise en place : soit à travers le partenariat avec les ONG ou le parrainage, c'est-à-dire la contribution de personne physique ou morale.
- Cycle de rattrapage « ISTIDRAK » :
 - Le lieu est l'école publique ;
 - Les acteurs sont les enseignants du formel ou les animateurs des ONG ;
 - L'objectif c'est la mise à niveau des enfants en rupture de scolarité pour une réintégration rapide.

Le Programme d'Education Non Formelle de la Direction de l'Education Non Formelle est dédié aux enfants âgés de 9 à 15 ans qui n'ont pas eu la chance d'être scolarisés ou qui ont quitté l'école dès les premières années du primaire. Il vise à offrir à ces enfants une scolarisation adaptée à leur environnement et à leur mode de vie.

En tenant compte des deux aspects fondamentaux qui définissent la nature du régime d'études ENF cités plus haut – c'est-à-dire, l'organisation de l'enseignement et le parcours de l'apprenant – on représente l'ensemble comme dans le schéma à la page suivante.

Aperçu global du régime d'études ENF : dimensions et composantes



2. Populations cibles: besoins et spécificités

L'éducation étant un droit dont devraient jouir tous les enfants du pays, l'ENF a la préoccupation d'identifier les populations cibles partout où elles se trouvent et en tenant compte de leurs besoins et circonstances spécifiques. C'est donc par souci de justice sociale et d'équité qu'un accent particulier est mis sur le ciblage et sur l'adaptation des programmes ENF aux différents groupes identifiés.

Le *Bilan d'activité des programmes de l'éducation non formelle 2010-2011* rappelle la définition de la population cible de l'éducation non formelle au Maroc comme étant les « catégories d'enfants et de jeunes qui n'ont pas pu accéder à l'école ou ayant quitté leur scolarité prématurément. » Il précise aussi qu'il s'agit des populations en âge d'obligation scolaire ; la tranche d'âge est définie comme 9 à 15 ans. Pourtant, ces enfants et ces jeunes ne constituent pas un groupe homogène, ni de par leur environnement ou conditions de vie, ni de par les raisons qui sous-tendent leur non scolarisation. Depuis les débuts de la mise en œuvre des programmes d'éducation non formelle à leur intention au Maroc, il a été question de mieux connaître les caractéristiques de ces enfants et de ces jeunes afin de mieux cibler les interventions et de mieux orienter les programmes à leurs besoins spécifiques.

a. Catégorisation des groupes cibles

Dans cette optique, des études et autres documents ont présenté des analyses pour tenter de définir les catégories qui sont identifiables au sein de la population des déscolarisés et des non scolarisés.

Dans la stratégie de 2004⁷, les groupes cibles sont au nombre de trois, identifiés comme des enfants...

...en situation de grande précarité et d'exclusion : enfants de la rue, enfants au travail ; enfants placés dans des centres de sauvegarde de l'enfance.

...en risque de basculement vers la précarité et l'exclusion : ils vivent en famille mais sans encadrement familial ni éducatif scolaire.

...vivant dans un environnement familial normal mais sans possibilité d'encadrement éducatif scolaire.

Ces trois catégories adoptent une typologie basée sur la situation de l'enfant et le degré d'exclusion du système scolaire – les deux premières ont trait aux caractéristiques de la situation de l'enfant, tandis que la troisième concerne plutôt les capacités du système scolaire (distance de l'école, capacité d'accueil, etc).

D'autres études et documents ont établi un plus grand nombre de catégories (voir Bernede et al 2012⁸ pour une analyse de ces évolutions), dont sept ont été retenues pour l'enquête de

⁷ Secrétaire d'Etat auprès du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, Chargé de l'Alphabétisation et d'Education Non Formelle. *Stratégie d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle*. Septembre 2004.

recensement des enfants non scolarisés ou déscolarisés que l'analyse de Bernede et al préparait. Ces sept catégories sont les enfants...

- ...de la rue
- ...au foyer
- ...travaillant dans d'autres foyers que les leurs
- ...travaillant dans l'exploitation familiale
- ...apprentis de l'un des métiers (artisanat, pêche, agriculture)
- ...au travail pour gagner de l'argent
- ...exploités

Cette analyse est faite sur la base des activités actuelles de l'enfant, en fonction de sa situation. Donc les définitions répondent à la question : Si l'enfant n'est pas à l'école, qu'est-ce qu'il fait ? En fait, ces sept catégories sont des cas particuliers de la précarité et de l'exclusion présentées plus haut.

Ces catégorisations servent à des fins disparates. Pour la stratégie de 2004 il s'agissait d'arriver à définir des curricula pertinents, tandis que pour l'étude de Bernede, il était plutôt question d'établir une grille d'analyse qui permettait de recenser de manière systématique les enfants qui ne sont pas à l'école. Les catégories retenues en 2000 pour l'élaboration des curricula ont identifié quatre facteurs déterminants, c'est-à-dire les enfants qui sont...

- ...en milieu rural
- ...de la rue
- ...des centres de protection de l'enfance
- ...à insérer dans la formation professionnelle

Si les trois premières catégories sont quasiment exclusives entre elles, la quatrième est de nature différente, axée sur le débouché de l'éducation plutôt que sur le milieu actuel ou l'arrière-plan de l'enfant. Il est évident que des enfants des trois premières catégories peuvent également s'insérer dans la formation professionnelle. Il y a donc plusieurs manières de définir les groupes cibles :

- Par milieu : milieu rural, péri-urbain, urbain ;
- Par activité actuelle : enfant de la rue, enfant travailleur, enfant au foyer...
- Par arrière-plan social : famille fonctionnelle, famille dysfonctionnelle, sans famille / orphelin
- Par antécédents scolaires : nombre d'années de scolarisation, niveau scolaire atteint
- Par encadrement institutionnel : dans un centre de protection de l'enfance
- Par débouché éventuel : réinsertion à l'école, formation professionnelle, apprenti, vie active...

⁸ Bernede, J.-F., Benyamna S. et Nemsia, H. 2012. *Mission d'appui à l'élaboration du dispositif de recensement et à l'actualisation de la typologie des enfants non scolarisés / déscolarisés au Maroc*. Rapport Final de la Phase 1. 12 septembre 2012.

Il faut souligner que tous ces facteurs sont importants et peuvent se combiner dans le cas particulier d'un enfant donné. Il n'est pas question non plus de privilégier un seul facteur plutôt qu'un autre, mais de se servir de l'ensemble de l'analyse pour comprendre la situation des enfants qui sont demandeurs de l'éducation non formelle. Deux constats s'imposent :

- Le cas de chaque enfant est particulier – environnement, situation familiale, antécédents scolaires, expérience de la vie, aspirations pour l'avenir, personnalité et capacités ; chaque enfant a sa propre histoire, et il échappe finalement à toute catégorisation rigide ;
- Les différents facteurs servent de base pour organiser certains aspects d'une éducation destinée à ces enfants : recensement des populations à risque ou exclues, élaboration de curricula, orientation vers des débouchés spécifiques, approches pédagogiques et d'animation, entre autres.

Tous les documents qui analysent les différentes catégorisations des groupes cibles présentent des données désagrégées par genre. En 2011-2012, 52% des apprenants étaient des garçons et 48% des filles. L'IPS (indice de la parité entre les sexes) se situait donc à 0.92, ce qui indique que les filles ont moins de chance que les garçons pour profiter de l'ENF, mais il n'existe pas d'analyse des facteurs d'exclusion par rapport au sexe de l'enfant. Comme dans beaucoup de contextes où la scolarisation n'est pas encore universelle, on conclut donc que le fait d'être féminin présente actuellement un désavantage relatif.⁹

Pour pouvoir répondre à des besoins qui sont de nature diverse, deux approches sont fondamentales :

- Au niveau de la gestion de l'offre éducative, il est essentiel de rester conscient à tout moment que toute solution proposée sera partielle pour un enfant donné. Ceci ne signifie pas que l'on abandonne toute tentative d'organiser une éducation pertinente et adéquate – loin de là – mais que l'on reste souple dans l'application sur le terrain des programmes élaborés.
- Au niveau de l'animation des cours dans la classe, il est essentiel de reconnaître le caractère individuel de chaque enfant, de doter les animateurs d'un éventail de stratégies pédagogiques pour veiller à ce que chaque enfant puisse évoluer selon ses capacités et ses espoirs, en tenant compte des influences qu'il a subies dans sa vie jusque-là.¹⁰

Dans les discussions sur les populations cibles il est très souvent question des spécificités régionales et locales au Maroc. Par-là, on reconnaît et valorise le contexte, la culture et l'environnement de l'enfant – ville, campagne, littoral, montagne, culture/langue arabophone, culture/langue amazighophone, parmi d'autres facteurs. Dans ces discussions, il faut savoir si on parle de l'influence de ces facteurs sur le contenu d'un programme éducatif (par

⁹ En analysant les données des années précédentes, on constate qu'avant 2010 la situation était l'inverse : il y avait plus de filles que de garçons inscrites à l'ENF – voir tableau en Annexe 2.

¹⁰ La reconnaissance de la particularité de chaque enfant, de ses antécédents, de son environnement et de ses espoirs, est à la base de l'étude sur la possibilité de développer des projets personnels d'insertion (PPI) qui proposerait un cheminement approprié et accompagné au sein de l'ENF et au-delà. Voir : DENF. 2012. *Stratégie d'accompagnement au développement de projets personnels des bénéficiaires de l'éducation non formelle*. Rapport Final.

exemple, des connaissances agricoles en milieu rural), sur les débouchés éventuels (par exemple, formation professionnelle à des métiers demandés dans le contexte), ou sur l'approche pédagogique (par exemple, langue amazigh comme langue d'enseignement dans les milieux amazighophones). Ces questions sont d'autant plus pertinentes que l'approche par compétences est préconisée dans le formel comme le non formel, ce qui met l'acquisition de capacités cognitives au premier rang, et non pas d'un certain contenu.

b. Facteurs d'identification des groupes cibles

A la lumière de toutes ces considérations autour de la question de la définition des populations cibles, comment est-ce que se présente la pratique actuelle dans les cours d'éducation non formelle ? Par rapport aux facteurs discutés, qui sont ces élèves, et est-ce qu'ils correspondent au profil ? Les données statistiques sont tirées du bilan ENF 2010-2011.

- **Age** : Selon une enquête menée auprès de 55% des élèves inscrits à l'E2C, 84% sont âgés de 9 à 15 ans. 5% ont 8 ans, et 11% ont 16 ans. La majorité des enfants – 74% – sont de la tranche d'âge de 12 à 16 ans. Les enfants de moins de 9 ans, comme ceux entre 9 et 12, sont à l'éducation non formelle pour rattraper des années de non scolarisation, pour une réinsertion rapide. La situation des enfants plus âgés est différente, car une partie ne se réinsérera probablement plus à l'école, visant plutôt une formation technique et professionnelle. C'est pour cette raison que les enfants de 16 ans s'inscrivent à l'ENF comme seule possibilité, à leur âge, soit de se présenter au certificat de fin d'études primaires ou d'acquérir des compétences de base. En principe, le programme d'alphabétisation des adultes est là pour accueillir les jeunes de 15 ans ou plus, mais il vise des apprenants analphabètes sans antécédents scolaires ou avec très peu d'années d'école. Quoiqu'il n'y ait pas de données systématiques sur les antécédents scolaires des enfants à l'ENF, la pratique montre que la plupart ont eu quelques années d'école avant de l'abandonner – ce qui est le cas par définition des enfants inscrits aux niveaux 2 et 3 de l'ENF.
- **Genre** : comme indiqué plus haut, on constate un IPS de 0.92, donc la parité entre filles et garçons n'est pas atteinte à l'ENF. En comparaison avec le primaire du système formel, l'écart est légèrement plus grand – le taux d'IPS au primaire pour 2011 était 0.94.¹¹
- **Milieu** : 35% des enfants inscrits à l'ENF sont du milieu urbain, et 65% de milieu rural, une répartition qui correspond en grande partie à la distribution de la déscolarisation / non-scolarisation. Il faut noter que le milieu de l'apprenant ne nous apprend rien a priori sur ses attentes de l'ENF ou sur les débouchés espérés. Ce n'est pas forcément parce qu'un enfant grandit en milieu rural qu'il devra ou voudra exercer un métier agricole plus tard ; quel que soit le milieu, il y aura toujours une diversité d'attentes. En conséquence, le milieu rural ou urbain constitue le contexte actuel d'apprentissage, mais ne sera pas nécessairement le champ d'application des compétences acquises. Pour le régime d'étude, il est important de tenir compte des

¹¹ UN Data (site internet) : Gender Parity Index in primary level enrolment

deux aspects – qu'on peut appeler enracinement et ouverture – en planifiant le programme et en animant la classe.

- **Activité actuelle** : en attendant les résultats du recensement entrepris vers la fin de 2012, les informations disponibles permettent seulement d'identifier les activités des apprenants 'en situation de travail' (19%), et en situation difficile (5%). Le recensement fournira bien plus de données, basées sur les sept catégories indiquées ci-dessus, étoffé par des informations sur les ménages (perceptions de l'éducation, niveau d'éducation des parents, etc).
- **Langue / culture** : Le *Bilan* 2011-12 ne fait pas état de la langue maternelle/de foyer des apprenants, mais ce facteur est signalé par Bernede et al comme l'une des raisons d'échec ou d'abandon à l'école. A l'heure actuelle au Maroc, il est impossible de savoir combien d'enfants ont des difficultés par rapport à la langue d'enseignement. Pourtant, toutes les études des situations semblables dans d'autres pays indiquent que c'est un facteur important dont il faut tenir compte. Pour l'évolution de l'ENF dans certaines régions du Maroc le choix de langue pour l'enseignement jouera sur l'accès et la qualité. On peut analyser ce facteur de manières différentes :
 - Quand la langue maternelle de l'enfant est différente de la langue d'enseignement de l'école, d'aucuns parlent, comme Bernede et al, d'un « handicap majeur réduisant les chances de réussite de l'enfant ». Dans ce cas, le problème est situé au niveau de l'enfant qui ne maîtrise pas, ou pas assez, la langue d'enseignement.
 - Une autre analyse met l'accent sur une approche pédagogique qui reconnaît la nécessité de faciliter l'accès à l'éducation pour tous les enfants, quelle que soit leur langue maternelle. Dans ce cas, on situe le problème au niveau du système scolaire qu'il faut adapter pour que la langue d'enseignement soit celle de l'enfant.

Au Maroc, les récents changements par rapport au statut de la langue amazigh et de ses variétés régionales posent les bases pour une adoption de la deuxième analyse, avec des perspectives d'utiliser la langue des enfants amazighophones comme langue d'enseignement.¹² Dans une approche multilingue, plusieurs modèles sont possibles, et ce n'est pas ici le lieu de les débattre. Une approche minimale distinguerait la langue maternelle comme langue de communication en classe de la langue officielle comme langue d'enseignement. La dimension linguistique sera prise en considération dans les études et analyses aux niveaux pédagogique, d'animation et de formation basées sur cette évaluation.

- **Situation familiale** : Il est possible de décrire la situation familiale de l'enfant par rapport au niveau de vie économique – activités des parents, type de maison, biens de consommation, etc – ce que le recensement de Bernede et al prévoit par le

¹² Notons également que une majorité des enfants arabophones arrivent à l'école parlant le *darja* et se trouvent en face de l'arabe classique qu'ils ne maîtrisent pas, même si les deux langues sont assez proches l'une de l'autre.

moyen de questionnaires détaillés. Ces informations jetteront une lumière sur l'influence de la pauvreté sur la scolarisation des enfants. Il est bien plus difficile de cerner la qualité de vie dont jouit l'enfant au sein de sa famille, et pourtant ce sont ces aspects psycho-sociaux qui jouent sur le niveau de confiance en soi, de concentration et de curiosité intellectuelle de l'enfant et qui dépendent de l'attention dont l'enfant fait objet et de l'interaction familiale. Sur le terrain, on constate que la situation familiale de chaque enfant est différente, et c'est donc au niveau de l'animation des classes ENF qu'il faut tenir compte de cet aspect. Le niveau de formation de l'animateur aux activités d'intégration sociale – jeux, sports, travail en équipe, interaction avec l'environnement, etc – sera déterminant.

- **Antécédents scolaires** : quand les enfants s'inscrivent à l'ENF leur niveau scolaire est relevé pour pouvoir les insérer à un niveau approprié. Ces antécédents et le niveau ENF déterminent la classe du formel dans laquelle l'apprenant pourra se réinsérer par la suite. *L'Etude du système d'éducation non formelle (2000)* proposait trois catégories par les compétences acquises en matière de lecture et d'écriture : 1) sans compétences de lecture et d'écriture, 2) ayant des compétences minimales en lecture et écriture, et 3) sachant lire et écrire couramment.

Il n'y pas de données systématiques qui indiquent le niveau d'antécédent scolaire au moment où l'apprenant s'inscrit dans l'ENF. Pourtant, on peut estimer approximativement le niveau des antécédents scolaires en se basant sur le niveau ENF dans lequel l'apprenant est classé.¹³ En 2010-11, 44% se situaient au niveau 1 de l'ENF (supposés être sans antécédent scolaire ou avoir jusqu'à deux ans de scolarité), 33% au niveau 2 (supposés avoir au moins deux ans de scolarité précédemment, ou des compétences de ce niveau), et 23% au niveau 3 (supposés avoir au moins quatre ans de scolarité précédemment, ou des compétences de ce niveau).

Il est important de noter que cette répartition ne suit pas la répartition par tranche d'âge. Rappelons que 74% des apprenants ont 12 à 16 ans, donc il s'ensuit que les apprenants de cette tranche d'âge sont répartis sur les trois niveaux. Pour ceux de cette tranche d'âge qui sont au niveau 1 ou 2, il est peu probable en raison de leur âge qu'ils se réinsèrent à l'école primaire – on conclut que d'autres débouchés tels que la formation professionnelle seront beaucoup plus adaptés à leurs besoins. Le contact avec des apprenants de ce groupe sur le terrain indique effectivement qu'ils souhaiteraient avant tout continuer vers des formations menant à des métiers.

- **Débouchés éventuels** : Les deux débouchés principaux en sortant de l'ENF sont la réinsertion scolaire (école primaire ou collège – 34% des apprenants) et la formation professionnelle (centre FP ou apprentissage – 7%). Avec un total de 41% d'apprenants qui ont réussi à réaliser leur insertion, la cible de 31% (2011) était largement dépassée. Ces deux débouchés concrétisent en gros les grands objectifs de l'ENF : la réinsertion concrétise le droit à l'éducation pour tous, et la formation

¹³ Le recensement de Bernede et al recueillera des informations plus spécifiques auprès de ménages enquêtés.

professionnelle vise une insertion dans la société et la vie active. Pourtant deux grandes questions se posent à la lumière de ces résultats :

- Que font les 59% des apprenants qui n'ont pas réussi une insertion et quelles sont leurs perspectives ?
- Est-ce que les deux débouchés sont les seuls, ou les meilleurs, pour la majorité des apprenants à l'ENF ?

Au niveau de cette évaluation, la seule réponse peut être la conclusion qu'une réflexion profonde s'impose sur les liens qui pourraient ou devraient exister entre l'ENF et d'autres débouchés, institutions, cycles d'apprentissage, etc. On est amené à voir de plus près les passerelles existantes et potentielles – voir section 6.

3. Cycle pédagogique

Actuellement, le Cycle d'éducation non formelle au sein des centres de la DENF est un cycle de 3 années scolaires, découpé en 3 niveaux pédagogiques :

Curricula	Insertion scolaire	Formation professionnelle	Monde rural	Intégration sociale
Niveau				
1 ^{er}	864 heures	432 heures	432 heures	216 heures
2 ^{ème}	864 heures	432 heures	432 heures	216 heures
3 ^{ème}	864 heures	432 heures	432 heures	216 heures
Total	2606 heures	1296 heures	1296 heures	648 heures

Chaque année équivaut à deux années de l'école primaire, permettant de rejoindre l'école formelle donc à la 3^o ou 5^o année, ou bien d'intégrer la première année du collège. Le cycle est donc conçu comme un enseignement accéléré pour que l'apprenant réintègre le système formel le plus vite possible. Dans ce sens, l'ENF évite consciemment de devenir un système parallèle, et ce principe est renforcé par le fait que chaque apprenant est censé passer une seule année en classe d'ENF, donc

- il n'y a pas de progression d'année en année à l'intérieur de l'ENF – l'apprenant est orienté vers la progression 'normale' du cycle du système formel ;
- la question de la certification est posée : d'une part, il faut que l'apprenant fasse preuve d'avoir atteint le niveau requis pour se réinsérer au niveau approprié de l'enseignement formel, et d'autre part, on ne veut pas créer une certification parallèle à celle du système formel. La problématique de la certification est examinée à la section 6c.

L'objectif essentiel était donc que les apprenants scolarisés réunissent, à la fin du cycle d'éducation non formelle, l'ensemble des compétences nécessaires pour réintégrer un des débouchés selon le niveau de chaque élève et son âge.

Il faut noter que d'autres propositions ont été faites pour la structure du cycle d'études, en proposant qu'un apprenant puisse faire plus d'une année dans l'ENF. Le fondement de ces propositions est le souci de pouvoir offrir un cycle d'études qui répond aux profils spécifiques des populations cibles, et une observation que ces profils sont souvent assez particuliers, nécessitant des approches adaptées.¹⁴ C'est ainsi qu'une étude du CSE en 2009 sur l'ENF concluait ainsi :

Le cursus d'éducation à l'école non formelle devrait prévoir la prise en charge des enfants pour une période suffisante (3 à 4 ans) et viser l'acquisition par les bénéficiaires des compétences de base permettant leur intégration au collège, à la formation professionnelle ou dans une activité quelconque à l'issue de la période considérée.¹⁵

Dans ce schéma, les apprenants restent dans le non formel jusqu'à ce qu'ils aient le CEP pour entrer au collège et la formation professionnelle, ou bien maîtrisent assez bien les compétences de base pour se lancer dans une activité productive. Un tel cycle devient donc un parcours parallèle à l'école primaire pour assurer un encadrement adéquat et adapté à des enfants qui n'ont pas pu poursuivre leur scolarisation à l'école primaire. Cette proposition rejoint le souci de certaines institutions partenaires que l'école 'normale' ne fournit pas un cadre compatible avec les besoins de certains enfants. Cette justification est parlante et ces idées sont à prendre en considération lors des discussions sur une nouvelle stratégie.

Le cycle proposé l'étude de la DENF de 2000¹⁶ était de 4 ans où les trois premières années étaient consacrées à l'apprentissage des connaissances de base, et la 4^e année à une préparation à la formation professionnelle. Ce cycle n'était pas adopté.

Les programmes des centres de l'éducation non formelle s'appuient sur les manuels scolaires de la DENF. Ceux-ci sont utilisés comme supports de cours par les animateurs des écoles d'ENF.

Aussi, ils s'articulent autour de trois pôles principaux :

Axe	Compositions
1 ^{er} pôle	Langue (arabe et français)
2 ^{ème} pôle	Mathématiques et sciences
3 ^{ème} pôle	Citoyenneté et socialisation

¹⁴ La nécessité d'adapter les curricula aux profils spécifiques des apprenants de l'ENF était souligné également par le Directeur des Curricula du MEN.

¹⁵ Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Enseignement. 2009. *Pistes de redynamisation des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle*. [Etudes du CSE, septembre 2009] p.28.

¹⁶ DENF. 2000. *Etude du système d'éducation non formelle*.

4. Approches et matériel pédagogiques

Dès le démarrage de son activité, la Direction de l'Education Non Formelle s'est attachée à mettre en œuvre une stratégie d'apprentissage fondée sur une approche par compétences, centrée sur l'apprenant, qui devient maître de son savoir.

La présente partie présente les principes généraux de cette démarche pédagogique.

a. Une approche participative au cœur de la démarche

La vision de la DENF de l'apprentissage dans le cadre d'un processus d'éducation non formelle repose donc sur cette approche participative qui part du principe de la liberté de chacun, de l'égalité des chances de tous et d'une construction collective et solidaire du savoir.

Une vision centrée sur l'apprenant : cette approche participative, que les animateurs sont appelés à mettre en œuvre dans leur travail en classe avec les élèves, se fonde sur une vision positive de l'apprenant qui est appréhendé comme un être humain :

- Actif et non pas passif
- Productif et non pas simple consommateur
- Constructeur de son savoir et non pas receveur
- Libre et non pas esclave des savoirs fournis par les autres

L'autonomie d'apprentissage et la solidarité sont des compétences transversales que l'ENF vise à transmettre à l'apprenant ; elle se donne pour objectif de permettre à chacun d'acquérir la capacité de :

- Penser par lui-même
- S'associer aux autres pour construire un savoir commun

Ces objectifs peuvent être poursuivis également à travers l'élaboration un projet personnel d'insertion (PPI) qui tient compte des compétences psychosociales autant que des compétences cognitives. Ces compétences sont nécessaires non seulement pour l'épanouissement de l'apprenant lui/elle-même, mais aussi pour une insertion dans le monde professionnel et la vie active. Des voies et moyens pour mieux intégrer les compétences psychosociales sont proposées par la *Stratégie d'accompagnement au développement de projets personnels des bénéficiaires de l'éducation non formelle* (DENFb. 2012 :80-85).

b. Une approche basée sur l'apprentissage par compétences

A son démarrage, la Direction de l'Education Non Formelle n'avait pas de cadre référentiel de compétences car elle n'a conçu ces manuels qu'en 2004 et son socle de compétences en 2010.

L'adoption d'une approche par compétences comme principe structurant de la pédagogie au sein de la DENF s'accompagne par des méthodes différentes d'enseignement, d'évaluation et d'organisation des relations au sein de la classe.

Dans le cadre d'une approche par compétences, le rôle de l'animateur consiste à créer, pour le besoin de l'apprentissage des situations et des environnements riches, stimulants et pertinents par rapport à la compétence visée.

Elles visent à faciliter le cheminement de l'apprenant vers l'appropriation des ressources qu'il devra mobiliser pour résoudre des problèmes complexes.

Une fois immergés dans ces situations d'apprentissages, les élèves doivent se montrer entreprenants, coopérants et "se démener" pour acquérir, avec l'aide de l'enseignant, les ressources nécessaires à l'exercice de la compétence visée.

c. Matériels pédagogiques

Les manuels pédagogiques ont été élaborés par des équipes pédagogiques pluridisciplinaires (inspecteurs, experts de la DENF, animateurs, responsables d'ONG, enseignants, etc). Ils se fondent sur les principes suivants :

- Condenser le programme sur un cycle pédagogique d'une année, en se limitant aux compétences de base
- Faire correspondre chaque niveau du cycle d'éducation non formelle à l'année correspondante de l'enseignement primaire
- Permettre l'acquisition de l'ensemble des compétences exigées par le ministère de l'éducation nationale pour le passage de l'examen d'intégration à l'enseignement primaire.

Les supports pédagogiques sont les manuels de l'Education Non Formelle. Lors de chaque niveau, la classe utilise les manuels de l'année correspondante de l'éducation non formelle.

Quatre séries de manuels ont été élaborés, chaque série comportant trois manuels (six dans le cas du curriculum de l'insertion scolaire), un par niveau. Les séries ont été développées pour répondre au type d'insertion prévu ou au milieu de l'apprenant. Sur la base du type d'insertion, les trois séries sont :

- Programme axé sur l'insertion scolaire
- Programme axé sur l'insertion professionnelle
- Programme axé sur l'insertion sociale

La quatrième série était conçue pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants en milieu rural. Il est évident que la question du type d'insertion est pertinente aussi dans ce milieu, ce qui fait que le choix du programme à adopter n'est pas une simple affaire.

Curriculum	Niveau	Nombre de manuels	Nombre de guides	Total
Insertion scolaire	1	1 (Arabe, français)	1	9
		1 (Math, éveil, HG)		
	2	1 (Arabe, français)	1	
		1 (Math, éveil, HG)		

Curriculum	Niveau	Nombre de manuels	Nombre de guides	Total
	3	1 (Arabe, français) 1 (Math, éveil, HG)	1	
Enfants du rural	1	1 (Tous les pôles d'appr.)	1	4
	2	1 (Tous les pôles d'appr.)		
	3	1 (Tous les pôles d'appr.)		
Formation professionnelle	1	1 (Tous les pôles d'appr.)	1	4
	2	1 (Tous les pôles d'appr.)		
	3	1 (Tous les pôles d'appr.)		
Insertion sociale	1	1 (Tous les pôles d'appr.)	1	4
	2	1 (Tous les pôles d'appr.)		
	3	1 (Tous les pôles d'appr.)		
Total manuels et guides		15	6	21

Le développement de ces quatre programmes constitue un engagement à respecter la diversité des populations cibles et donc de mieux adapter les enseignements dispensés. Selon des observations de la pratique, et confirmées par l'étude sur la qualité en 2010,¹⁷ les associations et leurs animateurs se servent de plus en plus d'un seul programme, en l'occurrence le programme axé sur l'insertion scolaire. Deux raisons majeures – de nature différente – expliquent cette tendance :

- Gestion des classes : étant donné qu'il y a une diversité au sein d'une seule classe ENF, il serait nécessaire d'appliquer plusieurs programmes et non pas un seul, pour répondre aux besoins différents des apprenants. Or, ceci représente un défi considérable pour l'animateur qui est déjà confronté par plusieurs niveaux et qui opte donc pour un seul programme pour toute la classe.
- Perspectives de débouchés : le débouché le plus visé comme objectif de l'ENF est la (ré-)insertion scolaire, qui est également l'objectif le plus facile à mesurer en termes de résultats. Donc, le programme correspondant à cet objectif est le plus utilisé. Ce choix n'est pas fait nécessairement sur la base d'une appréciation des débouchés souhaités par les apprenants, mais plutôt par l'association dans le cadre de la mise en œuvre de sa convention de partenariat.

Cette situation provoque des interrogations quant à l'orientation des programmes et curricula:

¹⁷ Royaume du Maroc, Ministère de l'Education Nationale. *Développement du modèle de l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle*. Etude réalisée -) Roukia Sairi, 2010.

- Est-ce que le milieu de l'apprenant, le débouché souhaité, ou d'autres critères devraient fournir une base pour les curricula, le matériel et l'animation des cours ENF ?
- Est-ce qu'il y a un tronc commun de compétences valable pour tous les apprenants ? Le Socle des Compétences pose clairement cette question.
- Dans quelle mesure et comment peut-on tenir compte des spécificités des apprenants dans la conception et la mise en application des curricula ? Et de quels types de spécificités... milieu, langue maternelle, insertion économique/marché de l'emploi, etc ?

Dans le cadre du projet actuel, ces questions trouveront des réponses dans les missions qui s'adressent au curricula et aux manuels.

d. Inspection

Pour assurer un suivi de la qualité des prestations pédagogiques de l'ENF, la direction par le biais du corps des inspecteurs vise à accompagner les animateurs de l'éducation non formelle pour optimiser leur travail au niveau du respect des clauses des conventions et aussi au niveau de la qualité de l'intervention didactique. Les inspecteurs des AREF et des délégations sont chargés de suivre les activités des associations à deux niveaux, institutionnel et pédagogique :

- Institutionnel : le respect des engagements inscrits dans la convention de partenariat.
- Pédagogique : l'accompagnement des animateurs/rices au niveau de l'amélioration de la qualité de leurs interventions.

Les tâches des inspecteurs s'articulent donc autour des actions suivantes :

- Effectuer des visites dans les centres ENF et accompagner les animateurs/rices des associations qui bénéficient des subventions du budget de l'AREF. Au cours des visites, les inspecteurs se chargent de
 - Effectuer des contrôles et validation des documents pédagogiques : tableau de service, répartition mensuelle et annuelle, registre des absences, contrôle continu, fiches pédagogiques
 - Assister à des séances et orienter les animateurs à améliorer leur travail.
- Participer à l'animation des sessions de formation au profit des animateurs/rices.
- Siéger à la commission d'éligibilité pour la sélection des associations bénéficiant de subventions.
- Siéger à la commission provinciale d'intégration des candidats /bénéficiaires de l'ENF en fin d'année scolaire.

Le programme des visites se fait selon le calendrier suivant :

1. Visites et rapports de démarrage (31 Janvier)
2. Visites et rapports d'accompagnement (31 Mars)
3. Visites et rapports du bilan (30 Juin)

5. Centres ENF

Une fois que le service de l'éducation non formelle a signé sa convention avec l'association partenaire, et que cette dernière a identifié ses sites potentiels d'intervention, les représentants de l'association entament toutes les démarches administratives afin d'avoir un local disponible et adéquat.

Pour certains cas, l'association partenaire lance même une recherche d'un local auprès de déferents établissements et acteurs locaux, et se rendre sur place pour vérifier si le local et/ou les locaux proposés répondent aux normes d'hygiène et éducatives.

Le choix du local se fait sur la base des critères objectifs :

- Emplacement du local : éviter l'éloignement aux élèves et s'assurer aussi de l'accessibilité du local choisi.
- Superficie
- Aération
- Luminosité
- Etat général

Aussi, le local du centre est :

1. Loué ou fourni gratuitement par l'association partenaire, ou
2. Mis à la disposition de l'association par l'école publique, le centre de la protection de l'enfance, la maison de jeunesse, la commune, la mosquée...etc

En 2011-2012, 56% des centres ENF étaient hébergés dans des établissements scolaires.¹⁸

La qualité du local est un facteur important dans la mise en œuvre du régime d'études, car l'environnement physique des apprenants joue sur leur moral, leur motivation et même sur leur assiduité aux cours. Dans certaines écoles publiques qui abritent un cours ENF, des salles en mauvais état, qui ne sont plus utilisées pour les élèves de l'école même, sont mises à la disposition des associations responsables de l'ENF. S'il est positif que certains écoles participent à l'ENF en offrant un local, il faut veiller à ce que les apprenants ne se sentent pas discriminés à cause de l'état de leur salle de classe. On relève par exemple : manque d'étanchéité en temps de pluie, fenêtres cassées, sols et murs dégradés, mobilier délabré, entre autres.

6. Durée et volume

La durée et le volume des cours ENF sont structurés comme suit :

- Chaque année comporte entre 9 et 11 mois d'enseignement effectif.
- L'enseignement se fait normalement en 4 à 5 jours par semaine.

¹⁸ Il est à noter que ce pourcentage, fourni par la Division de la Formation et des Curricula de la DENF, est différent de celui présenté par DENF 2012a (p.14) qui indique plutôt que 71% des centres sont hébergés dans des établissements scolaires.

- Les apprenants reçoivent un enseignement quotidien selon le type de programme :
 1. Curriculum d'insertion scolaire c'est 864 heures par année scolaire, soit 24 heures par semaine, réparties sur 4 à 5 jours par semaine.
 2. Curriculum du milieu rural et de la formation professionnelle c'est la moitié de l'enveloppe horaire du premier curriculum: c'est 432 heures par année scolaire, soit 12 heures par semaine, à raison de 3 heures par jour.
 3. Curriculum d'insertion sociale : c'est 216 heures par année scolaire, soit 6 heures par semaine.
- Cette durée a été choisie pour prendre en compte le fait que la plupart de ces enfants travaillent et qu'une durée plus longue aurait conduit au refus des parents d'inscrire leurs enfants à l'école.

Le choix du nombre d'heures par jour et des heures de cours, du jour de repos hebdomadaire et des périodes de vacances se fait en fonction de la disponibilité des locaux, du milieu, et de la disponibilité de l'apprenant. Ces horaires peuvent être modifiés en cours d'année en fonction des circonstances et pour tenir compte des divers travaux (par exemple, agricoles).

Chaque année le début des cours ENF est fixé au 13 octobre, jour où l'on célèbre au Maroc l'éducation non formelle et l'alphabétisation. Avant que cette échéance ne fût décidée par Lettre Royale,¹⁹ les cours ENF commençaient à différents moments durant l'année, suivant le groupe cible, le contexte local et l'initiative de l'association. Cette souplesse permettait de répondre plus directement aux situations des apprenants dans des contextes donnés et d'organiser les cours en conséquence – nombre de jours par semaine, quels jours, heures par jour, etc. Tout en gardant le 13 octobre comme occasion pour fêter l'ENF chaque année, il y a lieu de revoir la possibilité d'organiser le cycle d'apprentissage de manière plus souple. Evidemment, ceci exigerait aussi l'assouplissement du calendrier administratif (établissement des conventions de partenariat) et financier (versement des subventions).

Le volume horaire qui est prévu – de 864 heures maximum – se situe dans la fourchette de 850 à 1000 heures par an qui est préconisée au niveau international pour l'enseignement formel.²⁰ A l'école comme dans les centres d'éducation non formelle, le défi dans beaucoup de pays est d'assurer des heures effectives d'enseignement ; les apprenants peuvent se trouver privés d'heures d'enseignement pour des raisons multiples, entraînant un raccourcissement significatif de l'année scolaire. Pour l'ENF au Maroc les principaux dangers à cet égard sont les suivants:

- Commencement tardif de l'année scolaire, au mois de novembre ou même décembre au lieu du 13 octobre prévu

¹⁹ Lettre Royale de 2003 désignant le 13 octobre comme journée nationale de célébration des programmes de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle.

²⁰ A noter que la moyenne du volume horaire annuel se situe en dessous de cet idéal ; en 2005, le volume moyen pour les six premières années d'enseignement scolaire dans les Etats Arabes était de 772 heures par an. Dans d'autres régions du monde, c'était encore moins (UNESCO. 2005. *L'exigence de la qualité*. Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2005. p.171).

- Retard dans le début des cours au niveau quotidien, en raison de l'arrivée tardive des élèves ou de l'animateur
- Annulation des classes, soit ponctuellement (un jour de temps en temps suite à des contraintes) soit régulièrement (par ex : un jour par semaine manqué)
- Fin anticipée de la journée, soit de façon régulière ou ponctuelle
- Fin anticipée de l'année scolaire
- Absence de l'animateur

A l'heure actuelle, il est impossible de savoir combien d'apprenants subissent des raccourcissements, car les données sont plutôt anecdotales. Toujours est-il que ce défi existe dans bien des cas et devra faire objet de mesures spécifiques.

7. Calendrier ENF

Le calendrier ENF au cours de l'année scolaire est organisé en fonction du programme des cours ENF, des échéances dans l'établissement des partenariats avec les associations, et des délais relatifs au financement et contrôle financier,²¹ comme dans le tableau suivant :

Mois	Date / période	Événement / action	Notes
Septembre			
	A partir du 1 ^{er}	Inscriptions à l'école, et à l'ENF	Inscriptions ENF jusqu'au (liste initiale)
	2 ^o mercredi	Rentrée scolaire	
		Caravane ENF – lancement	Dure jusqu'en novembre
	Fin	Délai d'inscription FP publique	
		Visa contrôle finances	Délai en fonction de la date d'engagement des conventions Permet versement des subventions aux associations
Octobre			
	13	Lancement officiel des cours ENF	Réunion de la Commission provinciale de l'Alpha ENF
	après lancement	Validation de la liste finale des inscrits par l'animateur et le	A achever jusqu'à la mi-

²¹ Le calendrier de l'allocation des financements pour l'ENF comporte plusieurs étapes, dont toutes ne sont pas représentées dans le tableau car la relation avec la mise en œuvre du régime d'études est moins étroite.

Mois	Date / période	Événement / action	Notes
	des cours	superviseur	novembre
Novembre			
		Caravane	Fin de campagne
Décembre			
	Avant 13	Rapport de démarrage ENF des associations	Permet versement de la 1 ^{ère} tranche des subventions – 50%
	31	Délai d'inscription FP privée	
Janvier			
		1 ^{ère} visite d'inspection des classes ENF	Contrôle technique (pédagogie, qualité)
Février			
		Child to Child – lancement	Sensibilisation, engagement des établissements
Mars			
		Rapport mi-parcours associations ENF	Permet versement de la 2 ^o tranche subventions – 30%
		Versement des fonds par le MEF aux AREF pour l'année suivante	
		2 ^{ème} visite d'inspection des classes ENF	Contrôle technique (pédagogie, qualité)
	mi-mars	Examen normalisé pour les candidats au CEP	Au niveau des centres ENF
Avril			
		Child to Child – enquêtes	Une journée spécifique, déterminée par les délégations
Mai			
	Première semaine	Child to Child – rapports	
		Rencontres Délégations / Associations	Planification ENF pour la rentrée suivante

Mois	Date / période	Evénement / action	Notes
		Délai d'élaboration de la carte éducative	
		Délai d'organisation de l'insertion	
Juin			
	Première quinzaine	Dossier de demande de subvention Comité d'éligibilité, au niveau Délégations	Soumis par les associations Appréciation des associations pour la rentrée suivante
		3 ^{ème} visite d'inspection des classes ENF	Contrôle technique (pédagogie, qualité)
		Examens d'insertion	Certificat de fin d'études primaires (ENF niveau 3) Evaluation de compétences par contrôle ENF
		Fin des cours ENF	
Juillet			
	Au cours du mois	Rapport de synthèse associations ENF	Permet versement de la 3 ^o tranche subventions – 20%
	Première quinzaine	Signature de conventions de partenariat Délégations / Associations pour la rentrée suivante	Remontées aux AREF pour visa Permet versement des fonds par les AREF aux délégations
	Deuxième quinzaine	Recueil des données de base sur les enfants et/ou les sites par les associations	Préalable aux inscriptions
Août			

a. Inscriptions à l'ENF

Le processus des inscriptions des apprenants à l'ENF comporte trois étapes, présentées ci-dessous.

➤ **1^{ère} étape : Coordination (juillet)**

Objectif : Récupérer les données de base sur les enfants et/ou les sites.

Acteur : Représentants de l'association partenaire

Durée : 1 jour

Rendu : Compte rendu de la séance de travail comportant en annexe toutes les données récupérées.

- Coordination avec la délégation de l'éducation nationale (service d'ENF) :
L'objectif de cette étape est de récupérer toutes les informations et les données nécessaires et utiles autour du (des) site(s) et des enfants :
 - Carte scolaire ;
 - Sites proposés par la délégation ;
 - Liste des abandons
 - Liste des salles disponibles
 -etc

Ces éléments vont permettre par la suite de préparer la mission d'inscription des apprenants.

➤ **2^{ème} étape : Liste initiale (sept-oct, avant le 13 octobre)**

Objectif: Inscrire les bénéficiaires du programme de l'éducation non formelle

Acteur : Animateur et superviseur

Durée : 6 jours par centre

Rendu : liste initiale des élèves inscrits

- Planification de la mission d'inscription:
Une fois l'association reçoit la base de données sur les enfants ou/et le site à cibler, de la part des responsables du service de l'éducation non formelle, elle doit répondre à toutes ces questions:
 - Déterminer le responsable de la mission
 - Programmation d'une session de formation du chargé de mission
 - Etablir le planning de la réalisation de la mission
- Inscription des apprenants: Afin d'inscrire les enfants, le chargé de mission doit respecter certains aspects :
 - Organiser une réunion de sensibilisation et de mobilisation des parents
 - Commencer à inscrire les enfants
 - Faire du porte-à-porte pour finaliser la liste des inscrits.

➤ **3ème étape : Liste finale (après le lancement des cours)**

Objectif: validation de la liste finale des inscrits

Acteur : Animateur et superviseur

Durée : 4 semaines par centre

Rendu : liste finale des bénéficiaires

Cette opération est très importante, dans le sens d'avoir une référence, une base de données fiable sur les apprenants du programme de l'éducation non formelle.

Cette base finale, qui doit être finalisé au plus tard un mois après le démarrage effectif du programme, elle contiendra toutes les informations nécessaires sur ces enfants :

- Etat civil de l'enfant : nom et prénom, date et lieu de naissance, sexe, situation sociale de l'enfant, occupation actuelle de l'enfant, a-t-il été inscrit à l'état civil ?...etc ;
- Niveau scolaire : Dernière date d'inscription à l'école, quelle école, quelle région, quel niveau, a-t-il un dossier scolaire ?...etc
- Etat sanitaire : état de vaccination, état de santé au cas de suivi d'un traitement, a-t-il un dossier sanitaire ?...etc
- Autres informations ou remarques sur les enfants.

La mise en œuvre de ce calendrier des inscriptions dépend dans la pratique de l'engagement de l'association, dans la mesure où elle fait les réunions à temps et entreprend une mobilisation active d'enfants non scolarisés. Chaque classe ENF est censée accueillir 30 apprenants pour remplir les conditions de la convention de partenariat. Il faut également noter qu'il y a des déperditions au cours de l'année scolaire ainsi que de nouvelles arrivées. Cela veut dire que les 30 apprenants présents à la fin de l'année ne sont pas forcément les mêmes personnes qu'au début. En effet, les inscriptions en ENF restent ouvertes toute l'année pour assurer la souplesse nécessaire, mais il ne faudrait pas que cette souplesse serve d'excuse pour une rotation dérégulée des effectifs.

b. Cours ENF

Si toutes les étapes préparatoires sont en place, les cours ENF commencent le 13 octobre de chaque année, date de la Lettre Royale de 2003 mettant en place la célébration de la journée nationale des programmes de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Comme indiqué ci-dessus, les cours sont censés durer jusqu'en juin de l'année suivante pour assurer le volume horaire prescrit.

Le début des cours ENF est sujet aux considérations de partenariat. Si les inscriptions sont tardives ou le rapport de démarrage est en retard, cela peut entraîner que les cours ne débutent que quelques semaines plus tard. Sans avoir de données précises sur le phénomène, de façon anecdotale il paraît que la plupart des centres lancent l'enseignement ENF au cours du mois de novembre. En dehors des imprévus, tels que le départ prématuré de l'animateur, les cours continuent jusqu'à la fin de l'année scolaire.

Il est clair que le 13 octobre revêt une importance particulière et est devenu une date cible pour l'ENF. Il y aurait des avantages de lancer les cours plus tôt, tout en gardant le 13

octobre pour marquer le rôle important de l'ENF et pour en faire la fête. Si les cours commençaient en même temps que la rentrée de l'école primaire, les enfants se verraient déjà comme appartenant au même système scolaire, et il serait plus facile d'assurer le volume horaire parce qu'on gagnerait pratiquement un mois. Une autre possibilité serait de proposer aux associations de lancer des cours ENF à n'importe quel moment de l'année, en fonction des besoins, des calendriers et des circonstances des communautés ; cette option était possible avant la décision de lancer tous les cours le même jour, mais ne se pratique plus. Elle exigerait une grande souplesse au niveau du calendrier administratif et financier.

c. Partenariats

Les consultations et la planification avec les associations commencent en mai, ce qui permet de sélectionner celles qui seront partenaires et de signer avec elles la convention de partenariat, bien avant le début de l'année scolaire. Etant donné la grande variété des associations et de leurs capacités administratives, il est parfois difficile de respecter les délais, soit parce que l'association ne livre pas son rapport de démarrage à temps, soit parce que le retour des administrations se fait tarder également. Des retards dans l'accomplissement de chaque étape peuvent entraîner des retards en aval, dont les financements.

d. Financement et contrôle financier

Le financement par les subventions allouées aux associations est sujet à deux aspects différents du calendrier, gérés séparément. D'un côté, les trois tranches de la subvention dépendent des rapports fournis par l'association, à raison de trois rapports par an, comme indiqué dans le tableau ci-dessus. En même temps, les versements dépendent des circuits administratifs du contrôle financier de l'état, avec un visa de ce service qui doit intervenir après signature des conventions de partenariat, donc avec des délais variables. Si le visa est programmé normalement avant le 1^{er} septembre, dans la pratique il peut se faire attendre jusqu'en fin décembre. Ce visa est nécessaire pour le versement des subventions. Il peut donc y avoir un écart entre le calendrier prévu quant aux conditions de partenariat et le calendrier administratif du contrôle financier. En principe, et si le rapport démarrage est livré à temps, les conditions pour le versement aux associations peuvent être remplies fin octobre/début novembre. Dans la pratique, si le visa est accordé plus tard, les subventions n'arrivent au niveau des associations que vers la fin de l'année.

Le rapport sur la chaîne du partenariat de 2010²² faisait état des facteurs à la fois administratifs et associatifs qui causent des retards, et recommande plus d'équilibre et de souplesse dans l'application des conditions des partenariats pour éviter les retards des deux côtés.

L'impact sur la mise en œuvre du régime ENF n'est pourtant pas aussi important qu'on pourrait le croire, car les associations prennent la responsabilité de lancer les cours, même

²² MEN, Direction de l'Education Non Formelle. *Diagnostic du système de partenariat : analyse de la chaîne de partenariat*. Novembre 2010.

quand la première tranche de la subvention se fait attendre. L'impact est quand même ressenti par les animateurs qui ne reçoivent pas leur salaire à temps.

8. Animateurs

Une fois la convention signée, l'association partenaire recrute un animateur qui prendra par la suite la responsabilité de la gestion totale de la classe de l'éducation non formelle dont il a la charge et d'assurer ses cours.

Parmi les membres de la communauté ciblée, celui qui est recruté comme animateur doit remplir les conditions suivantes :

- Etre originaire et habiter le douar ou le quartier d'implantation de l'école.
- Avoir au minimum le Bac.
- Etre apprécié de la communauté pour sa droiture.
- Etre capable d'établir une communication permanente avec les parents des élèves.
- Etre capable d'animer un centre d'ENF.

Il est responsable de sa classe qu'il dirige en impliquant régulièrement les parents d'élèves et le superviseur désigné par l'association partenaire qui l'accompagne dans la réalisation de sa mission en tant qu'animateur.

Son rôle est axé sur quatre tâches principales :

1. Mobilisation et recrutement des apprenants
2. Gestion opérationnelle du centre
3. Animer les cours selon le programme de la DENF
4. Assurer le suivi des élèves et la mobilisation de leurs parents et tuteurs.

En ce qui concerne l'animation des cours et l'encadrement des enfants, le rôle de l'animateur est on ne peut plus important. Les apprenants sont des enfants qui ont fait de mauvaises expériences de l'école formelle et qui ont abandonné, ou bien ceux pour lesquels les cours d'ENF sont leur toute première expérience d'enseignement institutionnalisé, n'ayant pas été à l'école auparavant. Ce public exige un encadrement socio-psychologique très nuancé qui permettra à l'apprenant de prendre goût à l'apprentissage, d'éveiller sa curiosité intellectuelle et de s'initier à la discipline de la vie scolaire. Il s'ensuit que l'animateur est appelé à faire preuve de compétences non seulement d'enseignement, mais aussi de sensibilité envers les besoins spécifiques des enfants. Quand on y ajoute la nécessité de prêter attention aux apprenants qui manifestent des troubles sociaux ou psychologiques ou qui ont des difficultés intellectuelles et d'apprentissage, on apprécie à sa juste valeur la lourde et délicate tâche à laquelle l'animateur doit s'adresser.

Il est donc évident que le profil de l'animateur revêt une importance particulière, ainsi que sa formation. Cette dernière fait l'objet de la section suivante. Nous notons ici qu'en 2011-2012 le profil affiché par la majorité des animateurs avait les caractéristiques suivantes, selon le *Bilan* de cette année-là :

Les animateurs éducatifs sont pour la plupart âgés entre 20 et 35 ans, ont un diplôme universitaire et ont commencé à travailler dans l'ENF à 70% cette année

du fait du recrutement de la majorité des anciens animateurs dans le cadre de l'opération menée par le MEN sous l'impulsion du contexte de l'année 2011.
[DENF2012 :17]

En nombre absolu, cela veut dire que 1 594 animateurs étaient des débutants ; en soi, cela n'est pas un problème – tout dépend de la formation qu'ils reçoivent.

9. Formation

La structure et la qualité de la formation sont donc des préoccupations de premier plan dans la mise en œuvre du régime d'études ENF. Pour rappel, le bilan réalisé en 2012 a permis de dégager certaines conclusions :

- Avoir une idée claire sur les besoins des intervenants en matière de formation ;
- Définir une structure globale d'un plan de formation adéquate aux différents participants ;
- Etablir des premiers plans de formation sur la base des besoins identifiés ;
- Préparer une offre pédagogique de formation sous forme de modules éducatifs destinés à la formation en salle et pour l'autoformation aussi.

a. Fondements de la stratégie adoptée

La formation est un élément essentiel dans la stratégie globale du programme de l'éducation non formelle. C'est un axe fondamental de cette stratégie, vu la complexité du programme entier, passant par la diversité de la cible, des intervenants...etc arrivant à la nature des spécificités du travail dans ce domaine. Ce travail doit prendre en considération plusieurs aspects déterminants :

- Prendre en compte la spécificité des bénéficiaires ;
- Avoir de multiples références adaptées ;
- Appliquer des approches pédagogiques et andragogiques adaptées aux classes de l'éducation non formelle ;
- Adopter une flexibilité pendant toutes les phases du programme : planification, organisation et gestion ;
- Partir d'un plan d'action commun ;
- Renforcer la dimension régionale de la formation ;
- Adopter l'effet démultiplicateur dans la formation ;
- Se baser sur les besoins émanés du terrain
- Associer la formation à la production des modules, des fiches pédagogiques, des outils.....etc

b. Ingénierie de la formation des intervenants

L'ingénierie de la formation se repose sur plusieurs mesures méthodologiques obligatoires pour sa mise en œuvre :

- Etude et analyse des besoins à partir du référentiel par compétences ;
- Transformation de ces besoins en objectifs ;
- Définir les thèmes de formation et élaborer une première structure du plan de formation ;
- Déterminer les mécanismes gestionnaires, organisationnels et pédagogiques pour réaliser la formation ;
- Déterminer les outils d'évaluation des degrés d'atteint des objectifs de la formation.

c. Eléments stratégiques du plan de formation des animateurs

Un animateur est appelé à remplir plusieurs fonctions qui ne se limitent pas à l'enseignement en tant que tel ; deux ensembles de compétences constituent des éléments stratégiques qui faut obligatoirement inclure dans le plan de formation :

- Construire et renforcer les compétences professionnelles relatives à la communication, la mobilisation et l'interaction pédagogique constructive avec les apprenants de l'éducation non formelle ;
- Construire et renforcer les compétences professionnelles relatives à la planification, l'animation, la gestion et l'évaluation des opérations d'apprentissage chez les enfants de l'éducation non formelle.

En principe donc, un animateur devrait profiter d'abord de la même formation dont bénéficie tout enseignant – c'est-à-dire une année après Bac+2 ou licence – avec une formation supplémentaire pour les divers besoins spécifiques des enfants vulnérables inscrits à l'ENF.

Mais vu les tâches qui incombent à un animateur en ENF, marquées par leur complexité plus forte que celle à laquelle fait face un enseignant de l'école d'une part, et d'autre part, vu les résultats attendus des animateurs de l'éducation non formelle à savoir : l'éducation et l'enseignement des élèves issus des milieux défavorisés et les accompagner à dépasser leurs situations difficiles afin qu'ils s'intègrent effectivement dans la société, il est obligatoire d'outiller ces acteurs par des connaissances et des méthodes pratiques et des outils pédagogiques adéquats en s'appuyant sur trois types de formation :

1. La formation initiale destinée aux nouveaux animateurs ;
2. La formation continue pour renforcer et améliorer les compétences des intervenants ;
3. La formation sur demande : pour offrir les approches et les outils éducatifs adéquats aux besoins des intervenants.

Dans la pratique, chaque participant (surtout les animateurs) profite d'une formation de 2 à 5 jours, pour les deux types de formation, initiale ou continue. Le nombre de jours dépend du budget alloué à la formation et de la disponibilité des encadreurs. Cette situation fait qu'un animateur n'est pas totalement sûr de recevoir une formation, ni initiale ni continue, et les formations dispensées sont de durée variable, ce qui a un impact sur la qualité de la prestation. Le calendrier des formations dépend des mêmes contraintes et correspond ou non aux périodes où les animateurs ont le plus besoin de formation, c'est-à-dire au début de leur fonction et après une première expérience de deux à trois mois.

Pour la formation des autres intervenants (inspecteurs/associations...) des formations de 2 à 3 jours sont organisées.

En passant, nous notons qu'il existe une formation dans le formel pour les enseignants d'enfants avec des besoins spécifiques ; cette formation spécialisée est supplémentaire à la formation de base d'une année. Les besoins spécifiques visés sont les enfants victimes de certains handicaps : sourds-muets, chromosome trisomique, autistes, mais pas les enfants ayant des troubles socio-psychologiques ou des difficultés d'apprentissage.

En ce qui concerne les animateurs ENF, on est très loin d'une situation où la formation disponible correspond aux vrais besoins. Il est malheureusement le cas que certains animateurs débutants se trouvent en face d'une classe ENF sans la moindre formation pédagogique, sans parler de formation aux besoins spécifiques. Malgré une motivation évidente, un engagement résolu et un sens poussé de la justice sociale qu'on relève chez maint animateur, le manque de formation adéquate joue fortement sur la qualité de la mise en œuvre du régime ENF. Il n'y a pas d'éducation de qualité au rabais, surtout pour des enfants aussi marginalisés et vulnérables que ceux des centres ENF.

10. Evaluation des apprenants

Dans le cadre du suivi continu du niveau des élèves, la DENF a adopté un système d'évaluation individualisée afin de détecter toutes les difficultés pédagogiques des élèves, en prenant en compte l'hétérogénéité des classes.

Trois types d'évaluations sont mises en œuvre :

- Des évaluations diagnostiques : Les évaluations diagnostiques sont organisées au début d'une séance, d'une nouvelle leçon, d'une période pédagogique ou d'un niveau, et peuvent constituer des tests de positionnement. Elles prennent la forme d'exercices ou d'activités orales quotidiens ou d'exercices écrits hebdomadaires. Les exercices de l'évaluation diagnostique sont élaborés par l'animateur. L'animateur note quotidiennement ses remarques et observations sur son cahier de préparation. Il peut ainsi repérer les lacunes de sa classe et tâcher d'y répondre avant de passer à la leçon suivante ou de monter en complexité.
- Des évaluations formatives : elles obéissent à deux cas de figures :
 - Au cours d'une leçon, pour mesurer le degré d'acquisition de compétences étalées sur plusieurs séances. Ces évaluations organisées au cours d'une leçon prennent la forme d'exercices écrits préparés par l'animateur.
 - Au cours d'une période pédagogique (chaque niveau). Dans ce cas, elles portent le nom d'évaluations périodiques. Ces évaluations périodiques sont préparées par l'animateur.
 - L'animateur procède rapidement à la correction des épreuves ainsi qu'à l'analyse des résultats de sa classe. De là il peut opérer les réajustements nécessaires dans ses cours.
 - Il procède à l'analyse des résultats de sa classe afin d'élaborer un plan d'appui adapté.

- Des évaluations sommatives : Les évaluations sommatives sont organisées à la fin de chaque niveau pédagogique. Les évaluations de fin de niveau sont préparées par les animateurs eux-mêmes sur la base du référentiel adopté et de la programmation du niveau. Après la réalisation des tests, les animateurs procèdent à l'analyse des résultats de leur classe afin de présenter une proposition d'un plan d'appui. Ce plan détermine les compétences défailtantes que l'animateur doit retravailler avec ses élèves. L'animateur commence tout de suite à mettre en œuvre ce plan d'appui dans sa classe.

11. Préparation à l'insertion

La préparation à l'insertion est un processus s'intégrant dans le cadre de l'activité ENF uniquement. Celle-ci commence en effet dès le mois de novembre – décembre de l'année scolaire et a pour but de préparer les élèves des centres concernés pour leur intégration future.

D'une part, le système doit permettre d'instaurer toute une démarche préliminaire globale, appelée phase d'orientation, et d'autre part, il doit aussi permettre de distinguer entre quatre types d'insertion à savoir : l'insertion dans le primaire, l'intégration au collège, l'intégration à la formation professionnelle, l'intégration à la vie active. Chacun de ces types doit avoir une démarche adaptée.

a. Insertion scolaire

Comme indiqué dans la section précédente, et en principe, les associations doivent présenter leurs listes d'élèves candidats à l'insertion scolaire au mois de février de chaque année suite à la lettre envoyée par les services de l'éducation non formelle des délégations provinciales de l'éducation nationale. Ensuite, vers le mois de juin, les délégations concernées doivent organiser un comité provincial qui doit se composer de cinq responsables.²³ Sa mission est d'étudier les propositions des associations, organiser des évaluations, valider les listes et déterminer les établissements d'accueil.

Afin que les élèves du programme de l'éducation non formelle puissent se présenter à l'examen final de la fin d'étude primaire, l'association partenaire doit respecter certaines démarches administratives :

- Envoi ou dépôt de la liste des élèves candidats à l'examen de fin d'étude primaire avant la fin du mois de décembre de chaque année scolaire ;
- Envoi ou dépôt des notes de contrôle continu des élèves de la première période au plus tard avant la fin du mois de mars de l'année scolaire et de la 2ème période aussi avant la fin du mois de mai de l'année scolaire au service de l'éducation non formelle. (les notes du contrôle continu représentent 50% de la moyenne générale) ;

²³ Note n°75 du 14 avril 2010 du MEN portant sur l'intégration des bénéficiaires de l'ENF dans le formel.

- Mi-mars de chaque année les élèves doivent passer l'examen local au niveau du centre de l'éducation non formelle (les notes de cet examen représentent 25% de la moyenne générale) ;

b. Formation professionnelle

Les centres de formation ont deux types de formation : la formation par apprentissage et la formation qualifiante. La première exige le dépôt du dossier au plus tard **xxxx** de chaque année scolaire, et la 2^{ème} au plus tard **xxxx** de l'année scolaire en cours.

A noter que pour le reste des centres de formation, il n'y a aucune visibilité pour l'instant chez les associations, les opérateurs et les intervenants.

c. Vie active

Il faut préciser que l'intégration à la vie active peut concerner soit l'intégration à un emploi, soit créer un emploi (atelier ou petit projet...etc) ou se marier, pour les filles surtout, et à intégrer la vie active.

En ce qui concerne les démarches relatives à l'intégration à la vie active, chaque élève gère son intégration et les cas qui ont été accompagnés par les animateurs et associations partenaires sont rares.

12. Passerelles et certification

L'ENF vise l'insertion ou la réinsertion des apprenants dans le système scolaire ou dans d'autres options d'apprentissage, tel que la formation professionnelle. L'ENF doit donc offrir des passerelles sûres, transparentes et effectives pour jouer son rôle de façon adéquate. La *Charte Nationale d'Education et de Formation* de 1999 identifiait ces passerelles comme objectif de l'ENF (paragraphe 36²⁴). Quelles passerelles sont donc prévues ?

a. Passerelles prévues

L'*Etude du système d'éducation non formelle* (DENF 2000) a explicité les passerelles à chaque niveau et vers des possibilités diverses de réinsertion en fonction de l'âge et des acquis de l'apprenant. Ce document est le seul à avoir explicité non seulement les passerelles pour chaque niveau différent, mais aussi à avoir présenté des critères de passage, en termes d'acquis. Les critères spécifient donc des compétences, des capacités, des connaissances, des attitudes et des valeurs dont l'apprenant doit faire preuve pour bénéficier de la passerelle donnée.

Le système de passerelles proposé par le document de 2000 était comme suit :

²⁴ La partie consacrée aux passerelles (paragraphe 43 et suivants) reste silencieuse sur les passerelles pour les apprenants de l'ENF et traite uniquement de celles qui servaient à ceux qui sortaient de l'enseignement collégial (avec ou sans brevet) et des niveaux supérieurs. Ceci reflète probablement les attentes que les apprenants de l'ENF se réinsèrent tous dans le système formel. Avec le temps et des apprenants plus âgés en ENF, ceci n'est plus entièrement le cas, et il faut prévoir des passerelles vers d'autres débouchés que le formel.

i. Réinsertion dans le formel

Une réinsertion dans le système scolaire formel pouvait se faire à trois niveaux :

Intégration dans la 3^e année du primaire, selon les critères suivants :

- Réussite de la 1^o année d'ENF
- Agé de 8 à 12 ans
- Connaissances et attitudes :
 - Compétences de base en compréhension et expression en arabe
 - Préparation à l'utilisation d'une langue étrangère
 - Acquisition des principes de bases de santé préventive et de la protection de l'environnement
 - Comportement témoignant de coopération et solidarité

Intégration dans la 5^e année du primaire, selon les critères suivants :

- Réussite de la 2^o année d'ENF
- Agé de 11 à 16 ans
- Connaissances et attitudes :
 - Compétences de compréhension et d'expression en arabe.
 - Compétences de base en lecture, écriture et expression dans une première langue étrangère.
 - Connaissances pratiques.
 - Connaissance des valeurs religieuses, nationales et morales.

Intégration dans la 1^o année du secondaire (collège), selon les critères suivants :

- Réussite de la 3^o année d'ENF
- Agé de 13 à 16 ans
- Connaissances et attitudes :
 - Compétences de compréhension et d'expression en arabe pour aborder un éventail de matières.
 - Lecture, écriture et expression dans une première langue étrangère.
 - Connaissances des mathématiques et des unités de temps et d'espace.
 - Découverte des technologies et de l'environnement naturel, social et culturel.
 - Préparation à l'utilisation d'une 2^o langue étrangère (écoute et prononciation).
 - Connaissance élargie des valeurs religieuses, nationales et morales.

Deux remarques :

- Pour une insertion au niveau de la première année du collège, le certificat de fin d'études primaires est exigé, quoiqu'aucune mention n'en soit faite dans les critères ci-dessus.

- Les critères à chaque niveau comportent certains acquis et connaissances, mais il n'est pas indiqué comment on allait les évaluer, ce qui joue sur l'application des critères et soulève également la question de la certification.

ii. Insertion dans la formation professionnelle et la vie active

Insertion dans la formation professionnelle

- Réussite de la 4^e année d'ENF
- Age conforme aux conditions d'accès à la formation spécialisée
- Compétences de base permettant de suivre la formation spécialisée
- Connaissances de base dans le domaine de formation souhaitée

Insertion dans la vie active

- Connaissances dans les domaines de santé, environnement, famille
- Connaissance des droits et devoirs de l'individu et de la citoyenneté
- Capacité de communiquer et d'établir des relations positives
- Capacités et compétences exigées par la pratique de l'activité concernée
- Capacité d'évaluer ses projets personnels

Liens avec l'alphabétisation

- Agé de plus de 16 ans
- Ayant bénéficié de l'ENF pendant un maximum d'un ou de deux ans
- Désir de poursuivre l'apprentissage

Remarques :

- Suivants les critères présentés, la transition vers la formation professionnelle dépend des conditions d'accueil de la structure de formation, pas du niveau de réussite à l'ENF – encore une fois, la question de l'évaluation et de la certification des études ENF est posée.
- Les critères pour une insertion dans la vie active sont de nature différente. Dans ce cas, il s'agit de compétences générales pour maîtriser les circonstances de la vie (santé, environnement), la vie de citoyen (droits et devoirs) et les relations sociales (famille, autres). Ce sont des qualités souhaitables pour tout le monde, pas seulement pour les jeunes qui quittent l'ENF pour la vie active, mais évidemment, il est impossible de développer des critères plus spécifiques pour un débouché défini ainsi. Ce sont donc des critères valables, mais qui ne font pas référence au cursus suivi à l'ENF. Ce cas pose encore une question pour la programmation de l'éducation non formelle : pour les apprenants qui ne vont plus se réinsérer dans le formel, est-ce qu'il faut mettre l'accent autant sur les compétences de base génériques (ou transversales) que sur les compétences nécessaires pour une réinsertion ? Par compétences de base génériques sont indiquées, par exemple, la communication (à l'oral et à l'écrit), la résolution de problèmes, le raisonnement, les relations interpersonnelles, débat/négociation, etc. Ceci était peut-être l'intention, au moins en partie, de la quatrième année ENF proposée en 2000.

- L'inclusion d'une passerelle vers l'alphabétisation semble viser des apprenants qui veulent continuer à apprendre mais qui n'ont pas de possibilité ailleurs ou ne veulent pas s'inscrire dans une formation particulière ; la problématique des options pour de tels apprenants est réelle, mais ne semble pas être résolue par une transition à des cours d'alphabétisation qui ne peuvent offrir rien de nouveau, sinon un simple renforcement des compétences de base acquises par le cursus de l'ENF.

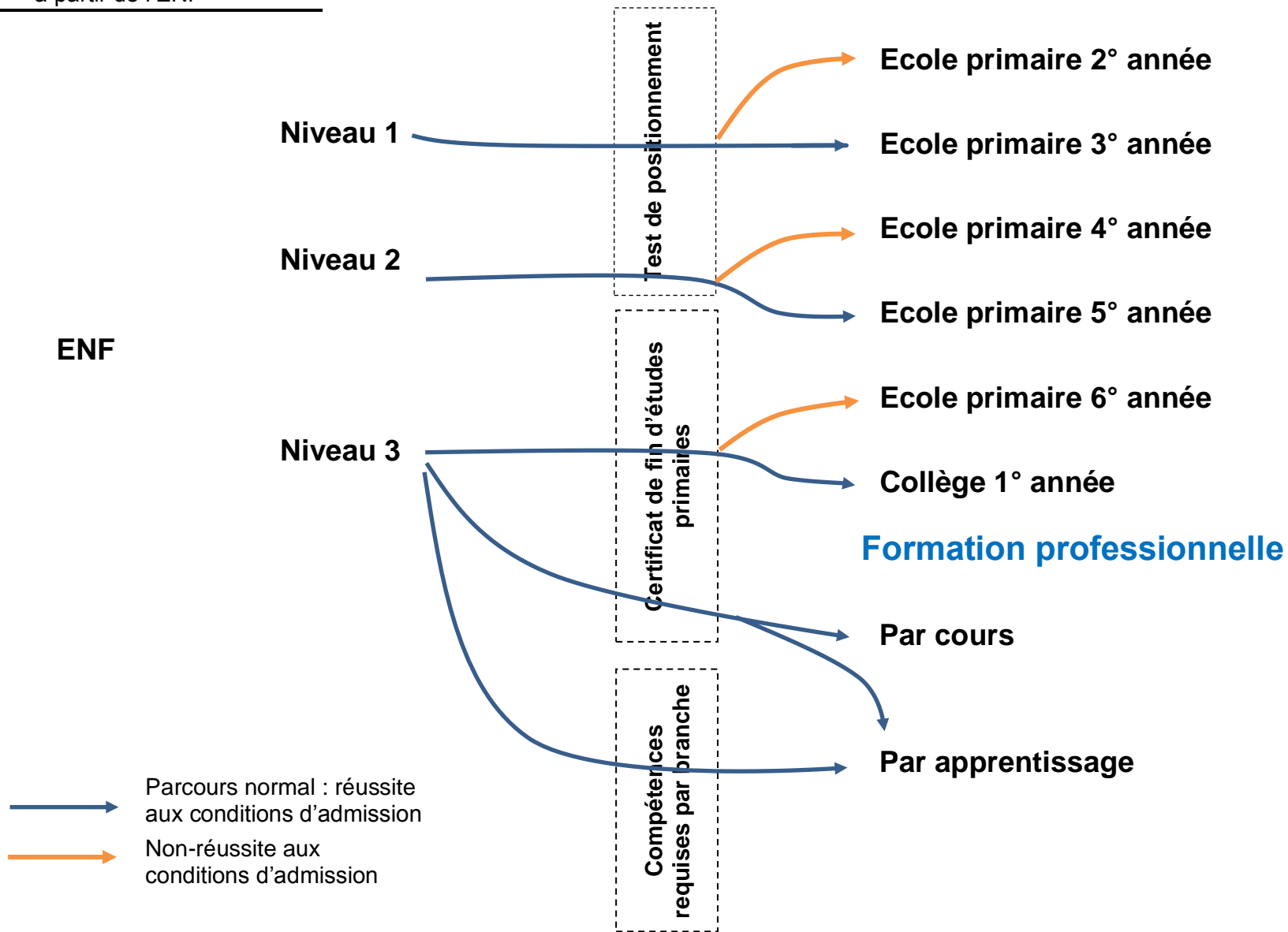
b. Passerelles effectives

Pour savoir quelles sont les passerelles effectives pour les apprenants qui sortent de l'ENF, on se réfère aux statistiques de réinsertion. Comme indiqué plus haut, les chiffres pour l'année 2010-2011 sont les suivants :

- 34% des apprenants inscrits à l'école de la 2^e chance et aux cours de rattrapage (cycle Istidrak) se sont réinsérés dans le système formel (école primaire et 1^{er} année du collège) ;
- 7% de la même catégorie se sont insérés dans la formation professionnelle (cycle d'enseignement et par apprentissage).

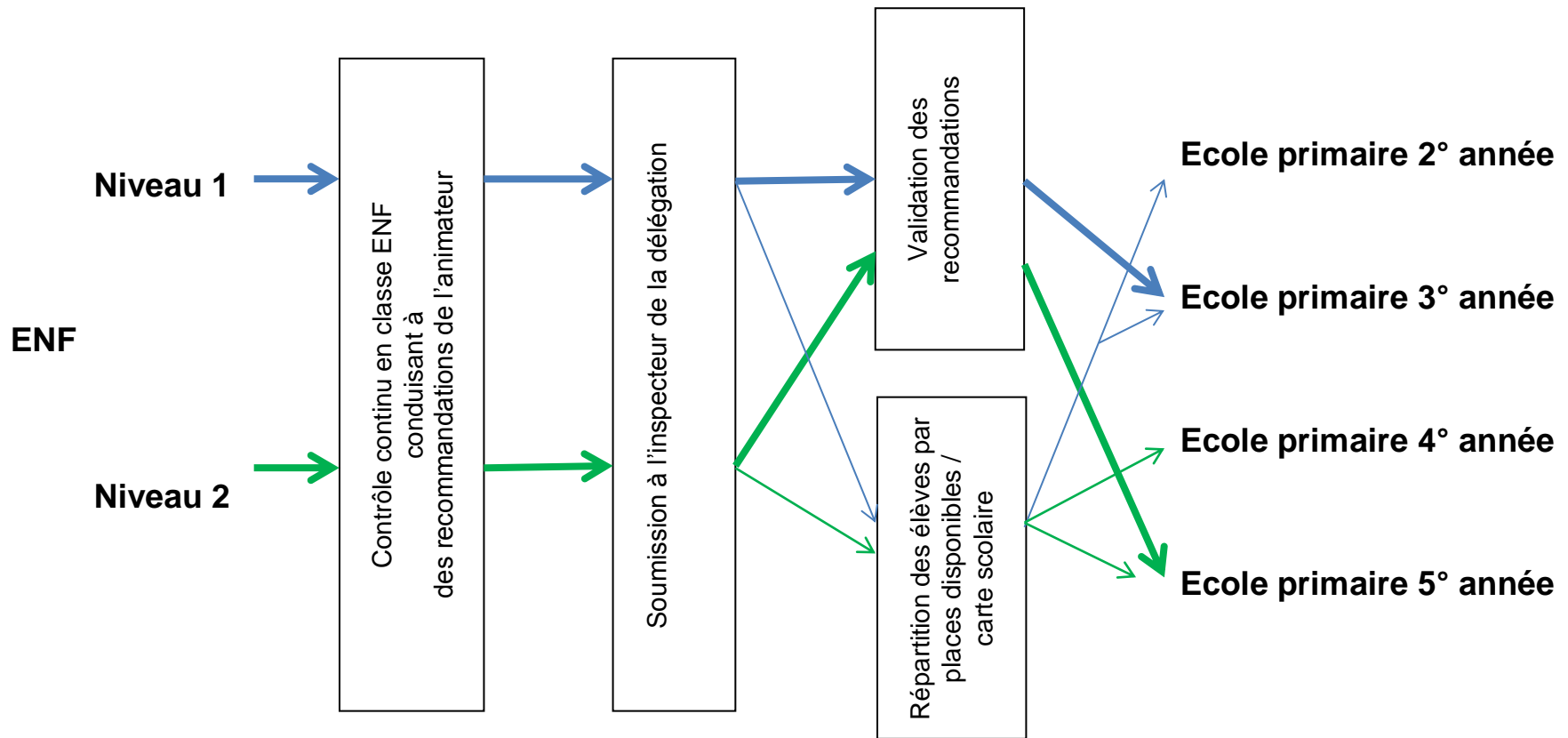
Le total de 41% a largement dépassé la cible pour 2011 de 34%. Le total laisse également constater que pour 59% des apprenants il n'y avait pas de passerelle effective, au moins vers les deux débouchés concernés.

Actuellement, les passerelles sont censées être structurées comme suit :



Dans la réalité, les passerelles vers l'école primaire et vers la formation professionnelle par apprentissage sont plus ambiguës qu'elles n'apparaissent dans le schéma ci-dessus. Autrement dit, la seule passerelle qui ne pose pas d'équivoque est celle dont la condition d'admission est l'obtention du certificat de fin d'études primaires. Donc, pour le passage depuis l'ENF niveaux 1 et 2 vers l'école primaire, la passerelle est peu définie et plus complexe, car il n'existe pas dans la réalité un test de positionnement normatif, et seulement dans de rares cas un test ad hoc administré par un établissement scolaire. Dans la plupart des cas, les conditions d'admission à l'école primaire sont variables et soumises à des aléas, comme indiqué ci-dessous :

Fonctionnement réel des passerelles
de l'ENF vers l'école primaire



- ➡ Niveau 1 – parcours prévu
- ➡ Niveau 1 – parcours selon carte scolaire
- ➡ Niveau 2 – parcours prévu
- ➡ Niveau 2 – parcours selon carte scolaire

Remarques :

- Les passerelles ne sont pas assez différenciées pour l'éventail de besoins et d'intentions constatés. Mettant l'apprenant individuel au centre des préoccupations, l'étude sur les projets personnels d'insertion (DENF 2012 :13) appelait à « diversifier les passerelles entre l'ENF et son environnement socio-professionnel et formationnel », point de vue partagé par le Directeur des Curricula du MEN.
- Les passerelles ne sont pas assez définies par rapport aux compétences et connaissances requises pour les passer.
- Les niveaux requis pour une passerelle donnée ne sont pas définis par le cycle ENF, mais par l'établissement ou l'institution d'accueil. Ceci veut dire qu'il n'y a pas de standard objectif que le cycle ENF peut viser. L'ENF permet aux apprenants d'acquérir des compétences de base, mais sans connaître le niveau qui sera exigé pour la réinsertion, surtout quand il s'agit d'insertions autres que le système formel.

i. Facteurs de contrainte

Il n'y a pas d'étude pour connaître le sort des 59% d'apprenants qui ne sont pas réinsérés, ni les raisons pour lesquelles les passerelles ne sont pas effectives pour cette majorité d'apprenants. Pourtant, à partir d'observations du terrain et de commentaires de responsables et autres, on peut situer les raisons à plusieurs niveaux :

- Les passerelles disponibles ne sont pas adaptées aux besoins des apprenants : ceci semble être le cas plus particulièrement pour la formation professionnelle qui est celle proposée par les services du gouvernement. D'autres possibilités de formation professionnelle de plus grande proximité et plus accessibles permettraient à un plus grand nombre de jeunes, surtout en milieu rural, de poursuivre leur formation.
- L'apprenant n'a pas réussi le test de réinsertion : ces tests sont administrés par l'établissement où le/la jeune voudrait se réinsérer pour s'assurer qu'il/elle a le niveau requis. Que deviennent ces jeunes ? Normalement une deuxième année d'ENF n'est pas conseillée mais est la seule voie ouverte à ces jeunes.
- L'apprenant est déjà trop âgé pour vouloir réintégrer l'école primaire et n'a pas encore obtenu son certificat de fin d'études qui lui permettrait d'intégrer le collège. Encore une fois, des possibilités de formation professionnelle adaptées à leurs besoins pourraient fournir des passerelles pour cette catégorie. La quatrième année d'ENF, proposée par l'étude de 2000, envisageait une année de transition des cours de compétences de base vers les compétences exigées par la vie professionnelle et la vie active.
- L'école ou le collège où l'apprenant se réinsérerait a des réticences pour l'accueillir. Ceci peut être le cas où un enfant a abandonné l'école et était considéré à ce moment-là comme un enfant difficile ou perturbateur. Au moment donc où l'enfant est prêt à revenir à la même école, s'étant remis à niveau par son passage par l'ENF, le directeur ou les enseignants hésitent de le reprendre, ou le refusent carrément, quoique dans l'obligation légale de l'accepter.

- L'apprenant ne veut plus continuer ses études, préférant s'insérer dans la vie active, soit en cherchant un emploi quelconque, souvent précaire, soit en s'intégrant aux activités de sa famille.
- La famille de l'apprenant préfère que le jeune ne continue pas ses études. Ceci peut être le cas particulièrement pour des filles dont les familles ne veulent pas qu'elle aille dans un établissement éloigné. Au niveau du collège, des filles se retrouvent donc à la maison ; certaines assistent au cours ENF dans leur localité, dans le désir de continuer à étudier d'une manière ou d'une autre, même si elles ont déjà le certificat de fin d'études primaires. Des passerelles souples et de proximité vers des formations professionnelles seraient une option plus adaptée à leurs besoins.
- L'apprenant n'arrive pas à suivre normalement les apprentissages. Ces enfants ou jeunes subissent peut-être des troubles socio-psychologiques ou des difficultés intellectuelles, et il leur faudrait un encadrement particulier pour pouvoir tenir compte de leurs besoins spécifiques. Dans de tels cas, les passerelles existantes ne sont pas adéquates et il est difficile de leur assurer l'encadrement qu'il leur faut au sein de l'ENF. Seule une approche adaptée – soit d'enseignement, de formation ou d'activités psycho-sociales – peut les aider à s'épanouir.

Ces multiples raisons se combinent dans certains cas et manifestent la complexité du défi.

En ce qui concerne la validation des passerelles (voir également évaluation des apprenants), il est surtout question de coopération institutionnelle, entre les institutions situées des deux côtés de la passerelle. Du côté « départ », l'ENF doit offrir un curriculum qui prépare l'apprenant pour s'insérer dans le cycle de l'autre côté de la passerelle, et du côté « arrivée », l'institution doit reconnaître les connaissances acquises.

ii. Vers une institutionnalisation des passerelles

Après avoir constaté les passerelles prévues et les réalités de leur mise en œuvre, il faut revenir à deux questions fondamentales :

- Comment multiplier les débouchés de l'ENF pour offrir des possibilités plus diverses à un plus grand nombre d'apprenants ?
- Comment institutionnaliser les passerelles vers ces divers débouchés ?

Ce sont des questions qui impliquent un certain nombre de partenaires, au-delà des partenaires ENF existants qui sont la DENF et ses structures décentralisées et les associations. D'autres institutions qui ont un rôle à jouer dans le développement des passerelles sont les suivantes, entre autres :

- Direction de lutte contre l'analphabétisme (DCLA) : les jeunes et adultes qui acquièrent des compétences de base par les efforts d'alphabétisation ont, eux aussi, besoin d'une formation professionnelle appropriée pour mettre à profit leur apprentissage et trouver des activités productives. La DCLA et la DENF ont tout intérêt donc à aborder ensemble la question de l'établissement de nouvelles passerelles effectives.
- Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail (OFPPT) : cet office continuera à offrir une formation de qualité pour les sortants de l'ENF ; selon des responsables de l'OFPPT, sa capacité est adéquate pour résorber les

apprenants ENF qui remplissent les conditions de base pour accéder à la formation – avoir au moins 15 ans et être titulaire du CEP. L'essentiel est de s'assurer que l'option OFPPT est effectivement disponible pour les apprenants de l'ENF, et que la passerelle est clairement définie. Des négociations dans certaines régions pourraient aborder la question de savoir s'il serait utile, du point de vue d'un accès équitable, d'établir des quotas réservés aux apprenants de l'ENF. Cette option exige souvent un déplacement vers un centre de formation, ce qui limite les possibilités pour des apprenants de zones rurales ou pour des jeunes dont les familles veulent les garder à la maison ou à proximité.

- Centre national des examens : ce centre doit faire partie des discussions sur les passerelles depuis l'ENF, pour orienter les normes et standards à promouvoir dans les cours ENF dans la perspective d'établir des équivalences avec le système formel.
- Secteur privé et entreprises : le secteur privé a tout intérêt de prévoir des passerelles pour les apprenants de l'ENF, étant donné que les jeunes apprenants représentent une main d'œuvre disponible et malléable. Des petites et moyennes entreprises, de l'économie formelle ou informelle, peuvent présenter un cadre de proximité de formation par apprentissage. Son rôle sera de préciser les besoins en matière de métiers et de coopérer pour établir des normes pour les différents métiers en termes de compétences de base. A noter qu'une coopération étroite et directe entre un centre ENF et des entreprises au niveau local peut s'avérer très positive pour motiver et orienter les apprenants.

A côté de ces passerelles importantes, le lien important avec le monde associatif est l'un des plus prometteurs. Certaines associations partenaires en matière d'ENF – et bien d'autres aussi – sont actives dans le domaine de la formation à des métiers et activités génératrices de revenus. Sous la rubrique du développement rural ou intégré, de l'autonomisation des femmes ou encore de l'insertion sociale et économique des jeunes, des associations offrent une formation professionnelle, dont il faudrait pouvoir garantir la qualité.²⁵ Il s'agit donc de tisser des liens et de définir les modalités d'intervention pour que ces associations récupèrent des apprenants sortant du cycle ENF.

Pour mettre en place de telles passerelles, il faudrait développer aux moins les dimensions suivantes, par rapport à ce qui existe actuellement :

- Intégrer dans le mandat de l'ENF la promotion de la formation professionnelle et le suivi des apprenants sortant du dernier niveau d'ENF, avec ou sans le certificat de fin d'études primaires. Ceci ne veut surtout pas dire que la DENF et ses structures seraient chargées d'offrir une formation professionnelle – loin de là – mais d'assurer la transition de l'apprenant vers les prestataires pertinents.
- Identifier les associations susceptibles de fournir une formation professionnelle de qualité et entretenir des relations à long terme avec elles, dans le but d'assurer l'intégration de promotions successives d'apprenants.

²⁵ Selon des entretiens avec l'OFPPT, des associations qui se lancent de façon indépendante dans la FP ne sont pas souvent à la hauteur pour donner un enseignement de qualité, et il faut déterminer d'abord si de telles initiatives, ou encore les initiatives privées commerciales, peuvent offrir à l'apprenant une formation de qualité et un diplôme valable ou reconnu.

- Mettre en place un nouveau financement mixte – état, secteur privé, associations, communautés, bailleurs de fonds, ... matérialisant une option nationale pour offrir aux jeunes des voies d'insertion socio-économique concrètes, axées sur la demande de compétences et services dans tout le pays.

c. Certification

Il n'y a pas de système de certification des études non formelles – autrement dit, l'ENF ne délivre aucun diplôme ou certificat coiffant les études de l'apprenant pendant son passage par l'ENF. Il y a de très bonnes raisons à cela : en premier lieu, par rapport à l'insertion ou la réinsertion scolaire, l'ENF est censée remettre l'apprenant sur le chemin de l'école formelle et non pas créer un cycle parallèle.

Puisque l'ENF vise prioritairement de réinsérer les apprenants dans le système scolaire, les conditions d'admission aux débouchés prévus sont définies par l'institution d'accueil et non pas par l'ENF, comme indiqué dans la section précédente. Il faut également noter que le programme d'études ENF n'est pas conçu comme une fin en soi, mais un programme accéléré axé sur les programmes scolaires. Ceci amène certains à conclure qu'il n'y a pas de compétences ou connaissances propres au non formel ; l'ENF vise les compétences et connaissances qui donneront la meilleure chance à l'apprenant de réussir dans le système formel. A la lumière de ces raisons, on peut en déduire qu'il est de la nature même de l'ENF telle que constituée actuellement au Maroc de ne pas donner de certification.

Toujours est-il que d'autres voient dans le programme ENF des particularités, et il y a donc lieu de s'interroger si en effet les compétences visées sont les mêmes que celles de l'école formelle. On note ici qu'un *Socle de Compétences* a été élaboré pour cadrer les études dans l'ENF. Cette réserve était exprimée également dans l'étude sur la qualité en ENF en 2010²⁶ :

Les compétences requises aux programmes de l'éducation non formelle ne sont pas uniquement disciplinaires et les outils utilisés ne se conforment pas avec les méthodes d'évaluation des compétences. En fait, on ne peut prétendre à une évaluation des résultats des programmes de l'éducation non formelle, un test d'insertion scolaire élaboré par un enseignant ou un inspecteur de l'enseignement primaire ne peut être considéré comme un outil de certification des acquis. Les apprentissages établis dépassent les normes de l'enseignement primaire. (p.40)

Si les compétences transversales de base figurent plus largement dans l'ENF que dans l'enseignement formel, elles devraient être reconnues et donc certifiées. Pourtant, certains posent la question autrement : pourquoi est-ce que l'enseignement formel ne donne pas de place aux compétences transversales étant donné qu'elles sont importantes pour tous les enfants ? Du point de vue de la certification, si le système formel évoluait pour prendre en compte ces compétences, alors elles feraient partie des examens conduisant au certificat. Dans ce cas l'ENF n'aurait pas besoin d'une certification à part, du moins à ce niveau. Il est

²⁶ Royaume du Maroc, Ministère de l'Education Nationale. *Développement du modèle de l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle*. Etude réalisée par Roukia Sairi, 2010.

clair qu'un tel changement au niveau du système formel nécessiterait des efforts considérables et n'est donc pas envisageable dans un proche avenir.

Même si la certification est orientée principalement vers la réinsertion scolaire, il y a toujours une catégorie d'apprenants pour lesquels une certification de leurs études dans le non formel serait utile et nécessaire. Il s'agit des apprenants qui ne vont plus se réinsérer dans le système scolaire formel, à cause de leur âge, de leur situation familiale ou de leur volonté. Quel que soit le niveau auquel ces apprenants quittent l'ENF, il leur serait utile d'avoir un certificat en main qui atteste des compétences acquises, par exemple sous forme d'équivalence d'un niveau du formel, ou bien en précisant les acquis. Ce certificat pourrait servir si plus tard l'apprenant décide de suivre une formation professionnelle ou un cursus d'éducation continue.

Cette proposition se fait l'écho de l'Avis du CSE de 2009 qui recommandait :

Il s'agit de mettre en place un système souple et novateur de suivi, d'évaluation, de certification et d'orientation, doté d'indicateurs standardisés, conformes aux normes en vigueur dans l'enseignement public, mais adaptés aux spécificités des programmes d'éducation non formelle. (CSE 2009 : 3 – voir note n°2 ci-dessus pour la référence complète)

Le manque de certification des acquis de l'ENF était encore relevé comme préoccupation par l'étude sur les projets personnels d'insertion²⁷ qui réclamait

La certification des acquis pour combler le fossé qui existe entre les systèmes d'enseignement formel et non formel et la formation professionnelle. (DENF 2012 :13)

La qualification des apprentissages en ENF par [...] la reconnaissance et la valorisation des acquis. (DENF 2012 :46)

Le Directeur de l'Evaluation et du Centre des Examens du MEN ainsi que le Secrétaire Général du CSE partageaient cette préoccupation par souci d'équité et pour respecter les profils différents et divers des apprenants. Il est évident qu'une certification propre à l'ENF exigerait l'établissement de normes et de standards de qualité en termes d'acquis, ce qui est actuellement du ressort uniquement du formel. La Direction des Affaires Juridiques et du Contentieux du MEN a souligné dans ce sens l'impératif de baser une éventuelle certification sur des critères et des épreuves rigoureuses. Des responsables de l'OFPPT ont observé que si une certification reconnue propre à l'ENF était instituée, l'OFPPT pourrait également la reconnaître comme donnant accès à un cycle de formation professionnelle.

Le Cadre National des Certifications au Maroc (CNC)²⁸, adopté en février 2013, situe les objectifs de la certification au niveau des parcours et des perspectives de l'apprenant, comme suit :

- Situer l'individu au centre du dispositif de formation en facilitant la continuité et la progression de son parcours tout au long de sa vie personnelle et professionnelle.

²⁷ DENF. 2012. *Stratégie d'accompagnement au développement de projets personnels des bénéficiaires de l'éducation non formelle*. Rapport Final.

²⁸ Royaume du Maroc. *Le Cadre National des Certifications au Maroc (CNC)*. Document de référence, 27 février 2013.

- Permettre un rapprochement dynamique entre l'offre de formation et les besoins exprimés par le marché du travail.
- Assurer une meilleure fluidité des parcours de formation et les passages d'un secteur à l'autre et d'un niveau à l'autre.
(CNC 2013 : 3)

Les concepts de progression et de fluidité sont particulièrement applicables à l'ENF qui représente pour l'apprenant individuel une étape importante vers la réussite scolaire ou l'insertion dans le monde du travail.

Le CNC ouvre de nouvelles perspectives pour envisager la certification des études effectuées dans l'ENF et, selon le Directeur des Curricula du MEN, représente une opportunité pour développer une certification spécifique des études ENF. Il identifie 8 niveaux de certification basés sur 6 descripteurs – savoirs, savoir-faire, complexité, responsabilité/autonomie, adaptabilité, communication. On note que les descripteurs touchent non seulement aux connaissances et aux compétences cognitives, mais également aux compétences sociales et relationnelles. Ces compétences transversales, souvent mises en exergue dans l'ENF à cause de leur importance pour le public cible, trouvent donc leur place dans le CNC. Il convient aussi de souligner que le CNC constitue la base des modalités de certification mais n'en précise pas d'emblée les manifestations concrètes ; on peut concevoir des modalités diverses entre le formel et le non formel – contrôles continus, examens, portefeuilles d'apprentissage, etc – qui répondent aux mêmes descripteurs et certifient donc des niveaux précis.

La définition des passerelles ainsi que les certifications des compétences requises pourront désormais se baser sur le CNC, comme cadre fondamental de progression éducative au Maroc.

13. Vue d'ensemble et recommandations

a. Vue d'ensemble

Cette étude a passé en revue les dimensions du régime d'études ENF et a analysé des facteurs déterminants qui jouent sur la mise en œuvre. La nature du public cible a fait l'objet d'une analyse particulière pour en dégager la diversité des apprenants dans l'ensemble et la particularité de chaque apprenant individuel. Le profil de sortie des apprenants ainsi que la question importante de l'après-ENF a été abordée dans les discussions des passerelles et des débouchés.

Il est évident que les aspects traités sont tous liés entre eux, dans la mesure où l'ensemble des interventions en ENF contribuent à l'épanouissement intellectuel et psycho-social de l'apprenant et lui permettent d'envisager de nouvelles options son avenir et son devenir.

Deux grands principes se dégagent :

- La reconnaissance active et permanente de la diversité constitue la base d'une éducation non formelle efficace : autrement dit, c'est dans la mesure où les interventions, les curricula, la logistique et le calendrier, les passerelles, l'animation, la formation et l'encadrement prennent en compte la diversité – et donc la

particularité de chaque apprenant – que l'ENF ouvrira de nouvelles perspectives d'apprentissage et de vie active aux apprenants.

- La qualité des prestations en matière d'éducation non formelle dépend d'une professionnalisation permanente des acteurs²⁹ : autrement dit, c'est par le renforcement des capacités des animateurs, des formateurs, des associations et des responsables, par des partenariats transparents, et par l'implication de l'école publique comme pôle éducatif au sein de la communauté que le régime ENF offrira un enseignement pertinent, utile et performant.

Les recommandations qui suivent sont axées sur ces deux principes qui serviront, par la suite, à guider les autres missions du projet d'assistance technique actuel.

b. Recommandations

A partir du descriptif et de l'évaluation du régime d'études ENF présentés dans ce document, on dégage un certain nombre de recommandations pour l'amélioration du régime. Ces recommandations ressortent des analyses des aspects traités ; elles servent à

- Fournir des pistes de réflexion, d'analyse et de mise en œuvre pour les autres missions du projet d'assistance technique, car la plupart des domaines concernés font l'objet d'interventions spécifiques ;
- Identifier des domaines de l'ENF qu'il faudra revoir en élaborant la nouvelle stratégie.

Il est essentiel de noter que les recommandations qui suivent ne présentent donc pas tout ce qui devrait être mis en œuvre pour améliorer le système – elles ne prétendent pas à être exhaustives.

Ciblage

- Concevoir et animer un programme ENF en tenant pleinement compte des facteurs hétérogènes qui définissent les groupes cibles.

Cycle pédagogique

- Revoir le cycle de trois ans pour une flexibilité du programme basée sur des modules et l'acquisition des compétences.
- S'engager à atteindre des résultats quantitatifs et qualitatifs, afin de responsabiliser l'animateur et pousser l'association à être le maître de son projet.
- Assurer et garantir une intégration efficace et effective quels que soient les débouchés – formation, collège, école ou vie active / activité productive.

Approches et matériel pédagogiques

- Mettre en œuvre une approche basée sur le socle de compétences, en tenant compte de l'ensemble des compétences dont l'apprenant a besoin, intellectuelles et relationnelles.

²⁹ La nécessité de renforcer la professionnalisation de l'ENF était soulignée par le Directeur des Curricula du MEN et le Secrétaire Général du CSE.

- Promouvoir des méthodes pédagogiques adaptées à l'approche par les compétences à travers la formation et la supervision.
- Revoir le matériel pédagogique pour tenir compte à la fois de l'approche par compétences et les perspectives diverses de débouchés post-ENF.

Durée et volume

- Revoir la possibilité de démarrer les cours ENF de façon souple tout au long de l'année, selon les circonstances des apprenants au niveau local.
- Assurer dans la pratique le nombre d'heures d'enseignement prévu, en renforçant la gouvernance et la supervision locales, par les associations et les communautés.

Centres

- Charger les services des délégations, avant la phase de partenariat, d'identifier le local sur la base des données de la carte scolaire non formelle ;
- Mobiliser de nouveaux partenaires régionaux et locaux (INDH, Commune, secteur privé...etc) pour construire des locaux ou pour assurer l'achat des équipements.
- Adopter des critères de sélection d'un local pour abriter un centre ENF, basés sur les besoins des apprenants et qui reflètent le même niveau d'investissement et de maintenance que les classes des écoles primaires.

Calendrier

- Charger les Délégations provinciales de l'éducation et les services centraux de veiller à ce que tous les éléments du calendrier ENF – inscriptions, organisation des cours, établissement des partenariats, et financement – s'articulent de façon cohérente et transparente.
- Engager un dialogue permanent avec les acteurs et services concernés pour éliminer les retards dans les procédures administratives et financières.

Animateurs

- En tenant compte des facteurs multiples de ciblage en ENF, promouvoir des approches qui traitent chaque enfant comme individu échappant à toute catégorisation rigide.
- Rehausser le statut de l'animateur ENF pour reconnaître la tâche complexe et délicate qu'il accomplit envers des enfants vulnérables, et revalorisant son rôle et sa rémunération.
- Former les animateurs à la tâche délicate de gérer positivement la diversité au sein d'une même classe d'apprenants.

Formation

- Elaborer conjointement (associations/délégations) des plans de formation et d'auto-formation des animateurs basés sur les besoins identifiés lors du recrutement ou lors des visites des encadrants ou exprimés par les animateurs suite au vécu et à la confrontation des problèmes quotidiens.
- Assurer une formation initiale, avant le démarrage du programme, pour tous les animateurs d'au moins deux semaines, en mettant l'accent surtout sur la pratique

pédagogique et l'encadrement psychosocial (et moins sur les questions organisationnelles ou les procédures administratives).

Evaluation

- Normaliser les tests relatifs à l'évaluation diagnostique, formative et de la fin des 1° et 2° niveaux, sur la base du référentiel adopté et de la programmation du niveau, en prenant en compte l'ensemble des compétences acquises, aussi bien cognitives que transversales.

Insertion

- Développer des méthodes transparentes pour tenir compte des désirs et espoirs des apprenants et de leurs familles dans les processus de préparation à l'insertion post-ENF.

Partenariat

- Renforcer le dialogue entre tous les acteurs pour tirer les leçons des expériences vécues, et des études et rapports sur l'ENF, et pour approfondir l'engagement commun de fournir une ENF de qualité.
- Envisager des conventions de partenariat sur plusieurs années pour permettre aux associations prestataires de mettre en œuvre un plan de renforcement des capacités (animateurs, formateurs, responsables/gestionnaires, ...).

Passerelles

- Définir les passerelles vers des débouchés variés de manière claire et transparente, en communiquant les options ouvertes aux apprenants et en leur facilitant un accès effectif.
- Charger les associations d'élaborer un plan d'action adapté pour indiquer clairement les objectifs spécifiques à atteindre.
- Intégrer dans le mandat de l'ENF la promotion de la formation professionnelle et le suivi des apprenants sortant du dernier niveau d'ENF, avec ou sans le certificat de fin d'études primaires, pour assurer la transition de l'apprenant vers des prestataires pertinents.
- Identifier les associations capables de fournir une formation professionnelle de qualité et entretenir des relations à long terme avec elles, dans le but d'assurer l'intégration de promotions successives d'apprenants.
- Mettre en place un nouveau financement mixte – état, secteur privé, associations, communautés, bailleurs de fonds, ... matérialisant une option nationale pour offrir aux jeunes des voies d'insertion socio-économique concrètes, axées sur la demande de compétences et services dans tout le pays.

Certification

- Développer une certification à la fin de la 3° année ENF pour que ceux qui ne vont pas continuer leur scolarisation immédiatement puissent faire reconnaître leurs acquis de l'ENF.

- Engager un dialogue avec les partenaires pertinents au niveau national (Centre des Examens, Direction des Curricula, etc) sur la certification des connaissances transversales, au niveau du formel et du non formel.³⁰

14. Proposition de régime

Comment est-ce que le régime d'études se manifesterait en tenant compte des conclusions de cette évaluation et des recommandations, présentées ci-dessus, qui en découlent ? Selon la définition du régime présenté au début de cette étude, c'est-à-dire selon le parcours de l'apprenant, l'organisation de l'enseignement, et les facteurs humains, institutionnels et de contexte, on peut envisager un régime modifié.

Comme on l'a vu à travers cette évaluation, tous les éléments du régime s'enchevêtrent et il en résulte un agencement complexe de processus, d'actions, de facteurs et de résultats. Comme indiqué plus haut, certaines dimensions du régime seront élaborées et améliorées par d'autres interventions du présent projet. Il est évident donc que certains éléments ci-dessous témoignent d'ambiguïté ou de flou en attendant les missions ultérieures.

La proposition qui suit est donc présentée comme base de discussion – on partira du principe que l'idéal n'est jamais mis en œuvre tel quel.

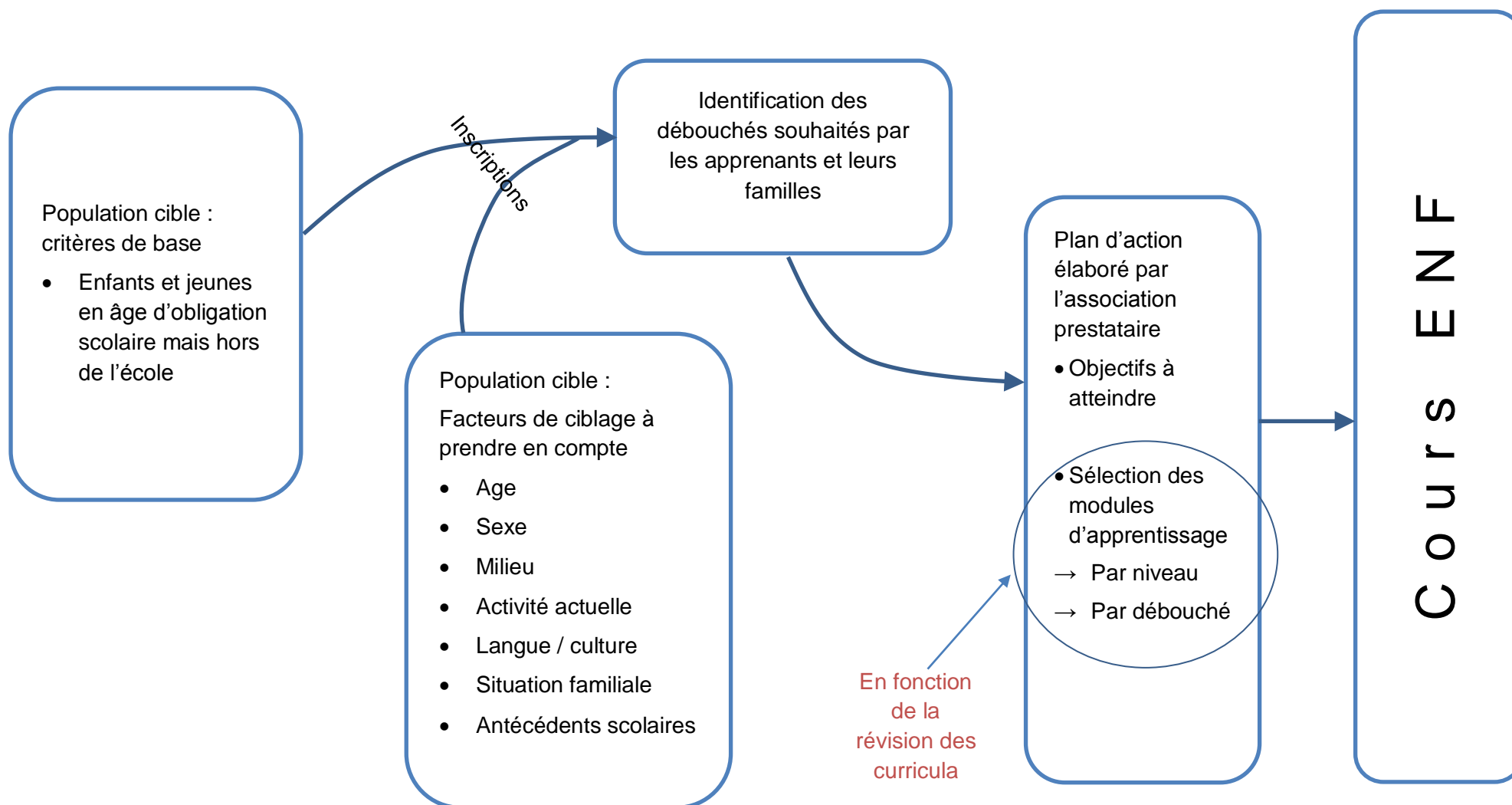
Pour représenter la complexité et les relations entre les différents éléments, le régime est présenté en quatre schémas – **le texte en rouge indique les éléments des missions suivantes du projet qui joueront sur des dimensions du régime :**

- Entrée au régime: Identification des groupes cibles et planification du programme
- Organisation : éléments et étapes du partenariat
- Organisation : programme et animation
- Sortie du régime : débouchés et passerelle

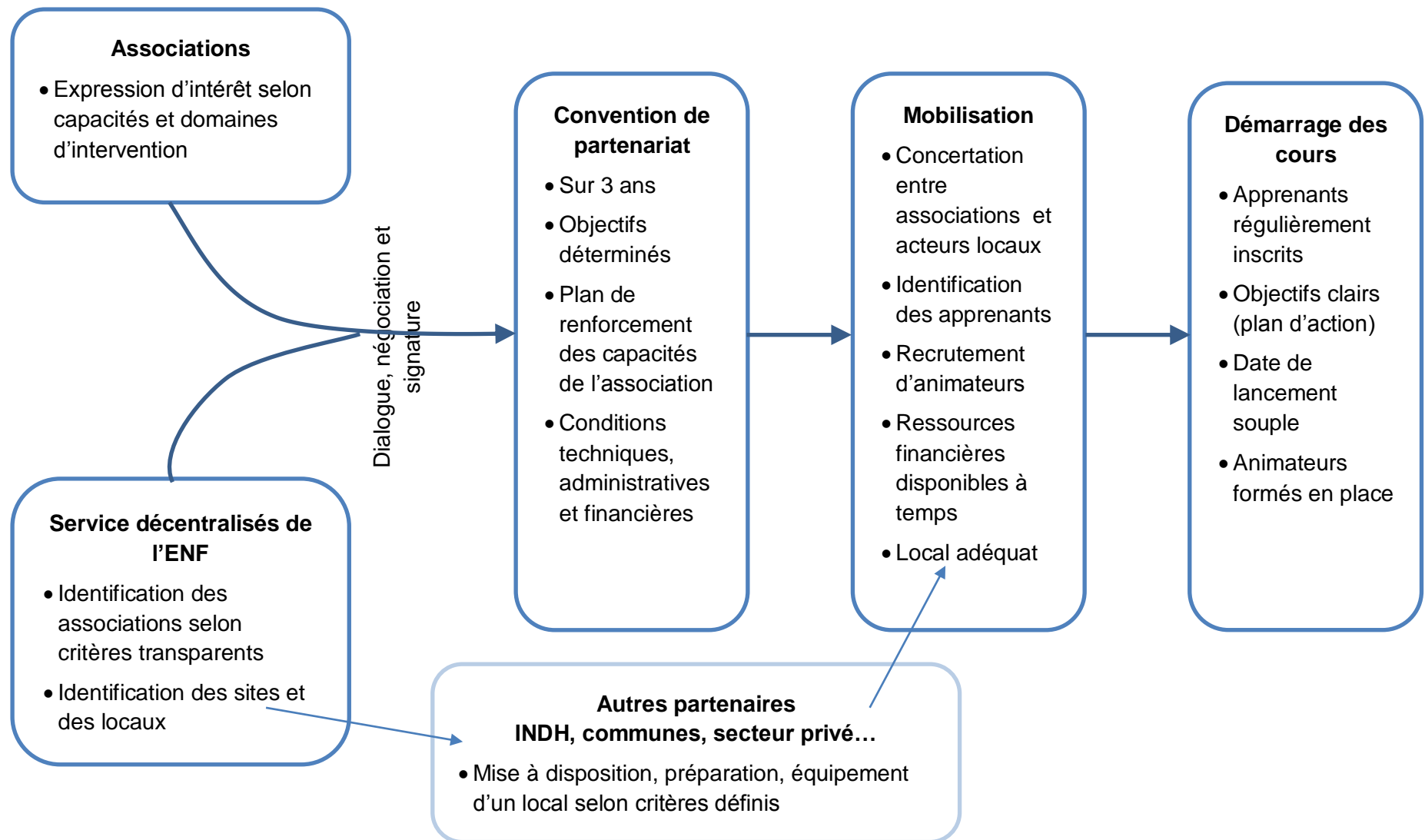
NB Il faut noter que l'élaboration de ces propositions a suscité d'autres discussions et idées (par exemple, dans l'approche de certains groupes cibles ou encore dans l'organisation de la formation des animateurs), qui ne figurent pas dans les schémas. Elles seront exploitées au niveau des missions pertinentes du projet par la suite.

³⁰ Pour la structure éventuelle de ce dialogue, voir le schéma en Annexe 3.

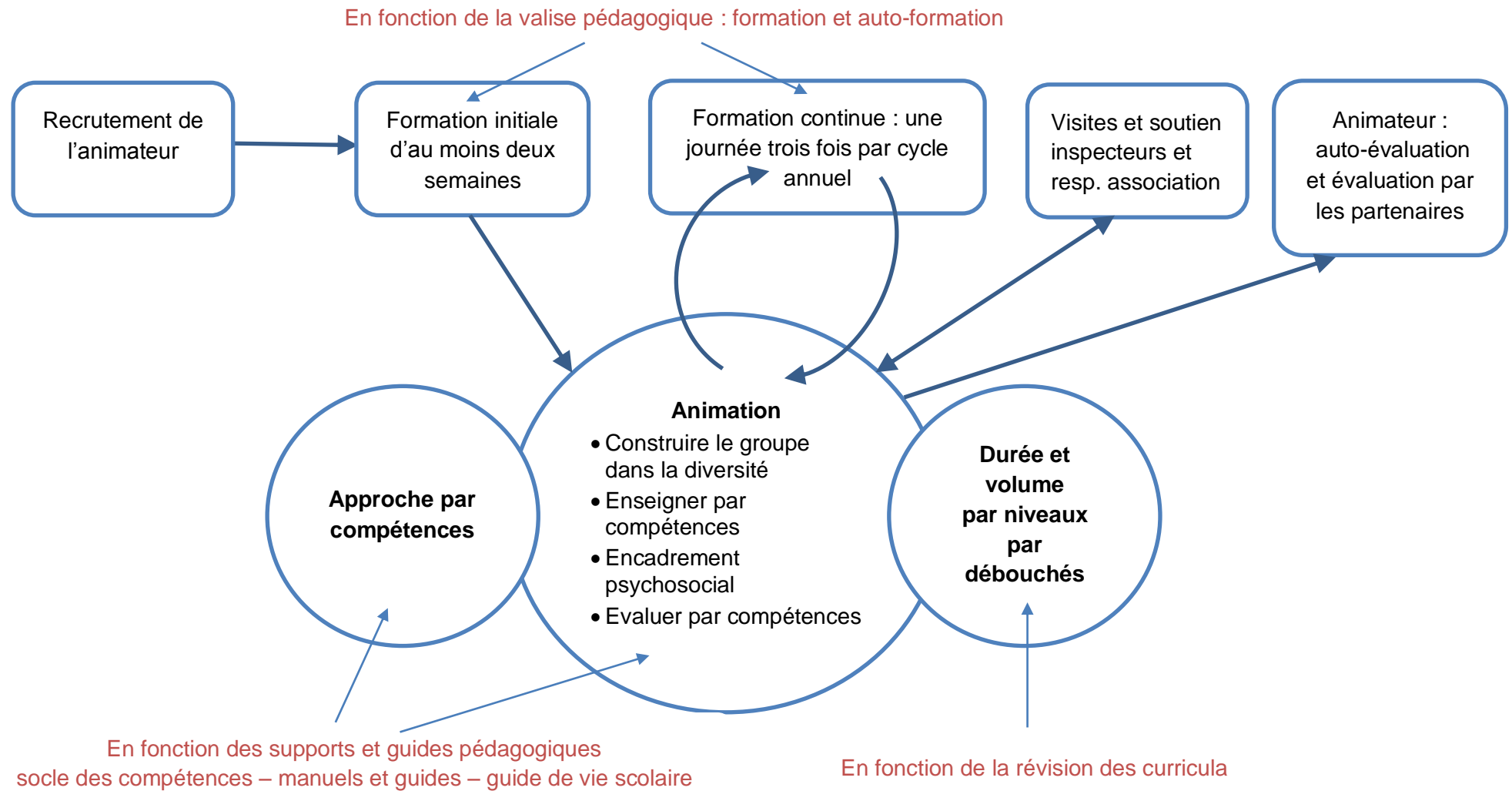
Entrée: Identification des groupes cibles et planification du programme



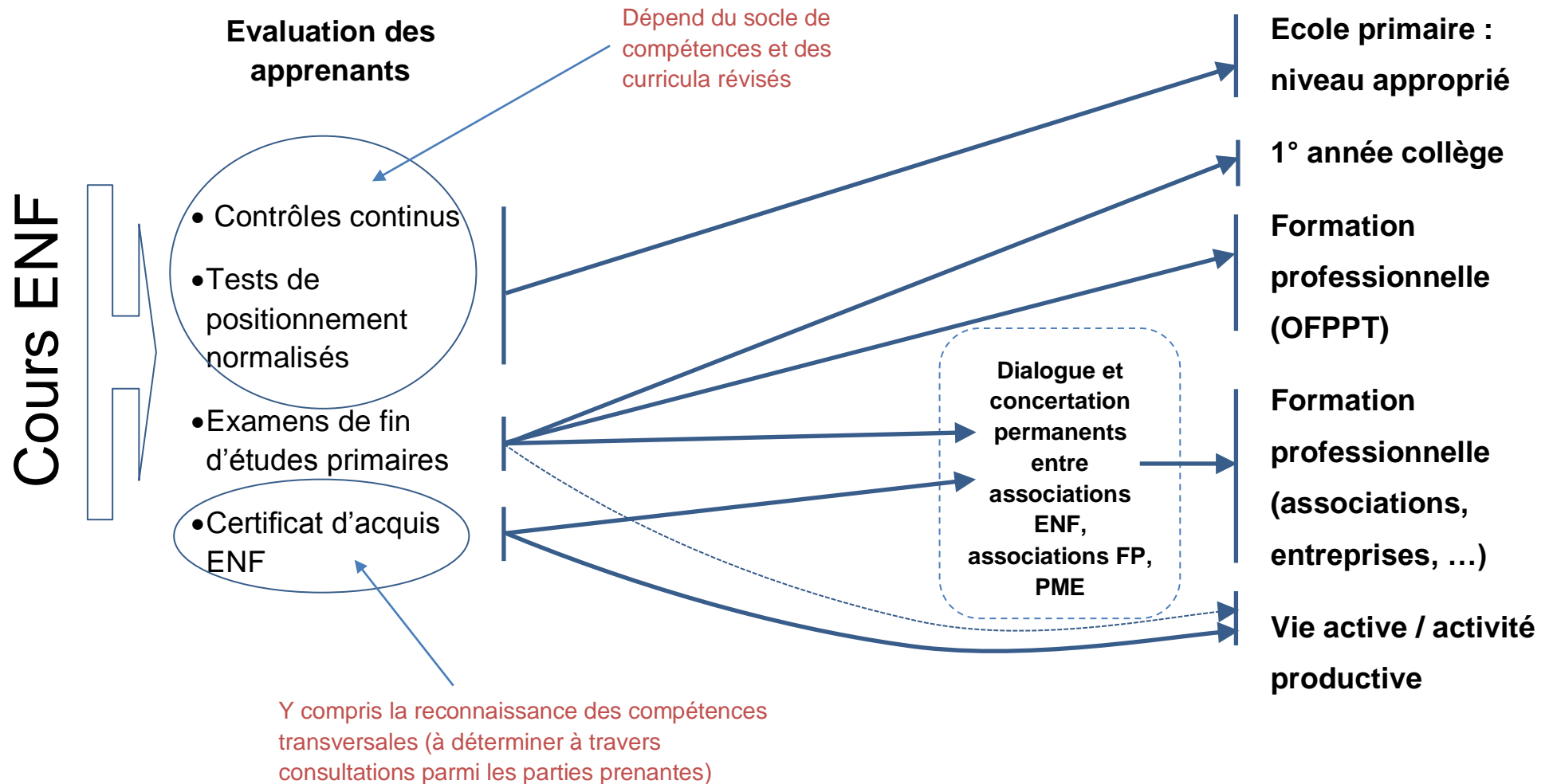
Organisation : éléments et étapes du partenariat



Organisation : programme et animation



Sortie du régime : débouchés et passerelles

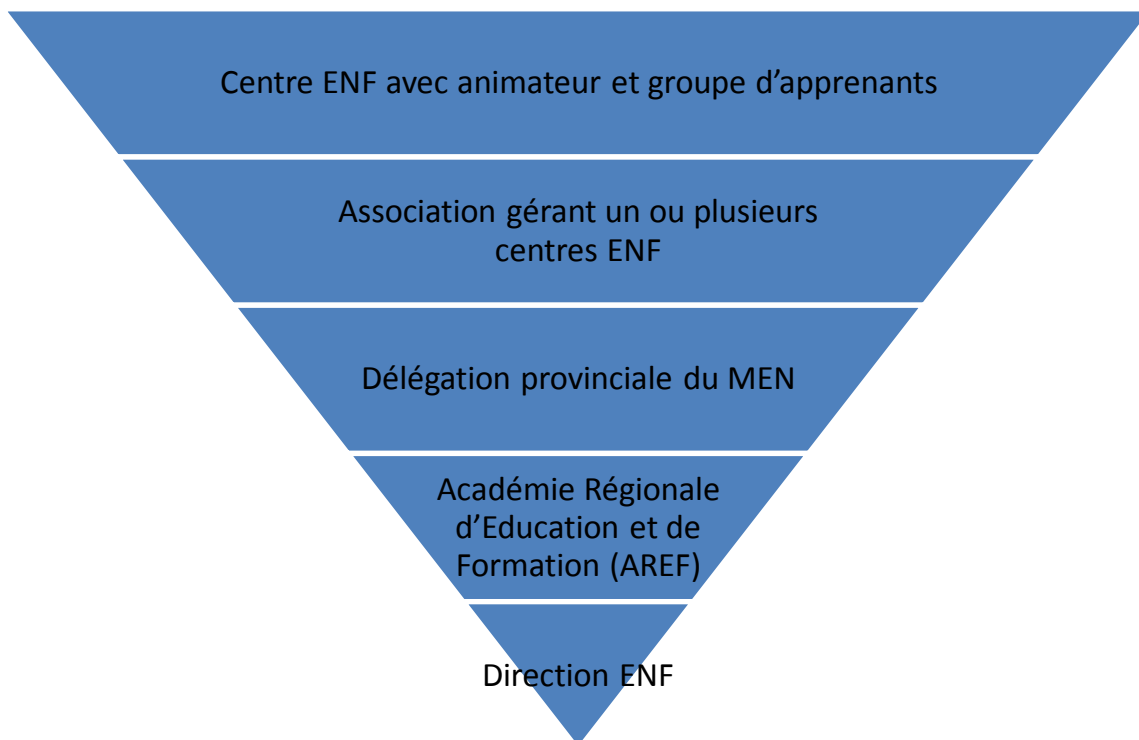


15. Annexes

a. Annexe 1 : Partenariats ENF

Partenariat: stratégie de mise en œuvre

Compte tenu du nombre des centres et des classes en activité au cours d'une seule année, et de la grande dispersion géographique de celles-ci, une organisation pyramidale a été mise en place pour assurer un suivi et un contrôle opérationnel du fonctionnement des centres de l'ENF. Les différentes couches de cette structure sont les suivantes, à partir de la base :



- Centre ENF avec animateur et groupe d'apprenants
- Association gérant un ou plusieurs centres ENF
- Délégation provinciale du MEN, gérant le partenariat avec les associations et supervisant les centres
- Académie Régionale d'Education et de Formation (AREF), gérant l'ensemble des actions ENF dans la région
- Direction de l'ENF du MEN au niveau central à Rabat, articulant la stratégie de l'ENF au niveau national et assurant la planification, le suivi et l'évaluation de l'ENF au Maroc

Les rôles et responsabilités de ces divers niveaux sont présentés dans cette section, après avoir passé en revue la justification de l'approche par le partenariat.

Contours de la stratégie

Le MEN, à travers la DENF, a choisi de mettre l'éducation non formelle en œuvre au Maroc par une stratégie de partenariat, tel que préconisée et réglée par le gouvernement marocain en 2003.³¹ Les dimensions de ces partenariats déterminent la manière dont l'ENF est structurée, touchant donc à sa couverture du territoire, au ciblage, à la qualité – bref à la nature et aux résultats de l'ENF.

Avant de présenter ces trois dimensions, il faut rappeler que le programme « Istidrak » de l'ENF, qui était lancé en 2001, proposait un autre modèle, à côté de l'Ecole de la 2^e chance. Pour assurer un cycle de rattrapage pour les enfants inscrits à l'école primaire mais ayant besoin de se mettre à niveau, l'école organisait une classe au sein de l'école qui était sous la responsabilité d'un enseignant de l'école. Au fil des ans, ce programme s'est transformé pour s'occuper plutôt des classes primaires régulières qui étaient sans enseignant, en faisant appel aux associations pour en fournir un.

Pourquoi choisir le partenariat comme stratégie ? La réponse comporte plusieurs dimensions : nature de la population cible, couverture, et capacités.

La section 4a ci-dessus traite de la question de la définition du **public cible**, et ici on retient la caractéristique fondamentale qui est la diversité. Cette diversité argumente plus pour une approche de proximité qui tient pleinement compte du contexte social et culturel des apprenants que pour une approche nationale standardisée. S'il est relativement difficile pour les institutions gouvernementales de mettre en œuvre un programme diversifié, les associations sont plutôt enracinées dans le contexte local, ayant des origines et des interventions très localisées. Elles sont donc aptes non seulement à saisir l'ampleur des phénomènes de la déscolarisation et de la non scolarisation au niveau local, mais aussi de connaître les communautés des enfants concernés.

En termes de **couverture** du territoire national et de la totalité des populations cibles, le partenariat avec les associations comporte des avantages et des désavantages. Du côté positif, on peut mobiliser des associations dans toutes les régions, dans les zones urbaines et rurales – là où il y a un besoin de constituer un centre ENF, il y a souvent une association active dans la communauté qui peut en prendre la charge. Le grand désavantage est qu'il n'existe pas d'associations partout, et l'approche par le partenariat peut donc laisser des trous importants dans la couverture nationale. Ceci soulève la question s'il faut créer une association dans le seul but d'ouvrir un centre ENF – voir discussion ci-dessous.

En ce qui concerne les **capacités** des associations, elles ont certains atouts. Une association a une plus grande souplesse d'intervention car les chaînes de prise de décision sont souvent très courtes et plus rapides que dans les administrations publiques. Egalement, on peut compter normalement sur une forte motivation et un engagement social – les origines des associations puisent dans une longue tradition de justice sociale, d'équité et d'interventions parmi les plus démunis. Si ces fondements idéologiques se manifestent dans la plupart des associations, il n'en est pas de même des capacités techniques où de fortes divergences apparaissent d'une association à une autre. La plupart (86%) des associations œuvrant dans l'ENF en 2011-2012 organisaient également des programmes

³¹ Circulaire du Premier Ministre du 27 juin 2003 sur le « Partenariat entre l'Etat et les Associations ».

d'alphabétisation des adultes et avaient donc une expérience dans le domaine de l'éducation non formelle (au sens large du terme). Pourtant, en ce qui concerne la qualité de la prestation, un facteur plus important est plutôt la taille de l'association, où les plus grandes ont des capacités pour former leurs animateurs et pour capitaliser leurs expériences. Evidemment, beaucoup dépend aussi de la capacité individuelle du gestionnaire de l'association et, en fin de compte, de l'animateur. A cet égard, il faut noter que 62% des associations partenaires étaient des associations locales en 2011-2012, donc de petites associations œuvrant à l'échelle d'une ou de plusieurs communes.

Quels types d'associations ?

On est donc amené à poser la question : qu'est-ce qu'on veut dire par association ? Le *Bilan d'activité des programmes de l'éducation non formelle 2011-2012* répartit les 374 associations partenaires pour lesquelles on a des données (sur 418 au total pour l'année 2011-2012) selon leur envergure, leurs principales activités en ENF, et leur expérience dans ce domaine :

- **Envergure** : locales 62%, provinciales 12%, régionales 18%, nationales 8%.³² Les mêmes pourcentages sont attestés également pour l'année précédente (voir discussion ci-dessus).
- **Principales activités** : à côté de leurs interventions dans l'ENF, les associations œuvraient dans des domaines divers de développement. Il est important de noter que les domaines les plus fréquents relevaient soit de l'éducation (alphabétisation, éducation et culture), soit du soutien aux populations vulnérables (enfance/femmes, solidarité/appui), donc des domaines en relation étroite avec les préoccupations de l'ENF. Les données ne permettent pas de savoir le pourcentage d'associations qui interviennent uniquement dans l'ENF et pas ailleurs.

Il semble que certaines associations sont créées dans le but d'ouvrir des centres d'ENF, répondant à un besoin local là où d'autres associations ne sont pas présentes ou ne sont pas en mesure d'intervenir en ENF. Ces associations « sur mesure » présentent à la fois des atouts et des dangers. Le grand atout est évidemment de permettre d'établir un centre ENF pour des enfants déscolarisés dans des localités où ils seraient autrement laissés-pour-compte. Le danger est qu'une telle association risque ne pas avoir d'assise locale dans la communauté, de manquer d'expérience, et – à la limite – de se positionner pour recevoir les subventions prévues.

- **Expérience en ENF** : selon le *Bilan d'activité des programmes de l'éducation non formelle 2011-2012*, 59% des associations ont au moins deux ans de partenariat dans l'ENF, donc 41%, soit 171 associations, se lançaient dans l'ENF pour la première fois. Notons que cette augmentation indique une plus grande couverture, et un plus grand nombre d'enfants récupérés par l'ENF. Certaines associations ont plus de quatre ans de partenariat dans ce domaine. Quoiqu'il n'y ait pas d'enquêtes sur la question, on peut supposer qu'une expérience plus longue conduit à plus d'efficacité

³² Le *Bilan* indique en plus 35% de réseaux fédéraux – mais cette catégorie n'est pas incluse dans les 100% et représente donc une information supplémentaire.

dans la mise en œuvre du régime ENF, surtout parce que le renouvellement du partenariat chaque année dépend de résultats probants de l'année précédente.

Il sort de cette brève analyse que les associations sont de types assez divers et qu'en conséquence, la mise en œuvre du régime ne sera de la même qualité partout. Ceci donne lieu aux propositions suivantes :

- Etablir des contrats de partenariat sur plusieurs années (par exemple trois ou quatre) avec la condition que l'association vise à améliorer sa prestation progressivement, du côté pédagogique ainsi que du côté administratif au cours du déroulement de la période conventionnée.
- Définir les besoins en matière de renforcement des capacités des associations et mettre en place un programme pour y subvenir, sur la durée du partenariat. Evidemment, les besoins différeront d'une association à l'autre.
- Etablir un système de « parrainage professionnel » des associations de moindre capacité par celles qui en ont plus et qui pourront donc partager leurs expériences dans des séminaires et autres forums, ainsi que par un investissement direct de formation auprès de l'association parrainée. Ceci capitalisera les expériences acquises et les mettra à profit pour relever la qualité de la mise en œuvre du régime d'études.

Rôles et responsabilités

Dans le cadre de la stratégie du partenariat, comment est-ce que s'articulent les rôles et les responsabilités des acteurs à différents niveaux ?

Associations : les responsabilités des associations sont définies par la convention de partenariat signée avec les services décentralisés de la DENF, notamment avec les services de l'ENF au niveau des délégations provinciales, qui sont responsables de la gestion des partenariats établis. Les grandes lignes des responsabilités des associations comme acteurs au niveau de la mise en œuvre sont les suivantes :

- Préparer les locaux nécessaires au déroulement des études et à les définir dans les formulaires réservés à cette fin.
- Dispenser le matériel nécessaire à la réalisation du programme.
- Dispenser les Ressources Humaines et cadres nécessaires à la réalisation du projet.
- Établir un rapport préliminaire sur le programme et la population ciblée.
- Finaliser la liste des bénéficiaires conformément aux modèles en vigueur.
- Etablir un suivi de la fréquentation des bénéficiaires et en remettre trimestriellement une copie à l'administration.
- Répartir les bénéficiaires en groupes (maximum 30 élèves chacun).
- Organiser les examens de fin d'année et remettre les résultats immédiatement aux services de la délégation provinciale de l'éducation nationale.
- Désigner des formateurs ayant le niveau Baccalauréat au minimum, possédant les aptitudes requises.

Services décentralisés de la DENF : aux niveaux des AREF et des Délégations provinciales de l'éducation nationale, les services de l'éducation non formelle sont chargés du:

- Suivi du partenariat entre les associations partenaires et la DENF : démarches administratives, signature de la convention et volet financier,
- Suivi de la mise en œuvre de l'activité de la DENF sur le terrain : encadrement des associations, organisation et réalisation des visites de suivi, de contrôle et d'évaluation des programmes de l'ENF.
- Versement des subventions à l'association et suivi/contrôle financier
- Encadrement et formation des animateurs, par le déploiement d'inspecteurs, qui sont responsables d'un groupe de centres situés dans un même bassin géographique. L'inspecteur assure l'encadrement des animateurs sous sa responsabilité, notamment par des visites régulières des centres et en contrôlant l'avancement pédagogique de ceux-ci (trois visites par années scolaire par école d'ENF). Il assure également une coordination avec les différents services de la délégation provinciale de l'éducation nationale et de l'AREF.

Basée à Rabat, la **Direction de l'Education Non Formelle** (DENF) assure le pilotage de toutes les actions de coordination, de partenariat, de suivi, de formation et d'évaluation avec les différentes divisions de la direction à savoir la Division des Projets et d'Evaluation, la Division de la Formation et des Curricula, et la Division de la Gestion des programmes. Etant donné la décentralisation totale de la mise en œuvre des interventions ENF, la DENF appuie le terrain par des actions importantes pour l'avenir et le devenir de l'ENF, comme suit :

- Leadership : élaboration et articulation de la stratégie de l'ENF au niveau national, et propositions d'innovation de méthodes et approches.
- Appui technique : élaboration de matériel pédagogique – manuels et guides pour apprenants, animateurs, associations et autres intervenants.
- Suivi et évaluation des progrès : développement, entretien et opération des systèmes de suivi et d'évaluation, collecte et traitement des données nationales, production de bilan annuel, supervision d'études et de projets de coopération.
- Gestion globale des ressources financières : arbitrages au sein du MEN, allocation des subventions aux AREF, contrôles et rapports financiers.

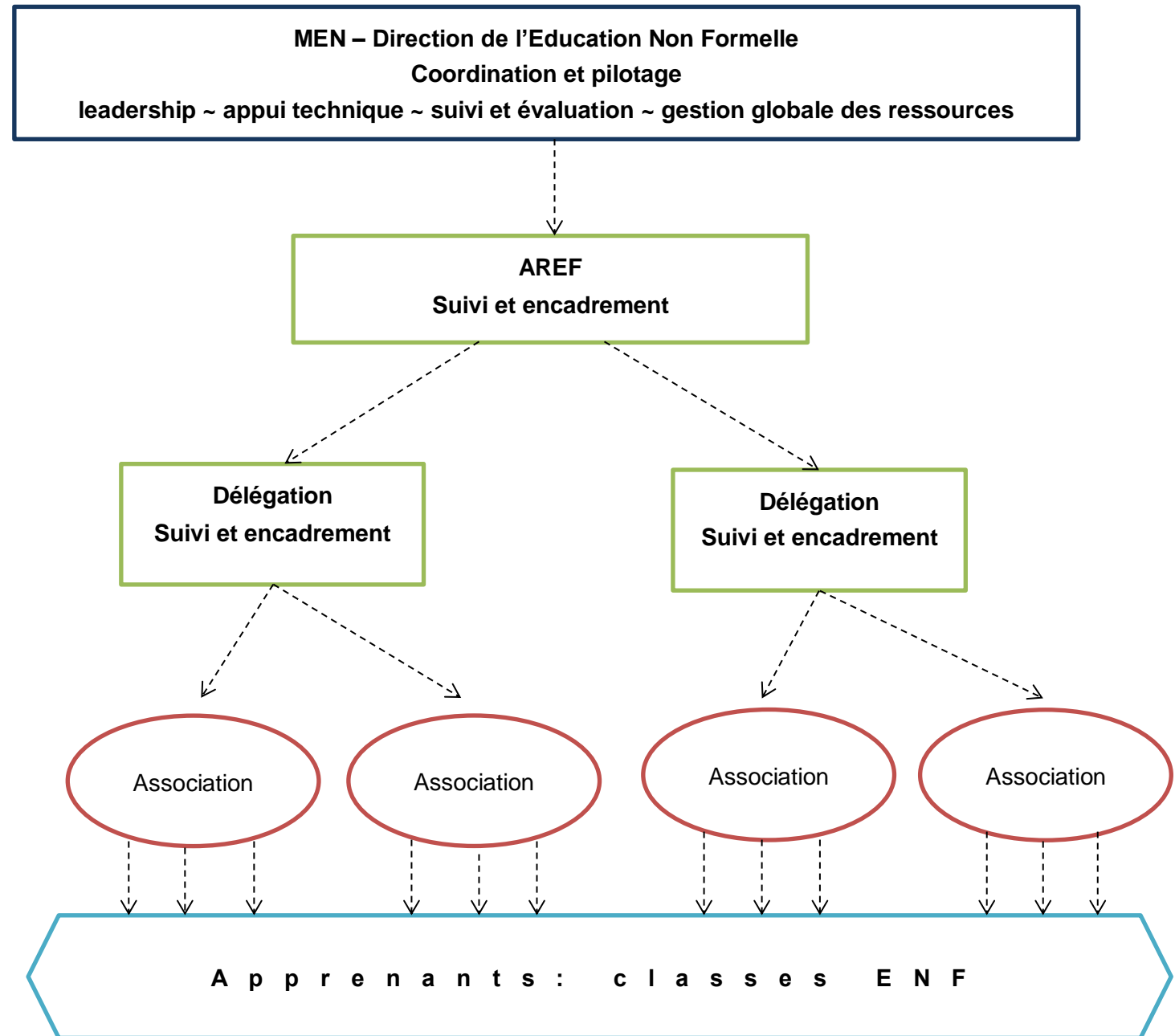
Les niveaux et les rôles de ces différents acteurs, avec les relations entre eux, sont représentés dans le graphique qui suit :

Partenariats : niveaux et rôles

Régime d'études ENF: Descriptif et évaluation
mars 2013

Services décentralisés ENF
Suivi du partenariat entre les associations partenaires et la DENF
Suivi de la mise en œuvre de l'activité de la DENF sur le terrain
Versement des subventions
Encadrement et formation des animateurs, par le déploiement d'inspecteurs

Associations
Préparer les locaux nécessaires
Dispenser le matériel nécessaire
Dispenser les ressources humaines
Etablir un rapport préliminaire
Finaliser la liste des bénéficiaires
Répartir les bénéficiaires en groupes
Etablir un suivi de la fréquentation des bénéficiaires
Organiser les examens de fin d'année



Partenariat : acquis et contraintes

Au regard de l'importance du partenariat pour l'éducation des enfants hors de l'école et à la lumière des multiples dimensions de ces partenariats tels que présentés dans la section précédente, quel est l'impact de cette approche sur le régime d'études de l'ENF ?

Avant de répondre à cette question, il faut préciser que des analyses et évaluations du partenariat en ENF ont déjà dressé des bilans de l'efficacité de cette approche. Un *Diagnostic du système de partenariat*, élaboré en 2010 (DENF 2010), a permis de cerner la problématique de la mise en œuvre du partenariat surtout sous l'angle des procédures administratives et financières. Le *Diagnostic* a également mis un accent sur les besoins et défaillances en matière de communication entre les partenaires. L'impact important des retards dans l'allocation des subventions est aussi ressorti des entretiens qui ont fournis les données pour le document. En 2010 également, une étude sur le *Développement du modèle de l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle* (MEN 2010) s'est adressée à la problématique du partenariat en ce qui concerne la qualité et le bon fonctionnement du système. L'étude fait ressortir les difficultés de communication, de concertation et de coordination en ENF avec un si grand nombre de partenaires institutionnels que sont les associations. Elle fait donc la remarque que la participation de ces acteurs dans l'élaboration de stratégies ou d'initiatives d'amélioration de la qualité n'a pas été à la hauteur nécessaire pour pouvoir profiter de leurs expériences, de leurs idées ou de leurs critiques. C'est dire donc que le niveau d'appropriation par la suite des approches proposées était moins élevé que l'on n'aurait souhaité.

Ces études démontrent clairement certains des impacts du partenariat sur le régime d'études, en matière de qualité et de coordination. Nous relevons ici d'autres impacts, positifs et négatifs.

Il n'est nul doute que le partenariat avec les associations permet une mise en œuvre rapide sur le terrain : une association connaît sa cible, possède les réseaux sociaux pour mobiliser les enfants et les animateurs, et est dotée de structures assez légères pour que des décisions soient prises sans délai. De telles décisions concernent par exemple l'identification et le recrutement d'animateurs ou l'obtention d'un local. Les lenteurs et retards dans la mise en œuvre ou le démarrage des cours ENF résultent plus souvent des procédures de contractualisation qu'à des contraintes inhérentes aux associations elles-mêmes. Toujours est-il que les associations causent également des retards dans le démarrage des cours du fait que les listes de bénéficiaires ou le rapport de démarrage ne sont pas livrés à temps. Il est donc évident que là où des retards se manifestent, le régime en est victime par rapport à la durée et au volume d'heures effectives d'enseignement.

Le financement de l'ENF fait partie intégrante des conventions de partenariat, et le niveau de financement joue sur la qualité de la prestation des associations. C'est un constat général que le niveau de subventions dans l'ENF est trop faible, et pour la majorité des associations, la subvention est la seule ressource dont elle dispose pour la mise en œuvre du programme. Néanmoins, un petit nombre d'associations apportent des ressources de leurs propres moyens, souvent pour rehausser la qualité de l'enseignement, comme par exemple par un matériel de modelage, des équipements sportifs ou encore des tableaux / affiches / cartes pour la salle de classe.

Il y a une grande diversité de capacité et de professionnalisme parmi les associations partenaires, ce qui joue sur la qualité de la prestation et la mise en œuvre du régime d'études, et détermine les progrès que font les apprenants. Les capacités et le niveau de professionnalisme dépendent de beaucoup de facteurs, dont certains ont été évoqués plus haut, par rapport à la taille des associations. Le nombre d'années d'expérience de l'association est également un facteur important où la continuité inspire une confiance auprès des partenaires gouvernementaux (délégations, AREF) et de la communauté. Evidemment, la formation est le moyen le plus efficace de relever le niveau des associations, de leurs animateurs et d'autres acteurs, assurant ainsi un rehaussement progressif de la qualité de la mise en application du régime d'études.

Echos au niveau international

Il est pertinent de poser la question si une approche par le partenariat s'est avérée utile dans d'autres pays ou parties du monde. Sous l'intitulé de *faire faire*, des expériences de partenariat ont eu un impact positif sur les efforts d'alphabétisation en Afrique de l'Ouest. Ayant des origines au Sénégal, les gouvernements des pays du Sahel ainsi que certains pays de la côte de l'Afrique occidentale se sont rendu compte que l'état ne pouvait pas atteindre les communautés de base de façon adéquate, et que seules les associations et les ONG étaient en mesure de livrer une alphabétisation (des adultes) de manière à fournir une instruction pertinente pour des apprenants d'une grande diversité culturelle, linguistique et socio-économique. Les analyses faites de ces expériences témoignent de beaucoup des mêmes problèmes que ceux relevés plus haut par rapport au Maroc. Les mêmes avantages apparaissent également – action de proximité, souplesse d'intervention, structures légères, et assise dans la communauté.

En ce qui concerne le partenariat pour les besoins de l'enseignement des enfants, on peut citer le cas de l'association BRAC au Bangladesh, et qui rayonne actuellement dans d'autres pays d'Asie et d'Afrique. Cette approche vise la scolarisation des enfants non scolarisés, très souvent dans des localités où il n'existe pas d'école. Un programme accéléré prépare les enfants pour une insertion dans une école publique après les premières années de scolarisation. Trois différences majeures sont à relever par rapport à l'ENF au Maroc :

1. Les écoles BRAC constituent une partie importante du système éducatif national, quoique mises en œuvre par une association. Avec plus de 22.000 écoles, on ne peut parler d'éducation de la deuxième chance, mais plutôt d'éducation de la première chance, conduisant à une intégration dans les classes supérieures de l'enseignement publique. Les écoles portent l'étiquette « non formelle » pour signaler qu'elles ne sont pas des institutions gouvernementales, ce qui leur permet également d'organiser les horaires de manière plus souple.
2. Le financement des écoles BRAC n'est fourni qu'en partie par l'état ; pour le reste, l'association utilise des fonds qu'elle génère à travers d'autres activités et elle en cherche auprès des bailleurs de fonds internationaux.
3. Le BRAC est une association, ou plutôt ONG, nationale, voire internationale et de proportions énormes. Avec des filiales commerciales ainsi que des opérations associatives en éducation, santé et mobilisation communautaire, et un budget global de plus de 0,5 milliard de dollars EU, le BRAC n'est pas du tout comparable aux associations partenaires de l'ENF au Maroc. Les expériences du BRAC poussent

quand même à réfléchir sur la nature et le degré d'intégration des actions d'éducation en faveur des non scolarisés avec le système scolaire formel. Est-ce que de telles actions ne font pas partie, en fait, du système formel même si gérées par des institutions non-étatiques ? Peut-on alors parler du non formel ?

Dans des situations de post-conflit (Iraq, Afghanistan...), l'accent est mis sur des cycles d'apprentissage accélérés permettant aux enfants de rattraper les années de scolarisation perdues à cause de la guerre. Il est souvent question également de la destruction d'infrastructures scolaires et donc de la nécessité de structurer l'offre éducative autrement. Les partenaires sont souvent des institutions internationales ou bilatérales, étant donné le manque de tissu associatif dans ces contextes.

Il faut noter que dans les pays européens, le faible pourcentage des enfants qui ne sont pas à l'école et ceux qui ont des difficultés d'apprentissage sont pris en charge par les services scolaires, par des programmes qui sont basés sur l'inclusion et sur un soutien approprié selon les besoins spécifiques des enfants. Le rôle d'associations locales est souvent de donner un appui (transport, aide dans les salles de classes, etc).

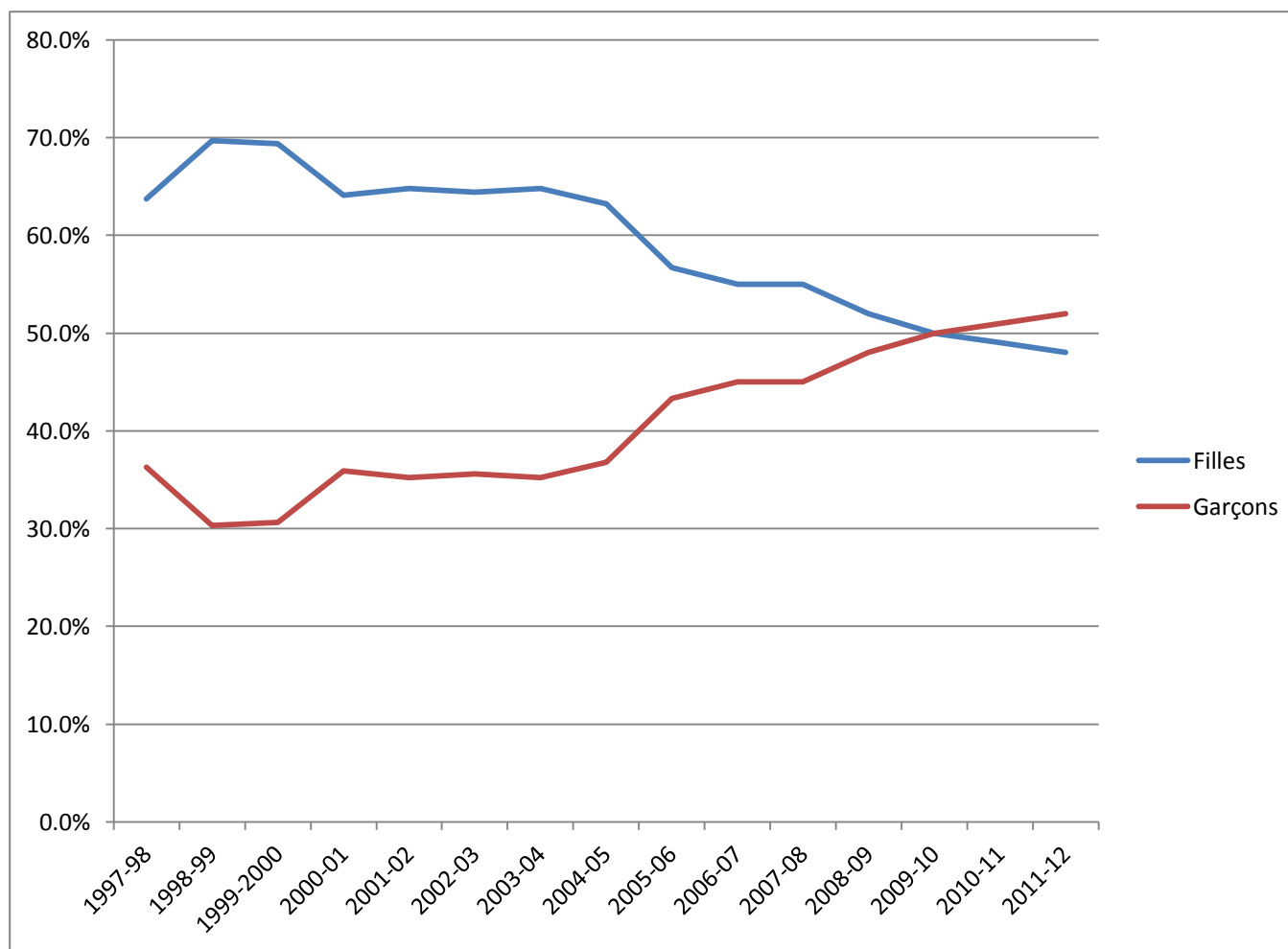
Partenariat : la seule voie ?

Pour répondre aux besoins des déscolarisés et des non scolarisés au Maroc, la seule voie ouverte il y a 15 ans était de confier la tâche à des acteurs en dehors du système éducatif. Les structures scolaires ne pouvaient ou ne voulaient pas s'occuper des enfants qui avaient abandonné ou qui avaient des difficultés à l'école. Depuis ce temps-là, beaucoup de progrès a été fait pour rapprocher de l'école les initiatives en faveur de ces enfants – implication des écoles dans le recensement et la mobilisation des enfants non scolarisés, mise à disposition d'une salle de classe, implication du directeur d'école dans ces actions.

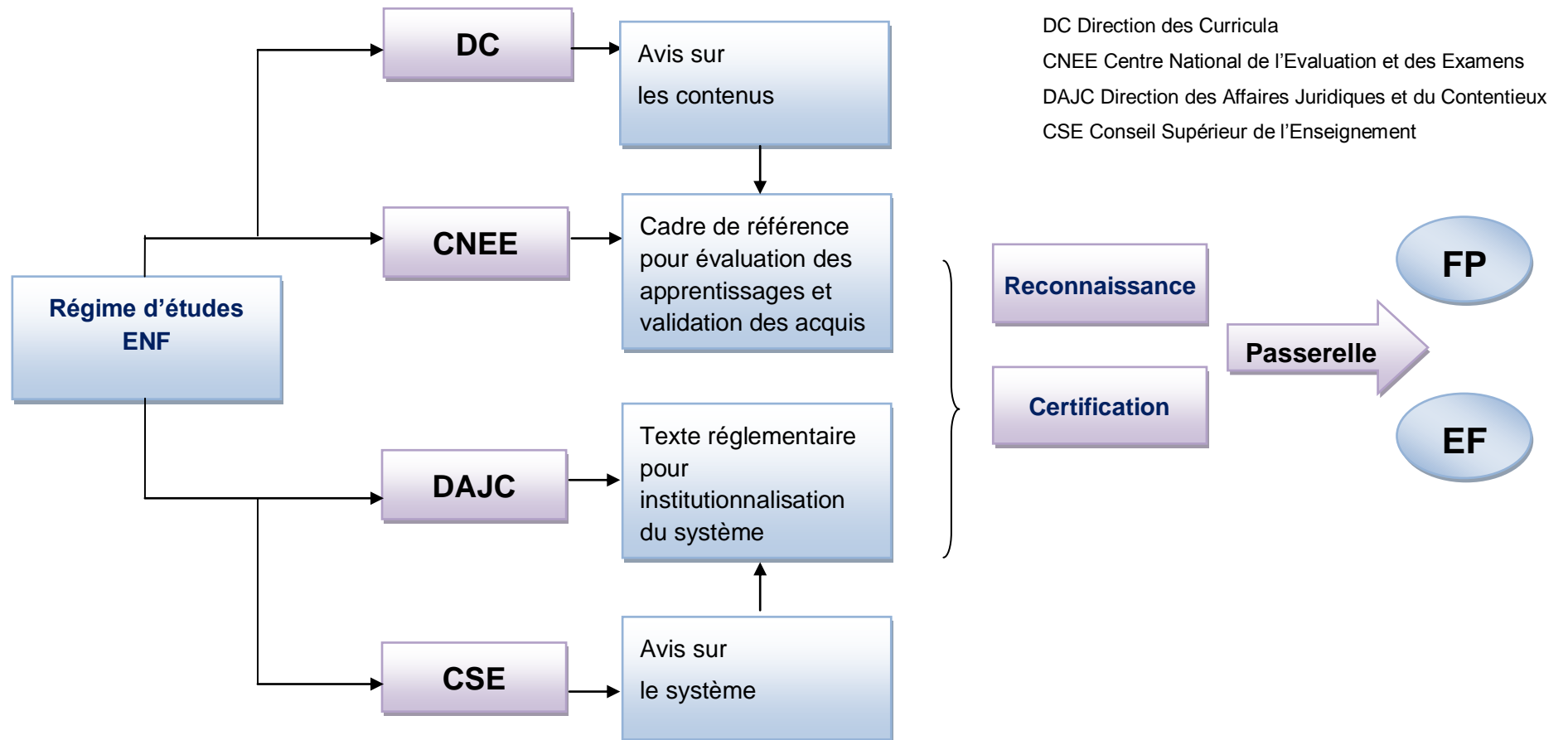
Le partenariat avec les associations permet une plus grande souplesse dans les façons d'organiser l'éducation pour des enfants pour lesquels l'école était un endroit mal adapté ou trop rigide. Pourtant, il est clair qu'il est possible, en principe, de structurer une éducation adaptée aux besoins spécifiques d'enfants vulnérables ou marginalisés au sein de l'école. Seulement, il faudrait d'abord que certains changements de perceptions et d'orientations aux niveaux des écoles s'opèrent avant de pouvoir aller plus loin dans cette direction.

Le partenariat avec le monde associatif n'est pas la seule voie, certes, mais il est pour le moment une approche bien adaptée aux besoins et aux réalités actuelles.

b. Annexe 2 : Evolution des effectifs de l'ENF par rapport au genre



c. Annexe 3 : Vers une certification ENF : dialogue et rôles entre entités responsables



16. Bibliographie

- Bernede, J.-F., Benyamna S. et Nemsia, H. 2012. *Mission d'appui à l'élaboration du dispositif de recensement et à l'actualisation de la typologie des enfants non scolarisés / déscolarisés au Maroc*. Rapport Final de la Phase 1. 12 septembre 2012.
- Commission Spéciale Education Formation (CESF). 1999. *Charte Nationale d'Education et de Formation*.
- Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). 2008. Point de vue du Conseil Supérieur de l'Enseignement sur le Plan d'urgence présenté par les Départements en charge de l'Education-Formation. Octobre 2008.
- Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). 2009a. Avis du Conseil Supérieur de l'Enseignement N° 03/09 « Etat des lieux et Perspectives des programmes d'éducation non formelle et d'alphabétisation ». Juillet 2009.
- Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). 2009b. *Pistes de redynamisation des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle*. [Etudes du CSE, septembre 2009]
- Constitution du Maroc*. 2011.
- DENF. 2000. *Etude du système d'éducation non formelle*.
- DENF. 2010. *Diagnostic du système de partenariat : analyse de la chaîne de partenariat*. Novembre 2010.
- DENF. 2011. *Bilan d'activité des programmes de l'éducation non formelle 2010-2011*.
- DENF. 2012a. *Bilan d'activité des programmes de l'éducation non formelle 2011-2012*.
- DENF. 2012b. *Stratégie d'accompagnement au développement de projets personnels des bénéficiaires de l'éducation non formelle*. Rapport Final.
- Initiative Nationale pour le Développement Humain (INDH). 2011. *Plateforme INDH 2011-2015*.
- Ministère de l'Education Nationale (MEN). 2010. *Développement du modèle de l'amélioration de la qualité de l'éducation non formelle*. Etude réalisée par Roukia Sairi,
- Ministère de l'Education Nationale (MEN). 2012. *Présentation du Cadre de dépense à Moyen Terme (CDMT) du secteur de l'éducation non formelle pour la période 2013-2016* [Document actualisé – 2^{ème} version]. Novembre 2012.
- Partenariat CNC (Ministères de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur ; Conseil Supérieur de l'Enseignement, CGEM, ETF). 2013. *Cadre National des Certifications au Maroc (CNC)*. Document de référence, 27 février 2013.
- Secrétaire d'Etat auprès du Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, Chargé de l'Alphabétisation et d'Education Non Formelle. 2004. *Stratégie d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle*. Septembre 2004.
- UNESCO. 2005. *L'exigence de la qualité*. Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2005. Paris : UNESCO.