



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا
Association for the Development of Education in Africa
Association pour le développement de l'éducation en Afrique
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

**Triennale de l'éducation et formation en Afrique
(Ouagadougou, Burkina Faso, 12 au 17 février 2012)**

Promouvoir les connaissances, compétences et qualifications critiques pour le développement durable de l'Afrique : Comment édifier/concevoir une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation ?

Sous-thème 1

Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique

Argumentaire en faveur de systèmes d'éducation et de formation plus appropriés aux modes de vie et intérêts des populations pastorales nomades

Associations partenaires soutenues

par La Direction du développement et de la Coopération Suisse

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

DOC 1.5.06

Ce document a été préparé pour la Triennale de l'ADEA (Ouagadougou, Burkina Faso, 2012). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) (l')auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2012

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)

Banque africaine de développement (BAD)

Agence temporaire de relocalisation (ATR)

13, avenue du Ghana

P.O. BP 323

1002 Tunis Belvédère

Tunisie

Tel: + 216/ 71 10 39 86

Fax: + 216/ 71 25 26 69

adea@afdb.org

Table des matières

REMERCIEMENTS	6
ACRONYMES ET ABREVIATIONS	6
1. ABREGE	8
2. RESUME	9
3. INTRODUCTION	12
3.1. FINALITE ET BUT	12
3.2. PUBLIC CIBLE, PROFIL DES SORTANT-E-S, CONTENU DES CURRICULA ET SOCLE COMMUN DE COMPETENCES	13
4. L'EDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES	14
4.1. LE CONTEXTE	14
4.1.1. APPRECIATION GENERALE DU CONTEXTE DE L'AFRIQUE DE L'OUEST ET CENTRALE	14
4.1.2. ANALYSE QUANTITATIVE ET QUALITATIVE DU SECTEUR D'ELEVAGE	15
4.1.3. ANALYSE DE LA SITUATION EDUCATIVE DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES	16
4.2. PROCESSUS D'ELABORATION DE L'ARGUMENTAIRE DANS UNE PERSPECTIVE MULTI-ACTEURS	18
4.2.1. ARTICULATION DE L'ARGUMENTAIRE AVEC LE THEME DE LA TRIENNALE	18
4.2.2. METHODOLOGIE DE CONCERTATION	19
4.2.3. DEROULEMENT DU PROCESSUS	20
4.3. ARGUMENTAIRE EN FAVEUR DE SYSTEMES D'EDUCATION ET DE FORMATION PLUS APPROPRIES AUX MODES DE VIE ET INTERETS DES POPLUATIONS PASTORALES NOMADES	21
4.3.1. LA MOBILITE DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES CONSTITUE UN FACTEUR INDISPENSABLE A L'EQUILIBRE ENVIRONMENTAL ET ECONOMIQUE	21
4.3.2. LES POPULATIONS PASTORALES NOMADES CONTRIBUENT A UNE PART IMPORANTE DES ECONOMIES NATIONALES ET SOUS-REGIONALES SANS POUR AUTANT ETRE SUFISAMMENT SOUTENUES PAR LES ETATS DANS LES DOMAINES DE L'EDUCATION/FORMATION	22
4.3.3. LES ORGANISATIONS SOCIO-PROFESSIONNELLES D'ELEVEURS PARTICIPENT PEU A LA GESTION DES AFFAIRES LOCALES ET DOIVENT Y REMEDIER	23
4.3.4. LES ECOLES CORANIQUES – TRES FREQUENTEES PAR LES ENFANTS ISSUS DES COMMUNAUTES PASTORALES – SONT PEU RELIEES AUX AUTRES OFFRES EDUCATIVES ET NECESSITENT D'ETRE RENOUVELEES	23
4.3.5. L'EDUCATION DES ENFANTS DES COMMUNAUTES PASTORALES NOMADES REPOSE SUR DES EXPERIMENTATIONS LOCALES QUI DOIVENT ETRE GENERALISEES	25

4.3.6. DES OFFRES DE FORMATION PROFESSIONNELLE DIVERSIFIÉES ET SOUTENABLES FINANCIÈREMENT SONT NÉCESSAIRES POUR LES JEUNES ISSUS DES COMMUNAUTÉS PASTORALES NOMADES.....	26
4.3.7. INCLURE D'AVANTAGE LA CULTURE DANS LES ENSEIGNEMENTS POUR SOUTENIR ET ACCROÎTRE L'ÉDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES	27
4.3.8. LES POPULATIONS PASTORALES NOMADES ONT DROIT À DES FORMATIONS QUI VONT AU-DELÀ DE L'ALPHABÉTISATION	27
4.3.9. LES FACILITATEURS/TRICES ENDOGÈNES SONT MIEUX À MEME DE COMPRENDRE ET RÉPONDRE AUX DEMANDES ÉDUCATIVES DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES	28
4.3.10. L'ÉTABLISSEMENT D'UN PARTENARIAT ENTRE L'ÉTAT, LES COLLECTIVITÉS ET LA SOCIÉTÉ CIVILE (ONG ET ORGANISATIONS SOCIO-PROFESSIONNELLES D'ÉLÈVES) EST INDISPENSABLE AU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES	29
4.3.11. RÉPARTIR LE FINANCEMENT DES EXPÉRIENCES D'ÉDUCATION/ FORMATION ENTRE TOUS LES ACTEURS CONCERNÉS (OSP, ONG, ÉTAT, COLLECTIVITÉS, PTF) ET ASSURER DES ALLOCATIONS BUDGÉTAIRES DÉCONCENTRÉES ET/OU DÉCENTRALISÉES.....	29
4.3.12. LA NÉCESSITÉ DE RÉUNIR LES ONG/ASSOCIATIONS D'ÉLÈVES AU SEIN D'UN RÉSEAU RÉGIONAL.....	30
5. CONCLUSION	32
6. ANNEXES	33
7. BIBLIOGRAPHIE.....	37

Liste des tableaux

Tableau 1. Proportion de la population éleveur selon le niveau d'alphabétisation	17
Tableau 2. Proportion de la population éleveur selon le niveau d'instruction	17
Tableau 3. Tchad : Ecoles et centres d'alphabétisation nomades	18
Tableau 4. Tchad : Effectifs des élèves et des apprenants en zone nomade.....	18

Liste des figures

Figure 1. Carte de l'Afrique de l'Ouest	14
---	----

REMERCIEMENTS

Nous adressons nos remerciements à tous les partenaires engagés dans ce processus de concertation pour une éducation et formation plus adaptée aux besoins des populations pastorales nomades pour leurs efforts et leur soutien continu. Il s'agit des collaborateurs/trices et partenaires de la Coopération Suisse au Bénin, Burkina Faso, Tchad, Mali et Niger, notamment les ONG, les organisations socio-professionnelles d'élèves, les agents des Ministères techniques d'Education, de Formation et de l'Elevage, les collectivités et les organisations régionales.

Pour la rédaction du document, fondée sur les expériences, les visions et les propositions des élèves de plusieurs pays africains, nous remercions Aminata Diallo/Boly (Association Andal & Pinal, Burkina Faso), Boubakar Barry (APESS), Oumar Maiga (Ministère de l'Enseignement Secondaire et Supérieur, Mali), Nicole Gantenbein (GTENF/ADEA) et Mary-Luce Fiaux-Niada (DDC) de même que toutes les autres personnes qui ont contribué avec leurs apports précieux.

Acronymes et abréviations

A&P	Andal et Pinal
ADBR	Association pour le développement régional du Batha
AGR	Activités génératrices de revenu
APESS	Association pour la promotion de l'élevage au Sahel et en Savane
CEBNF	Centre d'éducation de base non formelle
CEDEAO	Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest
CFPNF	Centre de formation professionnelle non formelle
CI	Cours initiale
CM	Cours moyen
COGES	Comité de gestion
DDC	Direction du Développement et de la Coopération Suisse
DUDAL	Développement des Unités d'Apprentissage Didactique et de Loisirs
EdB	Ecole du Berger et de la Bergère
EPT	Education pour tous
FAFPA	Fonds d'appui à la Formation Professionnelle et à l'Apprentissage
FONAENF	Fonds pour l'Alphabétisation et l'Education Non Formelle
FDC	Fondation pour le développement communautaire
LOSEN	Loi portant orientation du système éducatif nigérien
MENA	Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation au Burkina Faso
NEPAD	New Partnership for Africa's Development
OMD	Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	Organisation non gouvernementale
OSP	Organisation socio-professionnelle

PEMP	Programme d'Education en Milieu Pastoral
PIB	Produit intérieur brut
PDDE	Plan de développement décennal de l'éducation du Niger
PNB	Produit national brut
PRONAA	Programme national d'accélération de l'alphabétisation au Burkina Faso
PTF	Partenaires techniques et financiers
ROCARE	Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education
UA	Union Africaine
UEMOA	Union économique et monétaire ouest africaine

1. ABREGE

1. Les partenaires de la Coopération suisse au Bénin, Burkina Faso, Mali, Niger et Tchad - notamment des ONG et des organisations socio-professionnelles (OSP) d'éleveurs, les Ministères de l'Education, de l'Alphabétisation, de la Formation Professionnelle et de l'Elevage, les collectivités territoriales et des réseaux de chercheurs- ont mené un processus de concertation multi-partenaire pour analyser l'éducation et la formation des populations pastorales nomades. Ces dernières sont souvent exclues du système éducatif formel à cause de leur mode de vie, caractérisé par la mobilité, qui représente un phénomène complexe et peut prendre plusieurs formes : petite ou grande transhumance (d'un point de vue géographiquement et saisonnière) mobilisant toute la famille ou une partie de la famille. Ainsi, les taux de scolarisation et d'alphabétisation de ces populations demeurent très faibles comparés aux moyennes nationales. Il s'agit de trouver des systèmes d'éducation et de formation plus appropriés aux mode de vie et aux intérêts des populations pastorales nomades pour contribuer à l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le Développement et à l'Education pour Tous à l'horizon de 2015.

2. Le processus de concertation a permis de présenter des innovations éducatives existantes mises en œuvre par les organisations de la société civile (ONG et OSP) dans les pays cités et d'identifier les enjeux et les défis pour arriver à des systèmes d'éducation et de formation plus adaptés et généralisés. Ce processus a abouti à l'élaboration, par les acteurs locaux, d'un argumentaire de plaidoyer en faveur de tels systèmes, rédigé à l'attention des décideurs, les collectivités, les Etats, les organisations africaines sous-régionales. Cet argumentaire sera mis en débat lors de la Triennale.

3. Ce document aborde certains enjeux et réalités de l'éducation et la formation des populations pastorales nomades, présente des expériences innovantes dans plusieurs pays et décrit brièvement le processus de concertation multi-partenarial engagé . Il propose un argumentaire basé sur douze axes à prendre en compte dans la formulation des politiques éducatives et de l'élevage ainsi que dans la mise en œuvre des offres d'éducation et de formation. Parmi les éléments identifiés, il est question du mode de vie des populations pastorales nomades qui doit être le point de départ pour la conception et l'organisation des offres éducatives, l'inclusion de la culture dans l'éducation, la participation des organisations socio-professionnelles d'éleveurs dans la gestion des affaires locales, la diversification des offres de formation professionnelle, les financements accrus à allouer en vue de généraliser les offres adaptées.

4. Dans cette réflexion, un focus particulier a été porté aux pasteurs nomades qui représente le groupe dont la marginalisation est la plus importante ; toutefois, des similitudes existent avec l'ensemble des communautés pastorales –sédentaires ou mobiles- et les propositions formulées dans l'argumentaire les inclut.

2. RESUME

5. Dans la perspective de la Triennale de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA) en février 2012, différents acteurs impliqués dans la promotion des dispositifs éducatifs en Afrique subsaharienne ont, à l'initiative de la Direction du Développement et de la Coopération suisse (DDC), organisé une série de concertations pour arriver à la construction d'un *argumentaire en faveur de la promotion de systèmes d'éducation et de formation plus appropriés aux modes de vie et intérêts des populations pastorales nomades*. Cet argumentaire se veut une contribution à des plans de développement de l'Etat, des collectivités territoriales et des organisations socio-professionnelles qui intègrent davantage les besoins, les intérêts et les expériences existantes en matière d'éducation et de formation des populations pastorales nomades.

6. A cet effet, des personnes ressources d'associations socio-professionnelles d'éleveurs, des ONG, des services techniques des Ministères de l'éducation, de l'alphabétisation, de la formation professionnelle, de l'élevage, des collectivités territoriales, des chercheurs et des organisations régionales du Bénin, Burkina Faso, Mali, Niger en Afrique de l'ouest et du Tchad en Afrique centrale, se sont retrouvées en juin 2010 au Niger, en mars 2011 au Bénin et juin 2011 au Burkina Faso. Cette concertation multi-partenariale a permis des échanges d'expériences et d'innovations éducatives entre les différents pays et a contribué au renforcement des compétences des acteurs, en termes d'analyse et de plaidoyer.

Ces acteurs ont traité de la diversité du public concerné : les pasteurs qui font exclusivement de l'élevage, les agro-pasteurs pour lesquels l'élevage est l'activité dominante, les agro-éleveurs pour qui la production végétale est principale ; en outre, certains groupes sont sédentaires, d'autres transhumants ; les réalités varient d'un contexte à l'autre et l'important est d'être en mesure de poser des analyses de situation suffisamment précises pour trouver la réponse éducative adaptée, tant au niveau du formel que non formel.

7. Une constance se dégage nettement : bien que contribuant pour près de 10 à 20% du PIB selon les pays, le secteur de l'élevage ne bénéficie pas pour autant d'appuis conséquents des Etats. Une autre constance concerne la mobilité des populations pastorales nomades ; différentes formes de mobilités existent: la mobilité peut être quasi-permanente ou limitée à la saison sèche ; elle peut être d'une petite envergure géographique ou entraîner des mouvements transfrontaliers ; elle peut engager le déplacement de toute la famille ou d'une partie de la famille, laissant les femmes et les enfants aux terroirs d'attache. La mobilité rend la fréquentation des offres d'éducation formelle d'autant plus difficile qu'elle sont centrées sur les besoins des populations sédentaires et plus particulièrement urbaines. A cette mobilité qui constitue une caractéristique forte des populations impliquées dans la concertation, s'ajoute aussi le rapport privilégié de l'homme à la bête à cornes qui, non seulement perpétue des traditions séculaires mais aussi accentue le fossé entre les modes d'apprentissages traditionnels et ceux du système formel.

Si les taux de scolarisation et d'alphabétisation dans les pays concernés en Afrique de l'Ouest et en Afrique Centrale sont parmi les plus bas au niveau mondial, ils sont encore plus faibles pour les populations pastorales nomades.

8. Cependant, il apparaît aussi que la mobilité des pasteurs nomades contribue fortement à l'équilibre environnemental à travers une moindre pression sur les écosystèmes sahéliens fragiles, la régénération des sols et des ressources herbacées, etc. Au-delà de l'équilibre environnemental, de la parfaite maîtrise des écosystèmes traversés, la mobilité favorise l'intégration intercommunautaire entre les différents groupes, les échanges commerciaux (animation des marchés dans les villages) et donc la dynamique économique locale ainsi que l'acquisition des nouvelles connaissances. Pourtant, les systèmes d'éducation et de formation existant tiennent peu compte dudit mode de vie et ne permettent pas aux populations pastorales d'acquérir les connaissances et compétences nécessaires à

l'amélioration de leurs conditions de vie et à l'accroissement de leurs capacités à participer à la gestion des affaires locales. Dans cette perspective, il s'agit de déterminer avec les communautés concernées le socle de compétences requises et de bâtir des offres de formation qui y répondent ; des formations dispensées en langues nationales portant sur des thèmes tels que la santé humaine et animale, la production et transformation laitière, mais également la décentralisation, la gestion foncière ont été proposées ; dans tous les cas, le socle de compétences doit intégrer des savoirs techniques, socio-politiques et culturels.

9. L'argumentaire est construit sur douze axes, qui reposent sur des constats et des recommandations formulés par les acteurs locaux :

Un rythme à trois temps et par conséquent une offre de formation périodique: Il est nécessaire de mettre en œuvre une diversité d'offres éducatives adaptées aux différents temps de la mobilité : dispersion, convergence et accalmie. Selon la période de mobilité, les types de formation et les modalités d'organisation des formations doivent varier.

Des soutiens étatiques accrus sont nécessaires pour l'éducation et la formation des populations pastorales nomades : Dans la perspective du droit universel à l'éducation, les Etats ont l'obligation de développer des politiques éducatives garantissant l'accès de toutes et tous, sans discrimination. Des politiques intégrant les besoins spécifiques des populations marginalisées et dotées de financements doivent voir le jour, tant au niveau des Ministères de l'Education et la Formation, formelle et non formelle, que du Ministère de l'Elevage.

Les organisations socioprofessionnelles d'élèves participent peu à la gestion des affaires locales et doivent mieux se structurer pour se faire entendre auprès des collectivités et des services techniques : Le plaidoyer pour leurs intérêts sera efficace lorsque les pasteurs agiront de manière plus concertée et collective. Une meilleure structuration des organisations d'élèves devra aussi leur permettre de trouver des formes adaptées à leur représentation au niveau de la gouvernance locale (exemple, élus dans les municipalités), compte tenu de la mobilité de certains groupes.

Les écoles coraniques – très fréquentées par les enfants issus des communautés pastorales – sont déliées des autres offres éducatives et gagneraient à chercher des voies de rénovation : Les écoles coraniques représentent les premières écoles traditionnelles des populations pastorales ; pourtant, elles n'ont pas intégré les nouveaux défis, ne bénéficient d'aucun suivi et ne permettent pas de poursuivre la scolarisation ; se posent donc des problèmes de qualité et de continuité. Pour y remédier, il est nécessaire de les rapprocher des autres offres éducatives (collaborations entre les promoteurs des écoles coraniques et enseignants ou formateurs du non formel, complémentarité des horaires, etc.) ; des expériences ont démontré qu'il est possible d'y introduire des nouvelles matières, voire des formations pratiques/activités génératrices de revenu ; dans certains pays, leur transformation en écoles franco-arabes formelles (médersas) a clarifié leur ancrage institutionnel et assuré un suivi.

L'éducation des enfants des communautés pastorales nomades repose sur des expérimentations qui demeurent locales et requièrent d'être généralisées : L'investissement des décideurs est primordial pour généraliser et passer à l'échelle les expériences éducatives porteuses d'effets pour les populations pastorales nomades peu scolarisées et sous-alphabétisées. A cet effet, un partenariat fort et permanent entre ONG, associations d'élèves et Ministères sera nécessaire, de même que la capitalisation, la validation et la certification des innovations éducatives ; la création de mécanismes de financement en faveur de l'éducation non formelle, visant l'inclusion des groupes marginalisés représente aussi une condition pour la généralisation de leur accès à l'éducation/formation ; dans tous les cas, les expériences locales doivent s'articuler au niveau national et devenir partie intégrantes des politiques éducatives et des arbitrages financiers.

Créer de nouvelles offres de formation professionnelle pour les jeunes issus des communautés pastorales nomades adaptées au contexte et soutenables financièrement : Il s'agit de faire un inventaire des formations professionnelles existantes liées aux métiers de l'élevage et de trouver des formules alternatives prenant en compte la mobilité des communautés, comme par exemple des fermes écoles, des camions ateliers ou des centres de formation de proximité. Une concertation intersectorielle entre organisations socioprofessionnelles, Ministère de l'éducation, Ministère des

ressources animales, Ministère de l'emploi et formation, secteur privé, collectivités est requise. C'est la base pour développer un véritable dispositif de formation professionnelle incluant une diversité d'offres et de modules dans le domaine de l'élevage et autres domaines selon les besoins.

Inclure davantage la culture dans les enseignements et valoriser les savoirs endogènes : La dimension culturelle peut être renforcée par une intégration accrue de l'oralité dans les apprentissages ainsi que la prise en compte des valeurs des communautés pastorales qui sont au fondement de leur vie quotidienne, croyances et représentations. Cela permettra d'impliquer certains membres de la communauté dans les enseignements et de reconnaître leurs savoirs endogènes.

Les populations pastorales nomades ont besoin de formations qui vont au-delà de l'alphabétisation : Il faut accélérer l'alphabétisation des pasteurs et la lier à des formations continues garantissant l'accès à des compétences pratiques, en lien avec leurs activités et orientées vers les défis du développement local et du secteur de l'élevage. Les collectivités territoriales et les services techniques ont un rôle important à jouer dans l'identification et la réalisation de ces formations élaborées de manière participative avec les communautés.

Les facilitateurs/trices endogènes sont mieux à même de comprendre et répondre aux demandes éducatives des populations pastorales nomades : Les facilitateurs/trices endogènes sont mieux acceptés par les communautés, mieux adaptés aux conditions de vie et connaissent les particularités du milieu (langue, culture, etc.). L'engagement de facilitateurs/trices endogènes permet aussi la création d'emplois dans les communautés. Pour y arriver, il faudra former ces facilitateurs/trices endogènes en nombre suffisant et être en mesure de les faire reconnaître par l'Etat.

L'établissement d'un partenariat entre l'Etat, les collectivités et la société civile est indispensable au développement de l'éducation et la formation des populations pastorales nomades : Les ONG et les organisations socio-professionnelles d'éleveurs souhaitent être davantage impliquées dans les processus de formulation des politiques nationales et locales d'éducation, de formation professionnelle et de l'élevage. Ce partenariat va au-delà du rôle de prestataires des OSP et ONG et vise la participation à la prise de décisions.

Répartir les coûts des expériences d'éducation/formation entre tous les acteurs concernés (OSP, ONG, Etat, collectivités, PTF) et assurer des allocations budgétaires décentralisées est nécessaire : La décentralisation doit être favorisée à travers l'effectivité du transfert des compétences et des fonds pour l'éducation et la formation aux collectivités. Les fonds d'appui existants pour l'éducation, la formation professionnelle, l'emploi, les jeunes, l'agriculture, etc.. doivent mieux se coordonner pour assurer les complémentarités et une bonne « couverture » des groupes dits vulnérables; finalement, l'accès aux crédits des populations pastorales nomades devrait tenir compte de leur capital en nature (cheptel) et ne pas se limiter à des exigences strictement financières/administratives (épargne, récupérés).

Réunir les ONG et les associations d'éleveurs au sein d'un réseau régional est une perspective pour développer un plaidoyer plus influent : La mutualisation des expériences des ONG/associations d'éleveurs par la création d'un réseau régional d'appui à l'éducation/formation des communautés pastorales est nécessaire pour renforcer le plaidoyer au niveau régional. Cela permettra de pousser la réflexion et de sensibiliser de façon concertée les Ministères et les chefs d'Etat des différents pays, pour qu'ils impulsent des discussions et soutiens financiers à des programmes transnationaux auprès des organisations régionales (UEMOA, CEDEAO, UA).

10. Cet argumentaire doit permettre à tous les acteurs concernés de mener un dialogue politique inclusif, prenant en compte les besoins spécifiques des communautés pastorales nomades. Il sera débattu lors d'une table ronde multi-partenariale à la triennale de l'ADEA afin de plaider pour un soutien politique et financier accru en faveur de systèmes d'éducation et de formation plus appropriés. L'argumentaire et la table ronde ne constituent qu'un premier pas d'un long chemin de plaidoyer et de négociation pour aboutir à des systèmes d'éducation et de formation adaptés aux besoins et intérêts des différents groupes de la population, dans une vision de l'Education pour Tous.

3. INTRODUCTION

11. Le présent document est le résultat de la concertation multi-partenariale entre la Direction du Développement et de la Coopération Suisse (DDC), à travers la Division Afrique de l'Ouest, et ses partenaires en Afrique de l'Ouest et Centrale dans le cadre de la triennale de 2012 de l'ADEA. A cet effet, un processus de réflexion a été initié sur la problématique de l'éducation et de la formation des communautés pastorales nomades, une thématique qui s'intègre dans le thème général de la triennale: « *Promouvoir des connaissances, compétences et qualification critiques pour le développement durables en Afrique : comment édifier et concevoir une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation ?* ».

12. Parlant des populations pastorales nomades, il faut noter qu'il ya différentes pratiques de l'élevage et de la mobilité. Les *populations pastorales nomades* sont celles qui se déplacent avec toutes leurs familles et leurs troupeaux à la recherche de points d'eau et de pâturages sans avoir un terroir d'attache de longue durée. La mobilité peut être d'envergure nationale ou transfrontalière. Les *populations semi-nomades* sont celles qui pratiquent la transhumance saisonnière. Il s'agit souvent des agro-pasteurs qui ont l'élevage comme activité principale. Parfois ce n'est qu'une partie de la famille qui pratique la transhumance, pendant que les femmes, les enfants et les vieux restent fixes au terroir d'attache. Le troisième groupe est celui des *populations sédentaires*, par exemple les agro-éleveurs qui ont l'agriculture comme activité majeure. Selon les pays et les contextes, ces définitions peuvent être utilisées de manière différents. Toutes ces populations, faut-il le rappeler, au regard des spécificités de leur mode de vie et de production, demeurent souvent en dehors des systèmes éducatifs classiques, toutes choses qui constituent un handicap majeur pour leur développement et réduisent les probabilités d'atteinte des objectifs des OMD et l'EPT. Cela est aussi valable pour les groupes sédentarisés, qui – pour des raisons diverses – montrent des taux d'alphabétisation et de scolarisation plus faibles que les moyennes nationales. La prise en compte de leurs besoins d'éducation et de formation nécessite des analyses participatives et approfondies de formules éducatives novatrices, adaptées et ciblées sur la pertinence et l'efficacité des apprentissages pour ces communautés.

13. S'inscrivant dans cette dynamique, la DDC et ses partenaires, principalement des organisations pastorales et/ou nomades ayant inscrit l'éducation/formation au centre de leurs préoccupations, ont organisé trois ateliers sous régionaux impliquant 5 pays (Bénin, Burkina Faso, Mali, Niger, Tchad). Ces ateliers, à travers des présentations d'expériences éducatives existantes et des discussions intenses, ont entraîné l'élaboration d'un argumentaire qui sert de plaidoyer pour traduire de vive voix les propositions que les organisations pastorales nomades formulent à l'endroit des décideurs pour garantir leur accès à des offres d'éducation et de formation plus appropriées.

3.1. FINALITE ET BUT

14. La finalité recherchée est de favoriser l'intégration d'expériences d'éducation et de formation des communautés pastorales nomades (enfants, jeunes et adultes) dans les plans de développement des structures étatiques (Ministères de l'Education, Alphabétisation, Formation Professionnelle, Elevage, Agriculture, etc.), de ceux des collectivités et des organisations socio-professionnelles elles mêmes, afin d'augmenter le taux de scolarisation et d'alphabétisation des populations pastorales nomades et contribuer à l'amélioration de la pertinence des offres éducatives pour ces populations.

15. Comme but, il s'agit de développer un argumentaire en faveur d'une éducation/formation adaptée aux besoins des populations pastorales nomades et de renforcer les compétences des

associations et réseaux d'élèves à intervenir dans le dialogue politique dans le secteur de l'éducation et la formation.

3.2. PUBLIC CIBLE, PROFIL DES SORTANT-E-S, CONTENU DES CURRICULA ET SOCLE COMMUN DE COMPETENCES

16. Les groupes cibles concernés par une éducation/formation plus adaptée aux besoins des populations pastorales nomades sont¹ :

- les enfants en âge de scolarisation à partir de 6 ans ;
- les adolescent-e-s de 9 à 14 ans, non scolarisés ou précocement déscolarisé-e-s ;
- les jeunes de 15 à 24 ans, avec ou sans éducation de base, nécessitant une formation professionnelle ;
- les adultes de 25 ans et plus non alphabétisés et/ou ayant besoin de formation continue.

17. Le profil des sortant-e-s et le contenu des curricula sont à déterminer selon le contexte, les besoins et les spécificités des apprenant-e-s et de leurs communautés. Tout de même, il s'agit pour tout-e apprenant-e indépendamment de la tranche d'âge d'acquérir un socle commun de compétences. Basé sur les expériences existantes dans les différents pays, ce socle doit répondre aux exigences posées par les différents pays (tronc commun selon curricula national), et en même temps répondre aux demandes et attentes des communautés pastorales nomades elles mêmes (modules spécifiques adaptés aux réalités locales). Il doit permettre à l'individu de se développer et de gérer les défis de sa vie et à la communauté de contribuer à un développement durable endogène au niveau économique, environnemental, social, politique et culturel. Ce socle doit inclure les compétences cognitives de base (lecture, écriture, calcul en langues nationales puis dans la langue officielle) ainsi que des compétences en matière de réflexion (analyse critique du milieu) et des compétences sociales –communication- et de citoyenneté –participation-. Elles doivent être incluses dans les programmes et enseignées par les animateurs, les agents des services techniques déconcentrés et/ou des personnes ressources du milieu (détenteurs de savoirs locaux). Dans le même sens, les compétences et aptitudes fondamentales liées au travail sont cruciales en ce qui concerne les formations qualifiantes et professionnelles. Ces compétences doivent correspondre aux réalités locales et être axées sur le développement de la communauté, c'est à dire focalisées sur l'élevage et l'agriculture, tout en tenant compte d'autres potentialités de la région (p.ex. mécanique, transformation des produits animaliers, etc.).

4. L'EDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES

4.1. LE CONTEXTE

4.1.1. Appréciation générale du contexte de l'Afrique de l'Ouest et Centrale

18. L'Afrique de l'Ouest englobe 14 pays côtiers et sahéliens :

Figure 1. Carte de l'Afrique de l'Ouest



19. D'un point de vue économique, les pays de l'Afrique de l'Ouest se caractérisent par une faible croissance économique et une forte dépendance de l'aide extérieure. Les économies nationales sont fortement construites sur le secteur agricole et l'extraction des ressources naturelles. Ainsi, la majorité de la population tire ses revenus de l'agro-pastoralisme.

20. Le taux de croissance démographique tourne dans plusieurs pays de la sous-région autour de 3%, ce qui constitue un défi pour l'émergence d'un développement durable. Les pays de l'Afrique de l'Ouest et le Tchad sont situés parmi les plus pauvres du monde, avec un taux d'espérance de vie autour de 55 ansⁱⁱⁱ, des taux de mortalité infantile élevés^{iv}, des taux d'alphabétisation faibles et une forte insécurité alimentaire. La gestion des affaires publiques pose des difficultés dans beaucoup de pays. La décentralisation représente une perspective de gestion de proximité qu'il est indispensable de soutenir pour disposer d'élus qui comprennent et assument leurs nouvelles responsabilités.

Finalement, les pays situés dans la zone sahélienne font face à une forte désertification entraînant des flux de migration vers le sud.

21. Les pays de la sous région ouest africaine (Bénin, Burkina, Mali, Niger) et le Tchad en Afrique centrale, tous partenaires de la Direction du Développement et de la Coopération Suisse (DDC), n'échappent pas à ces réalités. Pourtant, il y a un potentiel énorme en ressources humaines à appuyer pour œuvrer à un développement durable (près de 60% de la population a moins de 20 ans).

4.1.2. ANALYSE QUANTITATIVE ET QUALITATIVE DU SECTEUR D'ELEVAGE

22. Avec des ressources de plus de 60 millions de têtes de bovins et 160 millions de petits ruminants, 400 millions de volailles^v, l'Afrique de l'Ouest s'illustre comme une région d'élevage par excellence. L'élevage est surtout de type extensif, pratiqué par des agro-pasteurs et des pasteurs transhumants. Une grande partie de la population nationale tire ses ressources de cette activité. L'élevage contribue à la sécurité alimentaire et nutritionnelle des populations par l'apport de produits animaux à haute valeur nutritive et par l'amélioration des productions végétales à travers la fumure organique et la force traction animale^{vi}. Pourtant, les Etats investissent très peu dans le développement et la sécurisation de l'élevage et de leurs producteurs/trices. Dans les différents pays impliqués dans ce processus de concertation, la situation se présente de la manière suivante :

23. Le Mali

La République du Mali a une population qui est à 90% agro-pastorale dont 52% de femmes. L'économie malienne repose surtout sur le secteur primaire. Ce secteur contribue pour 38,2% par an au PNB. L'élevage participe à hauteur de 25 % au PIB du secteur primaire. Après l'or et le coton, l'élevage occupe la troisième place dans l'économie et est la principale ressource de 30% de la population.^{vii}

24. Le Niger

Le Niger est un vaste pays de l'Afrique Occidentale couvrant une superficie de 1 267 000 km² dont les 2/3 du territoire sont désertiques et considérés comme une zone pastorale. Avec ses 15 millions d'habitants, plus de 95% de la population pratiquent l'élevage, pendant que 20% en tirent l'essentiel de leur subsistance. Des enquêtes au niveau des ménages ont montré que le secteur de l'élevage contribue à plus de 15% du budget de ménages. L'élevage contribue selon cette même enquête à la hauteur de 25% à la satisfaction des besoins alimentaires. L'apport du sous secteur de l'élevage au PIB se situe en moyenne à 12% (35% du PIB agricole) alors que l'Etat ne lui consacre que 1% du budget national. Les produits agro-sylvo-pastoraux représentent 39% de recettes totales d'exportation, soit 88% des recettes (sans inclure les recettes de l'extraction d'uranium). Parmi eux les produits de l'élevage se placent au premier rang avec 22% des exportations.^{viii}

25. Burkina Faso

Au Burkina Faso, plus de 80% de la population tire entièrement ou partiellement ses revenus de l'élevage. Le secteur contribue pour plus de 18% de la formation du PIB et représente près de 26% des recettes d'exportation^{ix}. Par ailleurs, 92% des dépenses publiques attribuées au secteur primaire sont allouées au Ministère de l'Agriculture, de l'Hydraulique et des Ressources Halieutique ; le sous secteur de l'élevage ne reçoit qu'une part marginale de la dépense publique pour le secteur, environ 5% en 2006. Ceci contraste avec le fait que l'élevage constitue la deuxième source de devises extérieures après le coton.^x

26. Le Bénin

En 2004, le Bénin comptait 1 717 900 têtes de bovins, 707 400 têtes d'ovins, 1 354 200 têtes de caprins et 290 800 porcins et plus de 13 177 500 têtes de volailles. Ainsi, le sous-secteur de l'élevage contribue avec 9% à la constitution de la part agricole du PIB qui est de 40 % du PIB global.^{xi}

Les communautés peulhs représentent 12% de la population du Bénin et détiennent 87% du cheptel bovin au niveau national.^{xii}

27. Tchad

Au Tchad, le système d'élevage prédominant est de type traditionnel ou pastoral, conduit essentiellement par des transhumants nomades. Les transhumants détiennent plus de 75% du cheptel national. L'élevage représente la deuxième poste de recettes de l'Etat après le pétrole et contribue pour 18% au PIB.^{xiii}

La population nomade est estimée à 387'815 soit 3,5 % de la population globale selon le dernier recensement général de la population et de l'habitat.^{xiv}

4.1.3. ANALYSE DE LA SITUATION EDUCATIVE DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES

28. Les taux de scolarisation, d'achèvement et de l'alphabétisation sont faibles dans les pays associés à cette réflexion ; ils comptent parmi les plus faibles au niveau mondial. Ces chiffres sont encore plus bas lorsqu'il s'agit des pasteurs nomades. Cela est une conséquence des systèmes éducatifs formels qui sont orientés vers les populations sédentaires et qui ne tiennent pas compte du mode de vie et de la culture des populations pastorales nomades, notamment leur mobilité. Les politiques éducatives n'ont pas pour priorité l'équité et n'accordent pas de soutiens particuliers à l'éducation et la formation des populations pastorales nomades. Ainsi, leur droit à l'éducation reste aléatoire et, quand il devient effectif, les offres existantes ne sont pas adaptées à leurs aspirations et contexte. Leur système de transmission de savoirs qui était adapté à leur environnement – devenu de plus en plus précarisé sous le double effet des catastrophes naturelles et des conflits humains – est peu valorisé, ignoré et méprisé dans certains cas. Il existe pourtant diverses expériences éducatives menées par des ONGs, des associations ou réseaux d'éleveurs qui ont développé des offres innovantes et appropriées bien que majoritairement financées par l'extérieur (cf. détails des expériences, Annexe 1). Au niveau des pays inclus dans cette concertation, la situation se présente de la manière suivante :

29. Le Mali

En termes de couverture de la population d'âge scolaire, le taux brut de scolarisation au premier cycle de l'enseignement fondamental est passé de 26,5% en 1990 à 62,7% en 2009. Certes, des progrès ont été réalisés, mais le taux d'achèvement en 2009 se situe encore autour de 55,7%.^{xv} Cela montre que le chemin vers l'objectif du millénaire d'achèvement universel du premier cycle en 2015 est encore long. Des statistiques officielles sur les taux de fréquentations des populations pastorales nomades n'existent pas. Selon les expériences de la Coopération Suisse suite à des nombreuses missions de terrain et des études thématiques effectuées, le taux est estimé entre 2 et 3% pour les enfants des pasteurs nomades.

30. Le Niger

Le taux brut de scolarisation en 2004/2005 est estimé à 52% pour l'enseignement primaire. Au-delà de ces chiffres qui en disent assez, la question de l'accès à l'éducation de base pour les éleveurs se pose réellement en terme de fréquentation scolaire. Dans certaines zones les écoles existent mais la fréquentation des enfants des éleveurs reste faible pour des raisons bien connues. L'une des raisons assez souvent évoquée est la réticence des éleveurs à envoyer leurs enfants à l'école : ils préfèrent les utiliser pour le gardiennage et la conduite des animaux sur les parcours. La seconde raison est liée au système de production qui suppose une grande mobilité à la recherche de l'eau et des pâturages. Cette mobilité éloigne les ménages des écoles pendant une bonne partie de l'année et entraîne fréquemment

des abandons scolaires. A titre d'exemple, le taux de scolarisation est seulement de 25% à Tera et Ouallam et 27,93% à Filingué, des zones avec une forte densité agro-pastorale et pastorale.^{xvi}

31. Le Burkina Faso

Accès des éleveurs à l'alphabétisation et à l'instruction^{xvii} : La population éleveur est majoritairement analphabète. En effet, à peine 18% des éleveurs déclarent savoir lire et écrire dans une quelconque langue.

Tableau 1. Proportion de la population éleveur selon le niveau d'alphabétisation

Milieu de résidence	Alphabétisé (en %)	Non alphabétisé (en %)	Total (en %)
Urbain	46	54	100
Rural	15,7	84,3	100
Total	18	82	100

D'une manière générale, la proportion de la population éleveur selon le niveau d'instruction régresse au fur et à mesure que le niveau d'instruction s'élève. Elle va de 82,3% pour les analphabètes à 0,5% pour le niveau supérieur. La même tendance est observée selon le milieu de résidence. En milieu urbain, elle évolue de 48,3% pour les analphabètes à 5,6% pour le niveau supérieur ; quant au milieu rural, elle varie de

85,2% pour les analphabètes à 0,1% pour le niveau supérieur.

Tableau 2. Proportion de la population éleveur selon le niveau d'instruction

Niveau scolaire	Urbain	Rural
Sans niveau	48,3	85,2
Primaire inachevé	22,6	11,1
Primaire achevé	6,2	1,7
Secondaire 1 ^{er} cycle	10,8	1,5
Seconde 2 ^e cycle	6,6	0,4
Supérieur	5,6	0,1
Total	100,0	100,0

32. Le Bénin

Pour le Bénin, lors de l'année scolaire 2008/09, le taux brut de scolarisation était de 116%. Malgré ce bon résultat, seuls 65 enfants sur 100 entrés au CI avaient accès au CM2, ce qui signifie que plus d'un tiers des enfants n'atteignent pas la fin du cycle primaire et ont donc très peu de chances d'acquérir les connaissances nécessaires pour être et rester alphabétisés pendant leur vie adulte. En d'autres termes, si d'importants progrès ont été réalisés depuis 2005/06 en termes d'accès, les abandons en cours de cycle demeurent le principal obstacle pour la réalisation de la scolarisation primaire universelle. Dans la même année, le taux d'analphabétisme au sein de la population de la tranche d'âge de 15 ans et plus est de 63%.^{xviii}

Les communautés pastorales nomades sont particulièrement touchées par l'analphabétisme avec un taux d'alphabétisation de 10%.^{xix}

33. Le Tchad

Les populations pastorales nomades sont peu soutenues par l'Etat en matière d'éducation. Mais depuis quelques années, les efforts conjugués de certaines ONG et institutions internationales comme l'UNICEF, la DDC ont induit une ouverture d'esprit et un changement de mentalité vis-à-vis de la scolarisation des enfants, améliorant nettement l'adhésion des communautés pastorales à l'éducation. Deux types d'écoles nomades existent: Les écoles mobiles pour les éleveurs qui font la grande transhumance et les écoles qui sont fixes en zone nomade sur le terroir d'attache des éleveurs qui font la transhumance mais qui laissent en saison sèche une partie de leur troupeau et certains membres de la famille, dont les enfants qui peuvent fréquenter les écoles. Ce deuxième type prend en compte la mobilité, mais dans un contexte semi-nomade.

On note plus d'une centaine d'écoles nomades avec un effectif de plus de 2000 élèves répartis comme suit^{xx} :

Tableau 3. Tchad : Ecoles et centres d'alphabétisation nomades

Paramètres	Région du Batha	Région du Kanem	Région de Wadi-Fira	Région de l'Ennedi
Ecoles	40	34	21	25
Centre Alpha	39	32	17	22

Tableau 4. Tchad : Effectifs des élèves et des apprenants en zone nomade.

Paramètres	Région du Batha			Région du Kanem			Région de Wadi-Fira			Région de l'Ennedi		
	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T
Ecoles	812	1166	2978	223	499	2720	233	400	1011	318	600	1010
Centre d'Alpha	862	639	1501	520	413	933		633	633	566	257	823

4.2. PROCESSUS D'ELABORATION DE L'ARGUMENTAIRE DANS UNE PERSPECTIVE MULTI-ACTEURS

4.2.1. ARTICULATION DE L'ARGUMENTAIRE AVEC LE THEME DE LA TRIENNALE

34. La triennale de l'ADEA de 2012 de Ouagadougou portera sur le thème « Promouvoir les connaissances, compétences et qualifications critiques pour le développement durable de l'Afrique : Comment édifier/concevoir une réponse efficace des systèmes d'éducation et de formation ? ». Ce thème ne met pas en avant le niveau de formations et les diplômes à acquérir mais privilégie les connaissances, les compétences et les qualifications nécessaires à chaque individu et chaque société pour contribuer au développement durable de l'Afrique. L'éducation et la formation sont inscrites dans une perspective de développement et de transformation sociale. L'objectif final est de former des citoyen-ne-s informé-e-s et capables de mobiliser leurs ressources pour participer à cette transformation.

35. Le sous-thème 1 de la triennale est intitulé « Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique ». Il fait référence au droit à l'éducation de base pour toutes et tous, qui repose sur l'acquisition de compétences pour s'impliquer effectivement dans la vie sociale, économique, politique, environnementale, culturelle, spirituelle, etc. Ce socle commun de compétences doit permettre à chaque individu d'exercer ses droits, de continuer à se former et de participer au développement durable. Il peut être acquis dans le système formel, non-formel ou informel d'éducation et de formation, allant de la petite enfance à l'alphabétisation, sans discrimination aucune entre les différents systèmes.

36. C'est dans cette logique que l'argumentaire en faveur de systèmes d'éducation et de formation plus appropriés aux modes de vie et intérêts des populations pastorales nomades s'inscrit. L'argumentaire contribue fortement au sous-thème 1, car il propose des systèmes d'éducation et de formation correspondant aux attentes et aux besoins des populations pastorales nomades, qui sont peu intégrées dans le système éducatif classique et dont les taux d'alphabétisation et de scolarisation dans les pays respectifs sont parmi les plus faibles. Pourtant, les populations pastorales nomades jouent un rôle essentiel dans la contribution à la vie économique et à l'équilibre environnemental des pays. Leur participation et contribution au développement durable et à une transformation sociale est d'autant plus nécessaire et justifie l'acquisition d'un socle commun de compétences, tel que abordé dans le chapitre 3.2., dans une vision d'équité et de justice sociale. Le plaidoyer en faveur de l'éducation et de la formation des populations pastorales nomades est une nécessité pour y arriver.

37. Le processus de préparation de la triennale de Ouagadougou promeut une approche participative et multi-partenaire, allant au-delà des acteurs classiques en éducation que sont les ministères techniques et les agences de coopération. Cette triennale se veut inclusive et ouverte sur des consultations et des échanges au préalable avec la société civile (les organisations socio-professionnelles, la jeunesse, les ONG), le secteur privé, les réseaux de chercheurs, etc. Le processus d'élaboration de cet argumentaire s'inscrit dans la même logique, basé sur la concertation et l'échange entre une large palette d'acteurs étatiques (Ministères en Education, Alphabétisation, Formation Professionnelle mais aussi Agriculture, Elevage), d'associations socio-professionnelles d'élèves, des ONG, des collectivités territoriales, des chercheurs et d'institutions régionales.

4.2.2. METHODOLOGIE DE CONCERTATION

38. La concertation multi-partenaire a été lancée par la Coopération Suisse (DDC), plus particulièrement par le Groupe de Travail Education de la Division Afrique de l'Ouest. Ce groupe réunit périodiquement des collaborateurs/trices de la DDC et des partenaires qui s'investissent dans le secteur de l'éducation dans cinq pays (Bénin, Burkina Faso, Mali, Niger et Tchad). Il vise clairement à renforcer les compétences des acteurs cités et à améliorer leurs programmes et résultats atteints par l'approfondissement de problématiques précises (formation post-primaire, éducation bilingue/langues nationales, suivi des effets de l'éducation sur la pauvreté) et le partage de bonnes pratiques/politiques (innovations éducatives appropriées aux populations pastorales nomades, vision holistique de l'éducation, etc.).

39. La concertation multi-partenaire portant sur l'éducation et la formation des populations pastorales nomades s'est déroulée durant plus d'une année et a les objectifs suivants:

- Renforcement des compétences des acteurs locaux de la société civile (organisations socio-professionnelles d'élèves, ONG) à faire valoir et entendre leurs intérêts et expériences développées en éducation et formation auprès des décideurs (ministères techniques, collectivités territoriales) et à participer au dialogue politique en éducation.
- Promotion du réseautage et du dialogue inter-acteurs horizontal (entre acteurs locaux impliqués dans les concertations) et vertical (partage de la réflexion avec des instances nationales et sous-régionales).

- Analyse d'expériences et d'innovations réussies en éducation et formation – le plus souvent non formelle – des communautés pastorales nomades prenant en compte les besoins des enfants, des jeunes et des adultes.
- Organisation d'une table ronde multi-acteurs lors de la triennale de l'ADEA sur l'éducation et la formation des populations pastorales nomades pour plaider en faveur de systèmes plus appropriés et obtenir davantage de soutiens de la part des décideurs politiques (inscription de l'éducation pastorale dans les plans de développement et financements accrus).

40. Cette concertation constitue un exercice pionnier ; elle est le point de départ d'un long processus de prise de conscience, de plaidoyer et de négociation en faveur d'une gouvernance élargie et concertée des systèmes éducatifs, qui prennent en compte les besoins et les souhaits des populations marginalisées.

4.2.3. DEROULEMENT DU PROCESSUS

41. Le processus de concertation peut être résumé en quatre étapes :

42. Le lancement du processus a eu lieu en juin 2010 à Niamey, Niger, avec un atelier régional sur l'éducation des populations pastorales nomades. Cet atelier a réuni une trentaine d'acteurs des cinq pays mentionnés de la sous-région et de la Suisse, issus des associations socio-professionnelles d'élèves, d'ONG, des ministères, des réseaux de chercheurs et de la DDC. Il a eu pour objectif la présentation de différentes expériences et innovations éducatives des enfants, jeunes non- et déscolarisés et des adultes analphabètes des communautés pastorales nomades. Il visait aussi à amorcer un dialogue intersectoriel entre les Ministères de l'Éducation, de l'Alphabétisation, de la Formation professionnelle et de l'Élevage et interinstitutionnel, c'est-à-dire impliquant la société civile qui a conçu et met en œuvre les innovations éducatives. Les conclusions de cet atelier ont permis de constater que des innovations intéressantes et efficaces existent, qui répondent aux attentes et besoins des populations pastorales nomades. Il s'est avéré que les problématiques et les solutions trouvées dans les différents pays sont assez similaires ; l'apprentissage et l'échange entre acteurs était d'autant plus important qu'ils connaissent peu les expériences en cours dans les pays voisins. Ainsi, toutes ces expériences demeurent à un niveau local, ne touchent qu'un nombre limité d'enfants et de jeunes et souffrent d'un manque de reconnaissance et soutien par les États. Le grand défi reste de trouver le soutien politique et les moyens financiers pour arriver à un passage à l'échelle pour toucher un nombre plus important d'enfants, jeunes et adultes.

43. Un deuxième atelier s'est déroulé en mars 2011 à Parakou, Bénin, avec le but d'approfondir quelques thèmes insuffisamment traités à Niamey. Une trentaine d'acteurs, partiellement les mêmes qu'à Niamey et de nouveaux, y ont participé. L'atelier a abordé les aspects suivants : i) les conditions de généralisation des innovations éducatives – souvent non formelles – à l'attention des enfants issus des communautés pastorales nomades, ii) la conception des bases d'un dispositif de formation professionnelle adapté aux besoins des jeunes provenant des mêmes communautés ainsi que la post-alphabétisation ou formation continue à envisager pour les adultes. Il a été constaté que peu d'offres existent en matière de formations professionnelles pour les jeunes et formation continue pour les adultes et qu'il s'agira de faire l'état des lieux dans chaque pays ; d'une manière générale, il faudra assurer que des innovations pratiques et soutenables soient privilégiées. La collaboration entre OSP et services techniques ainsi que la structuration interne des OSP/associations d'élèves ont constitué un autre point fort de l'atelier. Effectivement, les OSP sont fréquemment peu structurées, sous-représentées et sous-entendues par les décideurs, qu'il s'agisse du niveau local, national ou sous régional. L'atelier a aussi débouché sur l'identification des axes de l'argumentaire à élaborer par les organisations elles-mêmes, et à affiner/valider au niveau national pour arriver à une consolidation et appropriation dudit document par l'ensemble des acteurs institutionnels concernés.

44. Un atelier de partage de l'argumentaire a eu lieu en juin 2011 à Ouagadougou, Burkina Faso, grâce à l'initiative des deux OSP d'éleveurs, APSS et Andal & Pinal (A&P). Il a réuni d'autres ONG et associations d'éleveurs, des représentant-e-s des services techniques centraux de l'éducation et de l'élevage et des Fonds d'appui pour l'Education non formelle et la formation professionnelle (FONAENF et FAFPA), des institutions régionales (UEMOA et GTENF/ADEA), des collectivités territoriales, des expert-e-s du domaine du pastoralisme et de la transhumance et la DDC. Il a permis d'approfondir les axes de l'argumentaire. Il est fortement encouragé que des ateliers d'appropriation et de mise à débat de l'argumentaire se tiennent dans les autres pays impliqués dans la réflexion, donc au Tchad, Niger, Bénin et au Mali, avant la tenue de la triennale de l'ADEA.

45. L'argumentaire sera débattu dans le cadre d'une table ronde multi-partenaire organisée durant la triennale de l'ADEA à Ouagadougou en février 2012. Cette table ronde visera à persuader les décideurs politiques – les ministères en charge et les agences de coopération – à considérer les associations d'éleveurs comme partenaires dans le dialogue politique et dans tout le processus d'élaboration et de mise en œuvre des programmes d'éducation, de formation et d'élevage se basant sur les intérêts des populations pastorales nomades. Ceci dans le but de construire des offres éducatives adaptées à leur besoins, permettant ainsi une augmentation forte de la scolarisation, la formation et l'alphabétisation des membres de cette communauté, condition à leur contribution au développement local.

4.3. ARGUMENTAIRE EN FAVEUR DE SYSTEMES D'EDUCATION ET DE FORMATION PLUS APPROPRIES AUX MODES DE VIE ET INTERETS DES POPLUATIONS PASTORALES NOMADES

46. L'argumentaire est basé sur les douze axes suivants :

4.3.1. LA MOBILITE DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES CONSTITUE UN FACTEUR INDISPENSABLE A L'EQUILIBRE ENVIRONMENTAL ET ECONOMIQUE

47. **Constat :**

Le mode de vie des populations pastorales nomades sous-tend toute leur existence : la symbiose entre les pasteurs, leur troupeau et la nature constitue leur base de vie. Il implique la mobilité des pasteurs nomades en relation avec la nature et le climat, en recherche permanente de pâturages et de l'eau pour leurs troupeaux. La mobilité est une conséquence du climat sahélien avec des saisons sèches et des saisons pluvieuses et repose aussi sur une gestion alternée de l'espace entre les agriculteurs et les éleveurs, qui peut aussi conduire à une détérioration du climat social (conflits fonciers, conflits entre agriculteurs et éleveurs). Elle peut être de manière quasi-permanente ou saisonnière, mobilisant toute la famille ou qu'une partie, avec des longues ou des courts séjours au terroir d'attache, etc. La mobilité des pasteurs contribue fortement à l'équilibre environnemental à travers une moindre pression sur les écosystèmes fragiles, la régénération des sols et des ressources herbacées, etc. Au-delà de l'équilibre environnemental, la mobilité favorise l'intégration intercommunautaire entre les différents groupes, les échanges commerciaux (animation des marchés dans les villages) et donc la dynamique économique locale ainsi que l'acquisition des nouvelles connaissances.

48. **Recommandations :**

Les décideurs doivent soutenir la mise en œuvre d'une diversité d'offres éducatives adaptées à la mobilité. Selon la période de mobilité, différents types d'offres sont envisageables :

- *Période de dispersion* : Enregistrer sur cassettes des modules d'enseignement /formation selon les besoins et attentes des populations pastorales et les diffuser par les radios locales.
- *Période de convergence et retour au terroir d'attache* : Utiliser des camions mobiles qui se déplacent dans les marchés locaux, lors des rencontres traditionnelles, etc. pour dispenser des modules de formation professionnelle étroitement liés aux conditions de vie des populations pastorales nomades (énergie solaire, batteries, traitement des eaux, etc.).
- *Période d'accalmie/terroir d'attache* : Ouvrir des centres d'éducation de base/formation de proximité, ouverts à toute la communauté, dispensant des formations pratiques et théoriques permettant d'améliorer les pratiques de l'élevage, les capacités d'expression et de négociation des pasteurs nomades, etc. ; exploiter les fermes pilotes existantes ou en créer pour les formations pratiques en élevages et agriculture.

4.3.2. LES POPULATIONS PASTORALES NOMADES CONTRIBUENT A UNE PART IMPORANTE DES ECONOMIES NATIONALES ET SOUS-REGIONALES SANS POUR AUTANT ETRE SUFFISAMMENT SOUTENUES PAR LES ETATS DANS LES DOMAINES DE L'EDUCATION/FORMATION

49. Constat :

Dans tous les pays sahélier, l'agriculture, l'élevage et la pêche constituent la majeure partie du PIB et emploient la grande majorité de la population (voir chapitre 4.1). En plus, il s'ajoute à ces chiffres au niveau des pays les produits secondaires des bétails, tels que l'engrais organique, les produits laitiers, le cuir, la force traction animale, etc. Les populations pastorales nomades contribuent donc à travers l'élevage de façon considérable à l'économie nationale, à la création d'emplois au milieu rural et urbain et à la sécurité alimentaire.

Par contre, les taux d'alphabétisation et de scolarisation des populations pastorales sont parmi les plus faibles dans les pays sahéliers. Ce que les Etats gagnent en termes économiques n'est pas compensé et investi en terme éducatif en faveur des populations pastorales nomades. Leur accès à l'éducation et à la formation de qualité reste très difficile.

50. Recommandations :

L'éducation est un droit universel, visant l'accès à l'éducation de qualité pour tous et toutes, sans discrimination et exclusion. Les Etats ont l'obligation légale de formuler des politiques d'éducation et de formation adaptées aux intérêts et mode de vie de toute la population, permettant de réduire les inégalités et de garantir ainsi une équité de traitement.

Les Etats ont aussi l'obligation de concevoir des politiques agricoles répondant aux besoins de toutes les catégories des populations vivant en milieu rural (agriculteurs, agro-pasteurs, pasteurs et nomades). Ces politiques doivent être assorties de financements conséquents permettant aux groupes exclus de sortir économiquement et socialement de leur marginalisation et de participer en tant que citoyen actif à la vie économique, sociale et politique des pays. Un accroissement des financements alloués par l'Etat, les collectivités et les agences de coopération à l'endroit des groupes marginalisés entrainera une garantie d'équité et de justice sociale dans les des différents pays.

4.3.3. LES ORGANISATIONS SOCIO-PROFESSIONNELLES D'ÉLEVEURS PARTICIPENT PEU A LA GESTION DES AFFAIRES LOCALES ET DOIVENT Y REMEDIER

51. Constats :

Les OSP d'éleveurs sont souvent peu structurées, ce qui les empêche de revendiquer leurs droits et participer effectivement à la gestion et à l'organisation des affaires locales. Pour illustrer, au niveau du Burkina Faso, en 2004, on dénombrait 6 100 groupements d'éleveurs regroupés en 92 unions et 21 associations. Pour comparer, il y a plus de 30'000 organisations paysannes. Les organisations d'éleveurs comptent 106 000 membres dont 32,65% de femmes. Ces organisations sont insuffisamment structurées et seul un très petit nombre est opérationnel.^{xxi} Les communautés pastorales nomades sont sous-représentées dans les instances de décision de l'Etat. A titre d'exemple à Kouka dans la province des Banwa, les communautés pastorales représentent près de 20% de la population et n'ont aucun conseiller municipal.^{xxii}

52. Recommandations :

Les OSP d'éleveurs doivent mieux se structurer pour faire entendre leurs intérêts auprès des collectivités et services techniques. Le plaidoyer pour leurs intérêts et leurs besoins ne sera qu'efficace lorsque les pasteurs nomades agiront de manière plus concertée et collective. Une meilleure structuration des organisations d'éleveurs devra aussi leur permettre de trouver des formes adaptées à leur représentation au niveau de la gouvernance locale, compte tenu de leur mobilité (période de dispersion et d'absence du village lors de l'élaboration des plans de développement communaux et/ou des plans de développement sectoriels des ministères techniques).

4.3.4. LES ECOLES CORANIQUES – TRES FREQUENTEES PAR LES ENFANTS ISSUS DES COMMUNAUTES PASTORALES – SONT PEU RELIEES AUX AUTRES OFFRES EDUCATIVES ET NECESSITENT D'ÊTRE RENOUVELEES

53. Constats :

Les écoles coraniques représentent les premières écoles traditionnelles des populations pastorales ; elles garantissent une continuité avec le milieu de vie car elles intègrent les dimensions culturelles et religieuses des communautés. Leur programme repose sur la lecture et récitation du coran (en arabe) en s'adaptant au rythme et à l'aptitude d'apprentissage de chaque élève/apprenant-e. Mais elles n'assurent pas systématiquement une suite du cursus éducatif et ne prennent pas en compte les nouveaux défis de la société et du développement.

L'école formelle, arrivée ultérieurement, a introduit une profonde rupture avec le milieu ; elle a uniformisé les programmes en introduisant des contenus exogènes, des horaires et des cycles inadaptés aux réalités et des langues qui ne sont pas pratiquées dans la vie quotidienne (le français). Les populations pastorales ont largement refusé cette éducation, ce qui a entraîné des taux de scolarisation très faibles au sein des communautés et leur afflux massif vers les écoles coraniques. Pourtant, les écoles coraniques échappent au suivi des inspecteurs de l'Etat, à la formation continue et à l'accompagnement des maîtres coraniques, à certaines normes qualitatives et aux innovations en terme de pédagogie et de contenus (citoyenneté, formations pratiques, etc.).

Exemples

Au Burkina Faso, la Fondation pour le développement communautaire (FDC) a fait une vaste analyse situationnelle des écoles coraniques et propose la mise en œuvre d'une réforme. La FDC a fait une enquête de terrain en 2006 et part du constat que les écoles coraniques traditionnelles ne disposent à nos jours pas de tous les moyens techniques, pédagogiques, matériels et socio-organisationnels pour assurer efficacement l'éducation religieuse attendue par toute la communauté.

Souvent elles ne disposent pas de matériaux didactiques, se retrouvent dans des situations financières difficiles, les locaux sont inappropriés, des programmes d'enseignement, de pédagogie et un suivi manquent, etc. Les écoles coraniques ne sont pas reconnues par l'Etat et ne sont pas prises en compte dans le dispositif d'éducation formelle ou non formelle. La FDC vise à mener – avec l'accompagnement du Ministère d'Education National et d'Alphabétisation (MENA) – des actions pour :

- *améliorer les conditions de vie et d'apprentissage des talibé ;*
- *changer le statut des talibé à travers une reconnaissance officielle des foyers coraniques ;*
- *appuyer et accompagner l'Etat et la communauté musulmane dans l'organisation et la réglementation des écoles coraniques ;*
- *promouvoir des foyers coraniques de proximité (une mosquée, un foyer coranique) dotés de curricula de formation pour assurer une éducation de qualité ;*
- *offrir des passerelles vers le formel et le non formel ;*
- *offrir des possibilités d'alphabétisation en langues nationales et français et des apprentissages pratiques.^{xxiii}*

Au niveau de l'Etat, le Programme National d'Accélération de l'Alphabétisation (PRONAA) de 2011 à 2015 prévoit la prise en compte des foyers coraniques à travers « le développement des approches et des stratégies appropriées pour faire passer les foyers coraniques de l'informel au non formel et la maîtrise des effectifs des foyers coraniques à travers une opération spéciale de recensement exhaustif ».^{xxiv}

Au Niger, une étude réalisée par le ROCARE en 2009 avec comme titre «La modernisation des écoles coraniques au Niger: Bilan et perspectives» montre que l'école coranique fait partie du quotidien de la grande majorité des nigériens qui sont islamisés à plus de 95% selon les statistiques nationales. Une enquête réalisée en 2003 a estimé leur nombre à 50 000. Ce grand nombre peut s'expliquer par la nature individuelle de l'institution qui recrute très souvent dans le cercle familial et les voisinages immédiats.

Pour accroître leurs offres éducatives, notamment, aux fins d'améliorer leur indice de développement humain, le gouvernement du Niger a adhéré à la dynamique de la modernisation/rénovation de l'école coranique inscrite au programme décennal de développement de l'éducation.

Il y a trois types d'écoles coraniques rénovées (ECR) au Niger: Les ECR de type 1 qui sont expérimentées par le ministère de l'éducation nationale. Elles sont organisées comme les écoles formelles (1^{ère} à la 6^{ème} année) avec un programme consacrant 75% du temps à l'enseignement du Saint Coran et 25% au français et aux mathématiques à partir de la 3^{ème} année. Les ECR de type 2 sont expérimentées par les services de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Elles offrent une alphabétisation en langues nationales en caractères coraniques harmonisés et sont ouvertes à toutes les personnes intéressées par cette offre. Les ECR de type 3 ont été initiées par l'ONG canadienne CECI. Le programme est identique à celui des ECR de type 2 sauf que le CECI a introduit des activités génératrices de revenus.

Selon cette même étude du ROCARE, la rénovation des écoles coraniques au Niger a contribué à la réduction de la pauvreté et au développement significatif de l'hygiène dans les écoles coraniques, au rehaussement des taux d'alphabétisation et de scolarisation, à la lutte contre la mendicité, et au désœuvrement. Toutefois, il ressort que cette initiative de restructuration des écoles/foyers coraniques est à soutenir d'avantage par l'Etat du Niger.^{xxv}

54. Recommandations :

Dans le souci de garantir une qualité des enseignements dispensés dans les écoles coraniques et la continuité de l'éducation, il est recommandé de :

- Relier les écoles coraniques avec les autres offres éducatives, en favorisant la collaboration entre les promoteurs des écoles coraniques avec les enseignants des écoles formelles et /ou les animateurs des centres d'alphabétisation et en créant ainsi des « passerelles » entre les offres

- Introduire des nouvelles matières dans les écoles coraniques, comme l'éducation à la citoyenneté et autres compétences de vie, les langues nationales, le français, etc. ;
- Introduire des formations pratiques et des activités génératrices de revenu (AGR) permettant de réduire la mendicité des enfants et la dépendance des établissements ;
- Transformer les écoles en medersas (écoles formelles/franco-arabes) pour garantir un ancrage institutionnel ainsi qu'une formation et un suivi des maîtres coraniques et des talibés.

4.3.5. L'EDUCATION DES ENFANTS DES COMMUNAUTÉS PASTORALES NOMADES REPOSE SUR DES EXPERIMENTATIONS LOCALES QUI DOIVENT ETRE GENERALISEES

55. Constats :

Dans les différents pays ouest africains impliqués dans le processus de concertation, des offres d'éducation adaptées aux besoins et au mode de vie des communautés pastorales nomades existent. Il s'agit d'expérimentations qui ont été conçues et sont mises en œuvre par des ONG ou des OSP d'éleveurs. Elles se limitent à certaines zones géographiques et sont fortement dépendantes d'appuis financiers externes. Le nombre de centres, de classes et d'apprenant-e-s demeure largement insuffisant par rapport à la demande éducative, en forte croissance dans ces communautés.

Quelques exemples d'expérimentations

Niger, ONG VIE : Offres éducatives alternatives au milieu rural, démarches d'éducation diversifiées avec des alternatives pour les pasteurs nomades : 120 centres DUDAL pour les enfants de 9 à 14 ans, dont 50 centres pour les communautés pastorales nomades Fulfulde et Tamasheq avec 1191 apprenant-e-s en 2010.

Mali, ONG Delta Survie : Programme d'éducation des populations nomades du Delta Central du fleuve Niger (peulh, touareg et bozo) : Ecoles publiques mobiles pour les enfants de 7 à 12 ans (reconnaissance et valorisation de l'expérience par le Ministère d'Education), 22 écoles mobiles opérationnelles avec 1246 enfants nomades scolarisés en mai 2011.^{xxvi} 27 écoles mobiles additionnelles sont en planification. La demande effective d'écoles mobiles est par contre estimée à 200 (185 demandes ont été déposées auprès de l'ONG Delta Survie et les services techniques déconcentrés, mais il n'y a que trois qui ont fait objet d'études de faisabilité).

Bénin, ONG Potal Men : Programme d'alphabétisation pour les jeunes et les femmes des communautés pastorales nomades entre 10 et 30 ans. 372 campements touchés par le programme et 7634 personnes alphabétisées, dont 1932 femmes.

Burkina Faso, Association Andal & Pinal : Ecole du Berger et de la Bergère, innovation éducative adaptée au milieu pastoral, écoles de proximité, pour des enfants de 9 à 15 ans. 2004-2008: 6 écoles avec 191 sortant-e-s, 2009-2012: 08 écoles avec 179 apprenant-e-s.^{xxvii}

Tchad, Association pour le développement régional du Batha (ADBR): Région du Batha, 40 écoles nomades avec 2978 élèves et 39 centres d'alphabétisation avec 1501 apprenant-e-s.^{xxviii}

56. Recommandations:

Les décideurs (Etats et collectivités) doivent s'investir dans la généralisation des expériences éducatives porteuses d'effets pour les populations pastorales nomades peu scolarisées et peu alphabétisées. Il est cependant important de relever que le « passage à l'échelle » des expérimentations découle de diverses conditions qu'il faut assurer pour chaque expérience et dans chaque pays :

- Collaboration étroite entre les ONG ou OSP d'éleveurs et les Etats (Ministères) pour la conception, la mise en œuvre et le suivi des expérimentations.
- Capitalisation des approches innovantes et des résultats/effets atteints et diffusion auprès des services techniques centraux et des collectivités.

- Validation et certification des expérimentations par l'Etat pour favoriser l'inscription des expériences dans les plans sectoriels de l'Etat et des collectivités
- Création ou extension d'un mécanisme de financement garantissant des allocations financières accrues pour l'éducation non formelle (rappelons que la plupart des innovations éducatives s'inscrivent dans l'éducation non formelle) afin de réduire la dépendance de financements externes.^{xxix}

Dans ces conditions, les expériences généralisées seront articulées au niveau national et deviendront partie intégrante des politiques éducatives, permettant ainsi plus facilement le passage à l'échelle. Elles pourraient contribuer à la définition d'un socle commun de compétences spécifiques aux populations pasteurs nomades au niveau de chaque pays.

4.3.6. DES OFFRES DE FORMATION PROFESSIONNELLE DIVERSIFIÉES ET SOUTENABLES FINANCIÈREMENT SONT NECESSAIRES POUR LES JEUNES ISSUS DES COMMUNAUTÉS PASTORALES NOMADES

57. Constats :

Peu d'offres de formations professionnelles sont développées en milieu pastoral nomade. Des formations agricoles/rurales existent dans les pays ouest africains mais les formations spécifiques en élevage, production laitière, embauche, etc. restent limitées. Les savoirs et les connaissances locaux sont peu valorisés. Les offres existantes touchent peu de jeunes issus des communautés pastorales et sont très dépendantes des soutiens financiers extérieurs.

Exemples

Le centre de formation professionnelle non formelle (CFPNF) de TraDe à Hoggo Sambouel, Dori au Burkina Faso, offre des formations professionnelles de quatre ans pour des sortant-e-s de CEBNF. De fait, la majorité des apprenant-e-s sont des enfants d'éleveurs. La formation est dispensée en fulfulde et les domaines enseignés sont l'élevage, l'agriculture, le tourisme/restauration et l'exploitation minière. Le français et l'anglais sont aussi des domaines d'enseignement. Les communautés sont impliquées dans le partage d'information, le recrutement et le suivi des apprenant-e-s. Depuis son ouverture en 2009, le centre a accueilli deux promotions avec un total de 138 apprenant-e-s, ayant une capacité d'accueil globale de 300 apprenant-e-s. Le suivi des sortant-e-s devrait être assuré par le centre même, avec une insertion des apprenant-e-s à travers des stages auprès des particuliers/entreprises et des formations continues au CFPNF.

Les centres DUDAL de l'ONG VIE au Niger ont pour vocation d'alphabétiser et professionnaliser les jeunes déscolarisés et non-scolarisés de 9 à 14 ans, selon les demandes et les besoins des communautés. La formation d'acteurs de développement local à travers la professionnalisation des jeunes et leur installation dans leur territoire en tant qu'agriculteur, éleveur, pêcheur ou artisan « modèle » constitue la finalité de ce programme. La formation est d'une durée de 3 ans, adaptée au cycle de vie des communautés. Les activités de professionnalisation englobent l'agriculture, l'élevage et les activités artisanales/commerciales (savonnerie, etc.).

58. Recommandations:

Avant tout, il serait nécessaire d'établir un répertoire national des formations professionnelles existantes adaptées aux besoins des jeunes issus des communautés pastorales nomades. En effet, l'ensemble des acteurs impliqué dans la concertation n'a pas une vision claire et exhaustive des offres en la matière (quelles offres pour quels groupes d'âge, quels contenus, pertinence et coût, etc.). Les filières de formation en élevage au sein des lycées techniques/professionnels devront aussi être

considérées ainsi que les enseignements du niveau universitaire, qui pourraient assurer la formation de formateurs.

Au-delà de l'existant, et pour répondre aux défis du développement pastoral, il sera certainement indispensable d'innover et de trouver des formules alternatives telles que des fermes écoles, des camions ateliers ou des centres de formation de proximité (en tenant compte des expériences en cours dans la sous région).

Cela permettra, dans un deuxième temps, d'envisager le développement d'un véritable dispositif de formation professionnelle, intégrant une diversité d'offres (contenus, durée, etc.) et délivrées selon des modalités adaptées à l'organisation de la communauté. Ces formations prendront en compte les domaines liés à l'élevage et d'autres métiers identifiés par les jeunes et veilleront systématiquement à intégrer des aspects socio-politiques (santé, environnement, participation, décentralisation, etc.).

La réussite d'une telle initiative dépendra en grande partie de la volonté/capacité de collaboration des acteurs concernés, notamment les OSP, le ministère de l'éducation, le ministère des ressources animales, le ministère de l'emploi, le secteur privé, les collectivités, etc. Chaque acteur doit avoir un rôle clairement attribué, défini dans le cadre d'un processus participatif. Dans l'idéal, la coordination du processus et des différents acteurs devrait incomber aux communes, dans une perspective de décentralisation effective des secteurs de l'éducation et la formation.

4.3.7. INCLURE DAVANTAGE LA CULTURE DANS LES ENSEIGNEMENTS POUR SOUTENIR ET ACCROITRE L'ÉDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES

59. Constat:

L'absence de lien entre le système éducatif formel et la culture des communautés pastorales nomades est une des raisons majeures du rejet du système actuel. Pourtant, la valeur ajoutée de l'école – une école apportant des solutions aux difficultés de la vie et dans le respect des traditions et des savoirs locaux – est connue et acceptée par les populations pastorales nomades. Il existe en fait un grand décalage entre la culture de l'écrit prédominante dans les écoles/centres de formation et l'oralité privilégiée dans les communautés pastorales nomades. Les atouts de la culture pastorale nomade et leurs qualités et connaissances spécifiques ne sont pas prises en compte et promus dans les curricula et la vie scolaire.

60. Recommandations :

La dimension culturelle peut être renforcée à travers une meilleure intégration de l'oralité dans les apprentissages. Cela permettra d'associer la communauté au système éducatif grâce à la participation active des membres de la communauté à certains modules de formation/apprentissage. En plus, la reconnaissance et la valorisation des qualités des pasteurs nomades en matière de gestion de l'environnement, santé animale, etc. peut être incluse dans les curricula et les enseignements en tant que modules d'apprentissage pratique. Les membres de la communauté, spécialistes dans les différentes matières, peuvent intervenir en tant que personnes ressources et renforcer ainsi les liens entre la communauté et l'école.

4.3.8. LES POPULATIONS PASTORALES NOMADES ONT DROIT A DES FORMATIONS QUI VONT AU-DELÀ DE L'ALPHABÉTISATION

61. Constats :

Le taux d'alphabétisation des populations pastorales nomades reste très faible et fortement en dessous des taux nationaux (voir chapitre 4.1.3.). Il se pose l'urgence d'accélérer l'alphabétisation des hommes et femmes issus des communautés pastorales nomades mais aussi de lier l'alphabétisation à des opportunités de formation pour les pasteurs nomades adultes.

62. Recommandations :

L'alphabétisation des pasteurs nomades doit se baser sur leur milieu de vie et privilégier l'acquisition de connaissances et compétences utiles/pratiques au développement de leurs activités. Les méthodes pédagogiques doivent être participatives et stimuler les analyses critiques de situation pour aboutir à une meilleure maîtrise de l'environnement social, économique et politique par les communautés pastorales nomades.

Il faut surtout veiller à ce que l'alphabétisation ne constitue pas la finalité ou fin du processus d'apprentissage mais le point de départ et débouche sur des possibilités de formations continues. Il semble en effet que les formations techniques spécifiques existantes dans le domaine de la post-alphabétisation sont peu diversifiées, difficilement accessibles et insuffisamment financées.

Un travail d'identification des thèmes de formation nécessitera d'être périodiquement réalisé avec les communautés pastorales nomades; les services techniques et collectivités ont un rôle important à jouer dans l'identification des besoins, la réalisation et le suivi-évaluation des formations ainsi que leur financement.

4.3.9. LES FACILITATEURS/TRICES ENDOGENES SONT MIEUX A MEME DE COMPRENDRE ET REpondre AUX DEMANDES EDUCATIVES DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES

63. Constats :

Les facilitateurs/trices endogènes, provenant du milieu des communautés pastorales nomades, sont à privilégier pour plusieurs raisons. Ils/elles connaissent le milieu (langues, coutumes, valeurs culturelles), sont engagés pour la communauté, sont acceptés par celle-ci et sont adaptés aux conditions de vie souvent difficiles. Cela permet aussi de réduire leur taux de déperdition, souvent élevé lorsqu'il s'agit de facilitateurs/trices externes qui cherchent des meilleures conditions de travail et de rémunération. En plus, le recrutement de facilitateurs/trices endogènes a un effet positif non négligeable sur le développement local par la création d'emplois dans le milieu. Finalement, sur le plan financier, la rémunération des facilitateurs/trices endogènes peut être moins onéreuse et par conséquent plus viable à long terme ; il est toutefois nécessaire de souligner ici l'importance d'intégrer les salaires des facilitateurs/trices endogènes dans les budgets de l'Etat et/ou des collectivités afin d'éviter une pesanteur financière insupportable pour les communautés.

64. Recommandations:

- Constituer un vivier de facilitateurs/trices endogènes issus du milieu pastoral ;
- Assurer des formations initiales et continues de qualité à l'attention des facilitateurs/trices ;
- Reconnaître les facilitateurs/trices endogènes par les services techniques de l'Etat et leur assurer un plan de carrière pour garantir la pérennisation de l'activité.

4.3.10. L'ETABLISSEMENT D'UN PARTENARIAT ENTRE L'ETAT, LES COLLECTIVITES ET LA SOCIETE CIVILE (ONG ET ORGANISATIONS SOCIOPROFESSIONNELLES D'ELEVEURS) EST INDISPENSABLE AU DEVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION ET LA FORMATION DES POPULATIONS PASTORALES NOMADES

65. Constats :

Les communautés d'éleveurs rencontrent sur le terrain des problèmes qui leur sont spécifiques ou qui sont plus pesants que pour les autres communautés. Ce sont notamment les questions de sécurité foncière, de droits d'accès aux ressources naturelles, d'insuffisances dans la prise en compte de la dimension élevage dans les programmes et plans de développement agricole et évidemment d'offres éducatives peu ou pas adaptées à leurs besoins et leurs réalités de vie.

L'acuité des problèmes découle entre autres du fait que les ONG et les associations d'éleveurs ne sont pas systématiquement associées dans le processus de consultation et formulation des politiques en matière d'éducation, de formation et d'élevage ; elles ne peuvent donc que difficilement faire valoir leurs intérêts et leurs attentes.

66. Recommandations :

Associer systématiquement les ONG et OSP d'éleveurs aux processus de formulation des politiques d'éducation, de formation et d'élevage aux niveaux régional et national et leur déléguer la mise en œuvre au niveau local. Pour y arriver, il faut :

- Créer des espaces de concertation multi-acteurs au niveau local/régional/national et s'assurer qu'ils intègrent les populations pastorales nomades ; si les textes législatifs ne prévoient pas une telle participation, les revoir et adapter les critères des processus de formulation des politiques concernées ;
- Sensibiliser les éleveurs sur des thèmes tels que la décentralisation, la citoyenneté, etc. afin qu'ils participent effectivement aux travaux des instances dont ils sont membres ;
- Impliquer effectivement les communautés d'éleveurs dans le processus d'élaboration et de mise en œuvre des plans communaux de développement et dans les plans sectoriels d'élevage d'éducation et de formation.

De manière générale, la conduite des actions d'information et d'implication des OSP d'éleveurs doit obéir à des principes de base comme la mobilité, la flexibilité, le respect des identités et valeurs culturelles ainsi que les pratiques traditionnelles positives.

4.3.11. REPARTIR LE FINANCEMENT DES EXPERIENCES D'EDUCATION/FORMATION ENTRE TOUS LES ACTEURS CONCERNES (OSP, ONG, ETAT, COLLECTIVITES, PTF) ET ASSURER DES ALLOCATIONS BUDGETAIRES DECONCENTREES ET/OU DECENTRALISÉES

67. Constats :

A ce jour, l'éducation et la formation des populations pastorales dépendent largement des communautés, des ONG et des PTF. La pérennisation des offres éducatives et des expérimentations ne peut pas être garantie selon un tel modèle de financements, ce qui compromet la durabilité des expériences. Par conséquent, il est nécessaire de chiffrer les coûts des innovations éducatives et d'assurer une répartition des charges entre tous les acteurs concernés: l'Etat (Ministères de

l'Éducation, Alphabétisation, Emploi et Formation professionnelle, Agriculture, Elevage, Fonds, d'appui, etc.), les collectivités, les associations d'éleveurs, les ONG, le secteur privé et les PTF, etc.

Au **Burkina Faso**, le Fonds national pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) finance les offres éducatives des opérateurs en alphabétisation et en éducation non formelle pour les jeunes non- et déscolarisés de 9 à 15 ans. C'est une association à but non lucratif, gouvernée par un conseil d'administration composé des représentants de l'Etat, des PTF, des collectivités et du secteur privé.

Le Fonds d'Appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage (FAFPA) a pour mission d'assurer le financement de la formation professionnelle et l'apprentissage des jeunes, afin de mener des activités rémunératrices.

68. Recommandations:

Pour favoriser un financement de l'éducation par les différents acteurs concernés, profitant particulièrement aux groupes vulnérables exclus des offres existantes – parmi lesquels les communautés pastorales nomades, il faut :

- Favoriser la décentralisation et la déconcentration des compétences et des ressources financières à l'échelon local et régional, le contrôle et la régulation restant la prérogative du niveau central. Cela permettra aux services techniques et aux communes de produire les cartes éducatives du non formel, d'appuyer les opérateurs dans l'identification des besoins éducatifs des populations et d'implantation des centres et de coordonner les offres mises en œuvre sur le territoire communal.
- Soutenir la création et le fonctionnement des Fonds d'appui pour l'éducation et la formation professionnelle et analyser les possibilités de disposer de critères spécifiques pour des groupes spécifiques (discrimination positive à l'endroit des populations pastorales nomades et autres groupes marginalisés). S'assurer que les Fonds financent des offres diversifiées/adaptées.
- Instaurer des collaborations entre responsables des différents Fonds (Éducation, Alphabétisation, Formation, Emploi Jeunes, Développement local, etc.) afin d'améliorer le continuum entre l'éducation de base, l'alphabétisation, la formation professionnelle et le développement local.
- Les Fonds d'appui à l'éducation et la formation doivent aussi travailler davantage avec les structures privées (banques, institutions de microcrédits, etc.) pour garantir l'accès des populations pastorales nomades aux crédits. Les critères utilisés pénalisent souvent les communautés pastorales nomades ; par exemple, le bétail n'est pas considéré comme une richesse ou garantie dans le cadre de prêts.

4.3.12. LA NECESSITE DE REUNIR LES ONG/ASSOCIATIONS D'ELEVEURS AU SEIN D'UN RESEAU REGIONAL

69. Constats :

Le plaidoyer au niveau sous-régional et continental africain en faveur d'une éducation/formation pour les pasteurs nomades reste très faible. L'absence d'un réseau d'associations d'éleveurs au niveau régional a pour conséquence que la thématique n'est que rarement abordée par des structures sous-régionales comme la CEDEAO, l'UEMOA, l'UA ou le NEPAD.

70. Recommandations :

La mutualisation des ressources des ONG/associations par la création d'un réseau régional d'appui à l'éducation/formation des communautés pastorales est nécessaire. Cela permettra d'approfondir la réflexion et de sensibiliser, de façon concertée, les ministères les chefs d'Etat des différents pays.

Les décideurs (Chefs d'Etat, Ministères et collectivités) doivent donc eux aussi faire un plaidoyer en faveur de l'éducation et la formation des communautés pastorales nomades auprès des institutions africaines sous régionales et continentales (CEDEAO, UEMOA, UA, NEPAD, etc.) afin d'obtenir des financements pour la mise en œuvre de programmes transnationaux.

5. CONCLUSION

71. Après le temps des concertations multi-acteurs, voilà venu le temps du plaidoyer ; plaidoyer pour un système éducatif qui prend en compte les besoins spécifiques des populations pastorales nomades fragilisées et/ou marginalisées. L'on s'accorde à dire en effet que ces populations, du fait de la mobilité liée à l'exercice de leur activité pastorale étaient souvent écartées des sphères de décisions que ce soit au niveau national ou local, mais écartées aussi des systèmes de formation classiques plus adaptés au contexte urbain voire semi-urbain. Et ceci, malgré leur contribution à la fois à la constitution de la richesse nationale mais aussi dans une certaine mesure, à la préservation de l'environnement d'écosystèmes rendus fragiles par la pression exercée par les besoins de populations sédentarisées de plus en plus nombreuses dans les grands centres urbains.

72. La concertation et l'argumentaire initiée par la DDC avec une multitude d'acteurs du Bénin, du Burkina Faso, du Mali, du Niger et du Tchad est un processus unique. Il constitue un premier pas sur un long chemin vers des systèmes d'éducation et de formation inclusifs et participatifs, selon les besoins et les souhaits des populations pastorales nomades. Ce chemin englobe la mise en commun des efforts des ONG et des associations d'éleveurs et le plaidoyer et la négociation avec les décideurs politiques pour construire des systèmes et des dispositifs plus appropriés dans les politiques sectorielles d'éducation, de formation et de l'élevage, dotés de moyens financiers.

73. En guise de conclusion, nous sommes convaincus que les besoins éducatifs des populations rurales, notamment des pasteurs nomades – enfants, jeunes et adultes – devraient être traités de manière holistique, car les enfants d'aujourd'hui sont les agriculteurs et les éleveurs, donc les citoyens de demain et ont tous besoins d'une bonne répartition et adaptation des programmes éducatifs pour mieux s'insérer dans les processus de développement de leurs milieux, leur nation.

6. ANNEXES

I. Annexe 1 : Bref aperçu sur les expériences éducatives innovantes en milieu pastoral/nomade

a) Mali : L'expérience de l'ONG Delta Survie

Une étude prospective menée par l'ONG Delta Survie dans la zone du Delta du Niger a montré l'inadaptation du système éducatif actuel au mode de vie des populations composées en grande partie de Peulh, Touareg et Bozo. Il s'agit des communautés dont la caractéristique principale est la mobilité en lien avec leurs activités socioprofessionnelles. Cette étude a conduit en 1998 à l'élaboration du Programme d'Education des populations semi-nomades du Delta Central du fleuve Niger. Par la suite, l'Académie d'Enseignement de Mopti et l'ONG Delta Survie ont à partir de 2001 approfondi la réflexion sur ce programme.

Ce processus de réflexion a permis à l'ONG Delta Survie avec l'appui financier de l'UNICEF d'initier ses premières expériences des écoles mobiles en 2005 avec l'ouverture de trois écoles testes. Actuellement, il y a 22 écoles mobiles fonctionnelles entre les régions de Mopti et Tombouctou. L'ouverture de 27 écoles additionnelles est en attente.

Ces écoles ont suscité un grand engouement parmi les populations nomades. Aujourd'hui grâce à l'adaptation de l'école au mode de vie des populations, des centaines d'enfants issus de ces populations fréquentent l'école. De plus, 185 manifestations d'intérêt de création d'écoles mobiles par les communautés sont enregistrées au niveau de Delta Survie (encore d'autres sont enregistrées auprès du Ministère). Pour le moment, il n'y a que trois qui ont fait objet d'étude de faisabilité

b) Niger: L'expérience de l'ONG VIE

L'ONG VIE Kande Ni Bayra, une ONG travaillant dans le domaine de l'éducation de base, a été créée en 1997. Elle s'engage pour l'alphabétisation des adultes et des jeunes non scolarisés ou précocement déscolarisés. VIE, avec le soutien de la Coopération Suisse, met en œuvre une innovation éducative pour les jeunes de 9 à 14 ans qui n'ont pas été à l'école ou déscolarisés précocement : le programme DUDAL (en langue Sonay-Zarma « école du village autour du feu de bois » ou bien Développement des Unités Didactiques d'Apprentissages et de Loisir).

DUDAL a été créée suite à des demandes éducatives multiples par les communautés, qui n'étaient pas satisfaites par les offres de l'Etat, inexistantes ou faiblement adaptées aux réalités. Les formations de DUDAL par contre sont axées sur les demandes et les besoins des populations, qui sont prises en compte lors de la formulation et l'élaboration des supports pédagogiques et didactiques. Ainsi, la formation pour les jeunes dure trois ans avec 10 mois de cours par année. Les horaires sont à choisir par les communautés. Des formations pratiques dans les domaines de l'agriculture, de l'élevage, de l'artisanat, etc. sont dispensées.

Les sortant-e-s des centres DUDAL doivent savoir lire, écrire et calculer, mais avant tout pouvoir contribuer au développement local en retournant dans leur milieu et en s'installant et en servant de modèle en tant qu'éleveur, agriculture, artisan/commerçant, etc. Des formations pratiques font donc partie intégrante du cycle.

c) Burkina Faso: L'expérience de l'Ecole du Berger et de la Bergère (EdB)

L'EdB est une formule alternative d'éducation de base diversifiée pour le contexte d'éleveurs et des populations spécifiques, développé par l'Association Andal & Pinal. L'EdB s'est donnée entre autres objectifs d'offrir une chance aux enfants d'éleveurs de sortir de la sous scolarisation chronique et de l'analphabétisme. Le programme cible les enfants et les jeunes de 9 à 15 ans qui n'ont pas eu la chance de fréquenter l'école classique et ayant besoin d'une éducation de qualité pour s'insérer dans les projets de développement après une formation complémentaire. La démarche éducative Ecole du Berger et de

la Bergère vise à mettre en place des structures éducatives communautaires de proximité adaptées aux besoins des populations cibles (éleveurs peulhs) qui reprochaient à l'école classique son inadaptation à leurs réalités socioculturelles et économiques.

De 2004 à 2008, 6 EdB ont été expérimentées dans 5 départements de la province du Sanmatenga avec un effectif de 191 apprenants/tes dont 98 filles. Dans la perspective de consolider le processus éducatif des enfants d'éleveurs de la province, le projet EdB a été ouvert à une 2^{ème} cohorte d'apprenants/tes pour la phase 2009-2012. De 2004 à 2011, 14 EdB ont été ouvertes et totalisent un effectif de 370 apprenants/tes.

La spécificité de la phase de consolidation (2009-2012) du programme éducatif EdB se caractérise par les différentes passerelles et de formations socioprofessionnelles offertes aux sortant-e-s. Des 144 sortant-e-s de la promotion 2004-2008, 53 apprenants dont 25 filles poursuivent leur cursus scolaire dans les structures du formel, 36 dont 15 filles sont au Centre de Formation professionnelle Non Formelle de TraDe (Hoggo Sambouel) de Dori pour leur professionnalisation dans l'agro-élevage ou la foresterie ; 45 dont 42 filles/femmes se sont organisés en cellules de production pour la conduite d'activités génératrices de revenus (AGR). Les AGR conduites dans le cadre de l'insertion socio-économiques en faveur des apprenant-e-s non orientés en passerelle sont : l'embouche bovine/ovine, l'aviculture villageoise améliorée, la collecte, le conditionnement-transport et vente de lait cru, le maraîchage.

Les plages horaires sont définies par les communautés selon leur organisation sociale et les facilitateurs/trices sont recrutés dans les communautés d'éleveurs. Le cursus scolaire est de quatre années et les sortant-e-s sont orienté-e-s vers diverses passerelles.^{xxx}

d) Burkina Faso : Centre de Formation professionnelle non formelle de Hoggo Sambouel

Le centre de formation professionnelle non formelle (CFPNF) offre des formations professionnelles de quatre ans pour des sortant-e-s des CEBNF et de l'Ecole du Berger et de la Bergère de 13 à 24 ans. L'objectif du CFPNF est de former des jeunes pour se prendre en charge eux même et pour initier des projets d'activités dans leur milieu. Le cycle de formation dure quatre ans et inclue des formations techniques en élevage, agriculture, tourisme/restauration et exploitation minière. En plus des AGR pour la fabrication de savon sont dispensées. Les formations sont dispensés en fulfulde en tant que medium d'enseignement ; le français et l'anglais sont de matières d'enseignement. L'utilisation de la langue locale permet aussi d'inclure des éléments culturels et sociales dans la formation. Des stages pratiques auprès des particuliers et des entreprises sont prévus, avec l'appui du Ministère de la Jeunesse, Formation Professionnelle et Emploi.

Le CFPNF travaille étroitement avec les communautés pour le recrutement des jeunes, le suivi au sein du centre même et l'insertion professionnelle et sociale lors de la sortie des apprenant-e-s.

Le centre est actuellement à sa deuxième promotion ; il a ouvert ses portes en 2009. Il dispose d'une capacité d'accueil de 300 apprenant-e-s en internat.

Le programme est mise-en-œuvre par traDe et est soutenu par le Ministère d'Education Nationale et l'Alphabétisation, la Coopération Autrichienne, la Coopération Suisse et l'Ambassade du Danemark.

e) Burkina Faso : Programme d'Education en Milieu Pastoral (PEMP) de Nodde Nooto

Le PEMP vise à contribuer à l'amélioration de l'accès, de la qualité et de l'équité dans l'éducation de base dans sa zone d'intervention, les trois provinces sahéliennes du Burkina Faso. Il a pour objectif d'accroître les taux d'accès et de rétention des enfants des milieux pastorales nomades dans les écoles formelles. Son intervention se focalise sur huit écoles formelles et les villages respectives en sensibilisant les communautés sur l'importance de l'école. Ces sensibilisations sont dispensées par des animatrices endogènes qui veillent au même temps sur l'inscription et la fréquentation des enfants. Noode Nooto utilise les stratégies de mise en œuvre suivantes : famille d'hôtes pour accueillir les

enfants des parents pratiquant la transhumance, dotation en vivres des cantines scolaires, alphabétisation des parents d'élèves et promotion de la participation des parents dans les COGES des écoles. De 2008 à 2010, le programme a réussi à retenir 1262 élèves dans les écoles formelles.

Ce programme était mis en œuvre par l'Association Noode Nooto avec l'appui d'Oxfam Grande Bretagne en partenariat avec Intermon Oxfam Burkina Faso. Il n'est pas poursuivi à cause d'un manque de ressources financières ; des stratégies pour la pérennisation de l'expérience sont en train d'être développées (formation des femmes des communautés pour la poursuite des sensibilisations).^{xxxii}

f) Bénin : Expérience de l'ONG Potal Men

POTAL MEN est une ONG béninoise qui a été créée en 1997 suite à la fermeture d'un projet bénino-allemand qui s'est engagé dans le domaine de l'alphabétisation des peulhs. C'est la communauté avec les apprenant-e-s et les alphabétiseurs qui a œuvré pour la continuation du programme même, ce qui a mené à la création de l'ONG. Le programme de Potal Men vise à contribuer à l'amélioration des conditions de vie des agro-éleveurs. L'objectif est d'aider des groupes des communautés à la base, en particulier les jeunes et les femmes entre 10 et 30 ans issus des populations pastorales à se prendre en charge et à promouvoir leur auto-développement à travers l'alphabétisation et le renforcement des capacités.

Le programme est élaboré de manière participative avec les bénéficiaires et intègre les besoins et les réalités du milieu. L'apprentissage se fait en langue fulfulde pour la phase initiale de l'alphabétisation et en français pour la post-alphabétisation. Les alphabétiseurs sont des filles et fils du milieu déjà alphabétisés et désignés par la communauté.^{xxxiii}

Entre 1998 et 2008, l'ONG a alphabétisé 7634 personnes dont 1932 femmes et 90 maîtres-alphabétiseurs ont été formés sur les techniques d'animation et d'apprentissage. Sur le plan spatial, 372 campements ont été touchés par le programme d'alphabétisation dans les Départements de l'Atacora/ Donga.^{xxxiii}

g) Tchad : Expérience de l'Association pour le développement régional du Batha (ADBR)

La région du Batha est l'un des plus grands réservoirs d'élevage du Tchad avec un cheptel total estimé à plus de 8 millions de têtes. Les grandes plaines pastorales du centre et du Nord de la région constituent un espace privilégié pour les éleveurs transhumants dont la mobilité saisonnière avec un mouvement pendulaire de l'élevage traditionnel par la transhumance à la recherche de conditions plus favorables.

Dans cette région, les tentatives de scolarisation et de développement qui ont échoué dans cette zone pendant et après la colonisation. Les populations représentant ces communautés sont restées imperméables à toute forme d'éducation de sorte, l'école étant considérée comme un facteur de balkanisation ou de remise en question des coutumes déjà ancrées et surtout de la religion de ces populations.

C'est dans un contexte pareil que l'action de l'ADRB, (jadis programme de développement régional de la Coopération Suisse) a débuté. Ces interventions visaient donc à faire le point de cette situation déplorable et de trouver avec les communautés une forme d'éducation qui convienne aux aspirations de celles-ci. Le dispositif suivant a été établi : Au niveau des centres d'alphabétisation, les cours commencent souvent la nuit, après la traite des vaches. La période de la formation est en moyenne de quatre mois en saison pluvieuse (juillet à octobre). La durée est de 3 séances par semaine et les horaires sont de 2 heures de cours. Les résultats atteints sont les suivants : Les écoles nomades sont au nombre de 40 et totalisent 2978 élèves dont 1012 filles contre 1966 garçons. Elles sont tenues par 44 enseignants communautaires. Les centres d'alphabétisation sont au nombre de 39 pour 1501 apprenant-e-s.^{xxxiv}

II. Annexe 2 : Structures associés au processus de concertation

Benin

- ❖ Potal Men
- ❖ Derana
- ❖ Sianson
- ❖ APIDev
- ❖ Association d'éleveurs du Borgou/Alibori (ANOPER)
- ❖ Laawol fulfulde
- ❖ Bureau de coordination de la Coopération Suisse

Burkina Faso

- ❖ Andal & Pinal
- ❖ Association pour la Promotion de l'Elevage au Sahel et en Savane (APESS)
- ❖ Association pour la Promotion de l'Education Non Formelle (APENF)
- ❖ Association culture, tourisme et développement agropastoral
- ❖ Centre de Formation Professionnelle Non Formelle de Hoggo Sambouel
- ❖ Fondation pour le Développement Communautaire
- ❖ Noode Noto
- ❖ Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation
- ❖ Ministère des Ressources Animales
- ❖ Ministère de la Jeunesse, de la formation professionnelle et de l'emploi
- ❖ Mairie de Niou
- ❖ Fonds d'appui pour la formation professionnelle et l'artisanat
- ❖ Fonds national pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle
- ❖ Centre National de Recherche Scientifique et Technique
- ❖ Bureau de coordination de la Coopération Suisse

Mali

- ❖ ONG Delta Survie
- ❖ Centre International d'Expertises et de Formation (CIEF)
- ❖ Association Malienne d'Eveil au Développement Durable (AMEDD)
- ❖ Welthungerhilfe
- ❖ Direction nationale de l'éducation de base
- ❖ Bureau de coordination de la Coopération Suisse

Niger

- ❖ ONG VIE Kande Ni Bayra
- ❖ Gajel Sudu Baba
- ❖ Association pour la Redynamisation de l'Elevage au Niger (AREN)
- ❖ Collectif des associations pastorales du Niger (CAPAN)
- ❖ Ministère de l'Education Nationale
- ❖ Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation
- ❖ Bureau de coordination de la Coopération Suisse
- ❖ Réseau Ouest et Centre Africain en Recherche en Education (ROCARE)

Tchad

- ❖ Association pour le développement régional du Batha (ADBR)
- ❖ Bureau de coordination de la Coopération Suisse

Régional/International

- ❖ Groupe de Travail sur l'Education Non Formelle ADEA
- ❖ UEMOA
- ❖ Direction du Développement et de la Coopération Suisse, Division de l'Afrique de l'Ouest, Berne

7. BIBLIOGRAPHIE

ANDAL & PINAL, 2009, *Formule éducative Ecole du Berger et de la Bergère*, Document non publié

ANDAL & PINAL, 2008, *Rapport d'évaluation de fin de cursus des Ecoles du Berger et de la Bergère*, Document non publié

AG MOHAMED ELMOCTAR et FIAUX-NIADA, M-L, 2010, *Rapport de l'atelier régional sur l'éducation des populations pastorales et nomades du 7 au 12 juin 2010 à Niamey, Niger*, Document non publié

APESS, ANDAL & PINAL et POTAL MEN, 2010, *Rapport de visite de partage d'expérience APESS – Andal & Pinal – Potal Men*, Natitingou, Document non publié

ASSOCIATION POUR LA REDYNAMISATION DE L'ELEVAGE AU NIGER (AREN), 2004, *Etude thématique sur les services de base apportées aux éleveurs dans la région de Tillabéry*, Document non publié

DIRECTION DE LA COOPERATION ET DU DEVELOPPEMENT SUISSE, BUREAU DE COORDINATION NIAMEY ET ONG VIE KANDE NI BAYRA, 2010, *Programme d'Education Non Formelle (PENF) – Programme opérationnel annuel octobre 2010 – septembre 2011*, Document non publié

DIRECTION DE LA COOPERATION ET DU DEVELOPPEMENT SUISSE, BUREAU DE COORDINATION NIAMEY, 2011, *Evaluation de la Phase V du programme éducation non formelle – PENF Niger*, Document non publié

DIRECTION DE LA COOPERATION ET DU DEVELOPPEMENT SUISSE, APESS et ANDAL & PINAL, 2011, *Rapport de l'atelier de construction de l'argumentaire en faveur de systèmes d'éducation et de formation plus appropriés aux modes de vie et intérêts des populations pastorales nomades du 26 – 27 juin 2010 à Ouagadougou*, Document non publié

INTERMON OXFAM BURKINA FASO et OXFAM GRANDE BRETAGNE, 2008, *Evaluation du programme éducation en milieu pastoral dans le Sahel du Burkina Faso*, Document non publié

ONG Delta Survie, 2011, *Rapport de supervision des écoles mobiles dans les cercles de Mopti, Youwarou, Tenenkou, Douentza et Niafunké*, Document non publié

POTAL MEN, 2010, *Programme d'alphabétisation et de post-alphabétisation chez les communautés agro-éleveurs de l'Atacora-Donga, Rapport Annuel*, Document non publié

RESEAU OUEST ET CENTRE AFRICAIN DE RECHERCHE EN EDUCATION Niger (ROCARE) 2009, *La modernisation des écoles coraniques au Niger: Bilan et perspectives*

REPUBLIQUE DE BENIN, MINISTERE DE L'AGRICULTURE, DE LA PECHE ET L'ELEVAGE, DIRECTION DE L'ELEVAGE ET MINISTERE DE LA SANTE PUBLIC, DIRECTION NATIONALE DE LA PROTECTION SANITAIRE, 2006, *Plan d'intervention d'urgence contre la grippe aviaire*

REPUBLIQUE DU BURKINA FASO, MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONAL ET DE L'ALPHABETISATION, CABINET DE MINISTRE DELEGUE DE L'ALPHABETISATION, 2011, *Programme national d'accélération de l'alphabétisation 2011 – 2015*

VIE KANDE NI BAYRA, 2009, *Rapport annuel 2009*, Document non publié

ⁱ Les tranches d'âge sont indicatives.

ⁱⁱ <http://www.afdb.org/fr/countries/west-africa/>

ⁱⁱⁱ L'espérance de vie au niveau global tourne autour de 67 ans. En Afrique de l'Ouest, elle tourne autour de 48 (Guinée-Bissau) et 59 (Bénin). Sources : World Fact Book, CIA, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html>

^{iv} Le taux de mortalité infantile est de 112 au Mali et de 61 au Bénin, pendant que la moyenne mondiale est de 41 (sur 1000). Sources. World Fact Book, CIA, <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html>

^v Club du Sahel de l'Afrique de l'Ouest, « Avenir de l'élevage en Afrique de l'Ouest », http://www.oecd.org/document/34/0,3746,fr_38233741_38246823_38402978_1_1_1_1,00.html

^{vi} Plan national de développement local – 2010

^{vii} Ministère de l'élevage et de la pêche (DRSIAP), Rapport 2009-2010

^{viii} Stratégie de Développement Rural, plan d'action novembre 2006

^{ix} Plan national de développement local – 2010

^x Burkina Faso, Revue des dépenses publiques, PREM 4, Africa Région, Novembre 2009, p.57

^{xi} Ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Élevage, Direction de l'Élevage et Ministère de la Santé Public, Direction Nationale de la Protection Sanitaire, « Plan d'intervention d'urgence contre la grippe aviaire », février 2006, p.4

^{xii} Potal Men, Programme d'alphabétisation et de post-alphabétisation chez les communautés agro-éleveurs de l'Atacora-Donga, Rapport Annuel 2010, p. 2

^{xiii} Ministère de l'élevage et des ressources animales du Tchad, Plan national de développement de l'élevage 2009-2016

^{xiv} Institut national des statistiques et des études économiques pour le développement, Deuxième recensement général de la population et de l'habitat (RGPH II), 2010

^{xv} Cellule de Planification et de Statistique du Ministère de l'Éducation, de l'Alphabétisation et des Langues nationales (MEALN), 2008-2009

^{xvi} Association pour la Redynamisation de l'Élevage au Niger (AREN), Etude thématique sur les services de base apportées aux éleveurs dans la région de Tillabéry, Avril 2004, p. 19^{xvii} Texte et tableau: Enquête nationale sur les effectifs du cheptel ENEC II, p. 23

^{xviii} Sources statistiques scolaires du Ministère des Enseignement Maternel et Primaire (MEMP) 2010

^{xix} Potal Men, Programme d'alphabétisation et de post-alphabétisation chez les communautés agro-éleveurs de l'Atacora-Donga, Rapport Annuel 2010, p. 2

^{xx} Ces chiffres proviennent des rapports annuels de 2010 des organisations partenaires de la Coopération Suisse au Tchad. Il s'agit des ONG ADRB pour la région du Batha, APIDEL pour la région d'Ennedi et AIDER pour les régions Kanem et Bahr El-ghazel.

^{xxi} Document interne non publié du Ministère des Ressources Animales

^{xxii} Recensement Direction Générale des Espaces et des Aménagements Pastoraux, 2008

^{xxiii} Fondation pour le Développement Communautaire, Analyse situationnelle sur les écoles coraniques au Burkina Faso : Etat des lieux et mise en œuvre d'une réforme (présentation lors de l'Atelier de ce processus de concertation à Ouagadougou le 26 juin 2011)

^{xxiv} Programme national d'accélération de l'alphabétisation 2011 – 2015, Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, Cabinet du ministre délégué chargé de l'Alphabétisation, Version provisoire, p. 73

^{xxv} ROCARE Niger 2009, La modernisation des écoles coraniques au Niger: Bilan et perspectives

^{xxvi} ONG Delta Survie, Rapport de supervision des écoles mobiles dans les cercles de Mopti, Youwarou, Tenenkou, Douentza et Niafunké, mai 2011

^{xxvii} Chiffres d'Andal & Pinal.

^{xxviii} Association pour le développement régional du Batha (ADBR), Rapport annuel 2010 à l'Attention du Bureau de la Coopération Suisse au Tchad

^{xxix} Le Burkina Faso est avancé dans cette question : Un référentiel pour l'expérimentation et la validation des innovations éducatives est en préparation, permettant aux innovations validées de se présenter au Fonds national pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF).

^{xxx} Rapport d'évaluation de fin de cursus des EdB, 2008 et Rapport de fin de phase à l'attention du bureau de la Coopération Suisse au Burkina Faso, 2011

^{xxxi} Intermon Oxfam Burkina Faso et Oxfam Grand Bretagne, 2008, Evaluation du programme éducation en milieu pastoral dans le Sahel du Burkina Faso

^{xxxii} Potal Men, Programme d'alphabétisation et de post-alphabétisation chez les communautés agro-éleveurs de l'Atacora-Donga, Rapport Annuel 2010

^{xxxiii} Rapport de visite de partage d'expérience APES - A&P - PM, Natitingou, Août 2010

^{xxxiv} Association pour le développement régional du Batha (ADBR), Rapport annuel 2010 à l'Attention du Bureau de la Coopération Suisse au Tchad