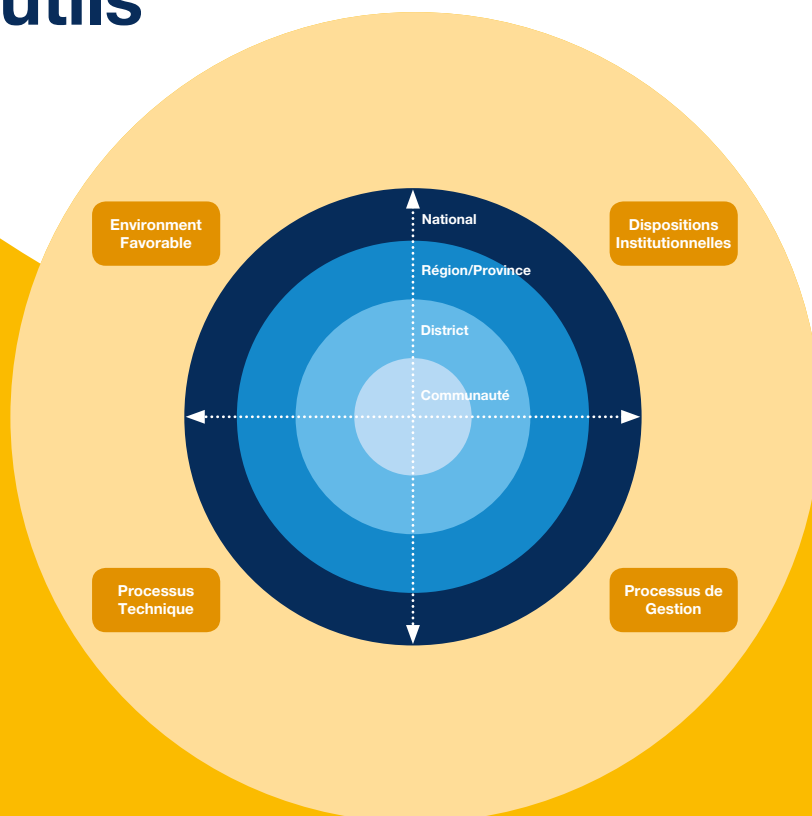


# Approche de la Construction du Système – Apprentissage et Education des Adultes (ALESBA)

Boîte à outils pour la mise en œuvre

## Introduction à l'approche et à la boîte à outils



Soutenu par le



Ministère fédéral de la  
Coopération économique  
et du Développement

**Approche de la Construction  
du Système – Apprentissage  
et Education des Adultes (ALESBA)**

**Boîte à outils pour la mise en œuvre**

*ALESBA est l'acronyme en anglais de  
« Adult Learning and Education System  
Building Approach ».*

**Publié par :**

Institut de coopération internationale de la  
Confédération allemande pour l'éducation  
des adultes (DVV International)

Königswinterer Straße 552 b  
53227 Bonn  
Allemagne

Tél. : +49 (0) 228 97569-0  
Fax : +49 (0) 228 97569-55

info@dvv-international.de  
www.dvv-international.de

© DVV International 2020

(1<sup>ère</sup> Edition)

**Auteurs & Concept/**

**Développement de l'Approche :**

Sonja Belete

**Responsable/Rédacteur en Chef :**

Uwe Gartenschlaeger

**Assistants de Recherche :**

Penny Ward (Mutengo Consulting),  
Prof. Heribert Hinzen

**Illustrations :**

Zerihun Gebrewold Lemma

**Mise en Page et Conception Graphique :**

Gastdesign.de

**Traduction Française :**

AZ Consulting – Houssem Bel Hadj

Remerciements .....	04
Avant-propos .....	05
Abréviations .....	06
<b>INTRODUCTION À L'APPROCHE ET À LA BOÎTE À OUTILS</b>	
<b>1. Introduction</b> .....	<b>08</b>
<b>2. Contexte et justification</b> .....	<b>10</b>
<b>3. Processus et méthodologie de développement de l'approche</b> .....	<b>12</b>
<b>4. Principes et considérations sous-jacents</b> .....	<b>13</b>
<b>5. Conseils sur la théorie et la comparaison</b> .....	<b>15</b>
<b>6. Concepts de l'ALESBA, contexte et rôles des parties prenantes</b> .....	<b>20</b>
6.1 Compréhension conceptuelle .....	20
6.2 Définir la définition contextuelle et les possibilités d'utilisation de l'approche .....	23
6.3 Parties prenantes et acteurs .....	24
<b>7. Cadre conceptuel et phases de l'ALESBA</b> .....	<b>26</b>
7.1 Cadre conceptuel de l'ALESBA .....	26
7.2 Phases de la mise en œuvre de l'approche .....	32
<b>8. Lignes directrices pour l'utilisation de la boîte à outils</b> .....	<b>34</b>
8.1 Structure de la boîte à outils .....	34
8.2 Avant d'utiliser l'approche et la boîte à outils .....	35
Glossaire .....	36
Références .....	37

# Remerciements

---



La publication de cette boîte à outils et de cette série de brochures n'aurait pas été possible sans l'engagement et l'intérêt constants du personnel de DVV International des bureaux nationaux d'Éthiopie et d'Ouganda. Ils ont passé du temps à lire, débattre, tester, réfléchir et fournir des commentaires et des idées jusqu'au déclenchement d'une série d'ateliers qui ont évolué en une approche à part entière qui dirige le travail de DVV International dans la région de l'Afrique de l'Est et de la Corne de l'Afrique et au-delà. L'auteur tient à remercier Eshetu Abate, Amanuel Hadera et César Kyebakola.

Les partenaires de DVV International dans la région, à savoir le Ministère de l'Éducation (ME) en Éthiopie et le Ministère du Genre, du Travail et du Développement Social en Ouganda (MGTDS), ont été d'une aide précieuse pour apprécier les possibilités de l'approche, même à ses débuts. Avec leurs homologues au niveau du gouvernement local, et en impliquant d'autres structures sectorielles, ils se sont engagés dans des ateliers de formation et de réflexion, ont procédé à des évaluations par les pairs, ont apporté des idées et ont testé les outils, le cadre conceptuel et les phases de l'approche. Ils continuent à adopter l'approche dans leur travail au quotidien pour construire des systèmes améliorés d'apprentissage et d'éducation des adultes.

Une reconnaissance spéciale doit être accordée aux deux équipes qui ont mené des évaluations par les pairs du système éthiopien d'apprentissage et d'éducation des adultes à tous les niveaux de mise en œuvre. Il est fait référence à :

- L'équipe qui a réalisé l'évaluation de l'offre en matière d'apprentissage et d'éducation des adultes (AEA), service délivré en 2018. Non seulement cet examen par les pairs a produit des informations de base substantielles sur le système en Éthiopie, mais il a également testé les outils de la phase deux de l'approche de construction du système d'apprentissage et d'éducation des adultes (ALESBA).

- L'équipe qui a effectué l'évaluation de la demande sur les besoins et les intérêts des apprenants de l'apprentissage et de l'éducation des adultes en 2019/2020. Les résultats ont servi de base à une analyse plus approfondie lors de la Phase deux et ont alimenté la Phase trois.

Le personnel du siège de DVV International qui a vu le potentiel de l'approche a investi du temps dans la lecture et l'apport d'informations. Sans ce soutien et sans la promotion de l'approche, la boîte à outils n'aurait pas été développée. Un mot de remerciement pour :

- Le directeur adjoint, Uwe Gartenschlaeger, qui a supervisé l'élaboration de cette boîte à outils et qui a fourni orientations, contributions, retour d'information et un temps considérable durant le processus. Son soutien a été inestimable.
- Le directeur exécutif, Christoph Jost, pour avoir donné l'opportunité de développer et de publier la boîte à outils.
- Frauke Heinze, Gerhard Quincke et Esther Hirsch pour avoir adopté et promu l'approche.
- Les collègues de DVV International dans la région Afrique pour avoir validé et testé le cadre conceptuel, les phases et outils de l'ALESBA.

Les collaborateurs, à savoir le professeur Hinzen pour l'assistance dans la recherche et la contribution aux fondements théoriques de l'approche ; Penny Ward pour l'élaboration d'outils destinés à faciliter les processus et l'édition en langue anglaise ; Zerihun Gebrewold qui a allégé le texte grâce à des illustrations colorées ; Houssein Bel Hadj pour la traduction française ; et GASTDESIGN pour la mise en page et la conception graphique, et tous les traducteurs dans les autres langues, votre travail professionnel et de qualité a contribué à faire de la boîte à outils une réalité.

Sonja Belete



Lorsque l'Assemblée générale des Nations unies a adopté les objectifs de développement durable en 2015, ce fut un moment de célébration pour le secteur de l'éducation. Pour la première fois, la communauté mondiale a accepté que l'apprentissage se fasse tout au long de la vie et qu'il faut offrir suffisamment de possibilités d'apprendre aux personnes de tous âges, sexes, groupes sociaux et ethniques. Cette évolution a nourri l'espoir que les décideurs et les principales parties prenantes élargiraient les politiques éducatives et accorderaient une plus grande valeur à l'apprentissage et à l'éducation des adultes (AEA). Toutefois, s'il est évident que plusieurs améliorations ont été apportées, l'apprentissage et l'éducation des adultes reste le sous-secteur le plus négligé dans de nombreux systèmes éducatifs nationaux.

Un défi clé auquel sont confrontés de nombreuses institutions gouvernementales et non gouvernementales d'éducation des adultes est l'absence d'un système permettant de développer, de financer, de contrôler et de soutenir l'apprentissage et l'éducation des adultes aux niveaux national, régional et local. Si de nombreux pays ont mis en place des systèmes plus ou moins sophistiqués pour l'enseignement primaire et secondaire, l'enseignement supérieur et parfois l'enseignement professionnel, il n'en est pas de même pour l'AEA.

DVV International a plus de 50 ans d'expérience dans le soutien à la mise en place et à l'amélioration des systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes. L'une des leçons tirées de ces efforts est que les interventions isolées présentent un risque élevé d'échec. Il en est de même pour les processus qui reposent principalement sur l'expertise étrangère et les schémas de copier-coller.

Dans ce contexte, l'équipe de DVV International en Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique, sous la direction de Sonja Belete, a lancé un processus de développement d'un

modèle holistique pour améliorer durablement les systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes. Ces brochures présentent les méthodes et les expériences qui ont été développées au fil du temps. Nous

l'avons appelée « Approche de la construction de systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes » (ALESBA), et elle est basée sur plusieurs vérités simples :

- La construction de systèmes durables est un processus de longue haleine qui prend du temps et qui exige beaucoup de patience et de flexibilité.
- L'appropriation est la clé. Les acteurs locaux doivent façonner le processus et créer le système. L'expertise externe peut être utile, mais ne doit pas diriger le processus ou imposer des solutions (rapides).
- La mise en place du système exige l'établissement d'un consensus entre les principaux partenaires. Ce facteur est essentiel pour le succès et doit être établi dès le début et maintenu tout au long du processus.

Sonja Belete et son équipe ont développé l'ALESBA selon une démarche ascendante, en se basant principalement sur l'expérience de l'Éthiopie et de l'Ouganda. Entre-temps, l'approche a été reprise par dix autres pays d'Afrique. Le processus a été façonné par les principes de l'apprentissage par l'action afin de veiller à ce que les formats et les outils soient développés et mis à jour en continu. L'apprentissage par l'action est un facteur clé de succès de l'approche et devrait être utilisé tout au long de la mise en œuvre du processus. L'ALESBA est un outil qui peut guider les parties prenantes dans la tâche complexe de la construction du système, l'approche étant ouverte à l'amélioration, l'adaptation et la modification!

Nous vous souhaitons beaucoup de succès dans la construction et la réforme des systèmes AEA, et espérons que notre expérience pourra contribuer à votre travail!

Uwe Gartenschlaeger

# Abréviations

---

<b>ALESBA</b>	.....	Approche de la construction du système – Apprentissage et Education des adultes
<b>AEA</b>	.....	Apprentissage et Education des Adultes
<b>AFA</b>	.....	Alphabétisation Fonctionnelle des Adultes
<b>ATLV</b>	.....	Apprentissage Tout au Long de la Vie
<b>CAB</b>	.....	Cadre d’Action de Bélem
<b>CAC</b>	.....	Centre(s) d’Apprentissage Communautaire(s)
<b>CEA</b>	.....	Centre(s) d’Education des Adultes
<b>CI</b>	.....	Curriculum InstitutionALE
<b>CG</b>	.....	Curriculum GlobALE
<b>CONFINTEA</b>	.....	Conférences Mondiales sur l’Education des Adultes
<b>EFIA</b>	.....	Éducation Fonctionnelle Intégrée pour Adultes
<b>ERP</b>	.....	Evaluation Rurale Participative
<b>FF</b>	.....	Formation des Facilitateurs
<b>CDC</b>	.....	Collèges(s) de Développement Populaire(s)
<b>FdF</b>	.....	Formation des Formateurs
<b>FET</b>	.....	Formation et Education Professionnelle
<b>FETP</b>	.....	Formation et Education Technique et Professionnelle
<b>GRALE</b>	.....	Rapport Mondial sur l’Apprentissage et l’Education des Adultes
<b>IALE</b>	.....	Institutions d’Apprentissage et d’Education des adultes
<b>ME</b>	.....	Ministère de l’Education (Ethiopie)
<b>MGTDS</b>	.....	Ministère du Genre, Travail et du Développement Social (Ouganda)
<b>OC</b>	.....	Organisation(s) Communautaire(s)
<b>OCDE</b>	.....	Organisation de coopération et de développement économiques
<b>ODD</b>	.....	Objectifs de Développement Durable
<b>ONG</b>	.....	Organisation(s) Non Gouvernementale(s)
<b>OSC</b>	.....	Organisation(s) de la Société Civile
<b>PDSE</b>	.....	Plan de Développement du Secteur de l’Education
<b>PESA</b>	.....	Programme d’Evaluation et de Suivi de l’Alphabétisation
<b>RALE</b>	.....	Recommandation sur l’Education et la Formation des Adultes
<b>REFLECT</b>	.....	Alphabétisation Freirienne Régénérée par le Renforcement des Capacités et Pouvoirs Communautaires
<b>SBA</b>	.....	Approche de la Construction du Système
<b>S&amp;E</b>	.....	Suivi et Evaluation
<b>SIG</b>	.....	Système d’Information de Gestion
<b>TIC</b>	.....	Technologie de l’Information et de la Communication
<b>UIL</b>	.....	Institut de l’UNESCO pour l’apprentissage tout au long de la vie
<b>vhs</b>	.....	Universités Populaires Locales

# **INTRODUCTION À L'APPROCHE ET À LA BOÎTE À OUTILS**

# 1. INTRODUCTION



**« Si nous n'intervenons pas, nous n'apprendrons pas ce que sont réellement certaines des dynamiques essentielles du système. »**

Kurt Lewin tel que cite par Schein (Schein, Vol 1, Number 1)

**Le rôle essentiel de l'éducation et de la formation des adultes (AEA) dans le développement de la société et la réduction de la pauvreté est reconnu depuis longtemps. Il ne fait aucun doute que l'éducation et la formation des adultes sont un facteur clé du développement économique et social, en plus d'avoir la dimension d'un droit de l'homme. Il peut contribuer à favoriser la citoyenneté active, à renforcer l'épanouissement personnel et à garantir l'inclusion sociale, et donc à aller bien au-delà de la simple acquisition de compétences pour l'employabilité. L'éducation et la formation des adultes font partie du cycle d'apprentissage tout au long de la vie et constituent un secteur diversifié. Il va au-delà de l'alphabétisation des adultes et comprend un large éventail de possibilités d'apprentissage pour adultes, notamment la formation aux compétences non formelle, la formation aux compétences commerciales, la formation aux compétences de subsistance, etc. Cette complexité du secteur devrait nous inciter à mieux interagir avec ces éléments et à les renforcer par des faits concrets (Süssmuth, 2009).**

DWV International, en tant qu'organisation professionnelle leader dans le domaine de l'éducation des adultes et de la coopération au développement, s'est engagée à soutenir l'apprentissage tout au long de la vie depuis plus de 50 ans. En tant qu'organisation professionnelle d'envergure mondiale pour l'AEA, DWV International, en collaboration avec des partenaires gouvernementaux et de la société civile, vise à mettre en place des systèmes d'éducation des adultes durables afin d'optimiser la prestation de services dans le domaine de l'éducation des jeunes et des adultes. Cela nécessite une approche holistique qui considère le système d'éducation des adultes dans son ensemble avec tous ses

éléments. Dans ce contexte, DWV International a développé l'approche de construction de systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes (ALESBA) pendant six ans par un processus d'apprentissage par l'action en Éthiopie et en Ouganda.

En utilisant des outils et des processus issus de l'éducation des adultes, de la théorie des systèmes, de l'optimisation de la prestation de services, de la gouvernance, de l'administration publique, du développement organisationnel et de plusieurs approches participatives, telles que ERP et REFLECT, l'approche a connu une croissance organique en testant les outils et les processus au fil du temps avec des partenaires gouvernementaux. Lorsque la région Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique a commencé à piloter des Centres d'Apprentissage Communautaires (CAC) en tant que lieux où une variété de services d'éducation des adultes pouvaient être fournis, ces expériences pratiques ont alimenté le développement de l'ALESBA.

L'ALESBA vise à garantir que différentes formes de services d'apprentissage et d'éducation des adultes soient fournies aux jeunes et aux adultes par le biais de modalités pertinentes et accessibles, avec la qualité de programme nécessaire. Elle reconnaît que pour renforcer la prestation de services, il est nécessaire d'analyser les dimensions et le processus réel de prestation, et donc l'ensemble du système d'apprentissage et d'éducation des adultes. Elle identifie les caractéristiques essentielles du système et explore la restructuration, l'ingénierie des processus et d'autres mécanismes pour relever les défis dans une perspective holistique, en essayant de s'attaquer aux causes plutôt qu'aux symptômes du problème. Le cadre conceptuel de l'ALESBA classe le système en quatre éléments principaux qui sont ensuite divisés en composantes. Les éléments et les com-

posantes sont interconnectés et interdépendants avec des boucles de rétroaction. Le cadre conceptuel reconnaît que le champ d'application des systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes est de nature intégrée, c'est-à-dire qu'il prend en compte des services tels que l'alphabétisation fonctionnelle des adultes combinée à une formation aux compétences non formelles, etc. Ces services intégrés sont considérés comme étant fournis dans les différentes sphères de gouvernance (macro-meso-micro) – « intégration verticale », ce qui signifie que des liens et des boucles de rétroaction existent entre chaque sphère/niveau de mise en œuvre.

L'approche comprend cinq phases qui peuvent aider les gouvernements, la société civile et les autres acteurs concernés à

- **Construire un consensus** avec toutes les parties prenantes du système d'éducation des adultes dans un pays donné et définir la portée du système qui doit être amélioré (première phase - recherche de consensus).
- **Évaluer l'état du système** dans le contexte des projets et programmes qui font partie du système d'apprentissage et d'éducation des adultes du pays, en déterminant quels éléments et composantes du système sont en place et comment ils fonctionnent (Phase deux – Première partie : évaluation).
- **Évaluer plus en détail des causes sous-jacentes des blocages du système** par des études de diagnostic (Phase Deux – Partie Deux : Diagnostic).
- Rechercher les **meilleurs points d'entrée pour relever les défis du système** par une analyse des alternatives et la conception d'un nouveau système (Phase Trois – Analyse et conception des alternatives).
- Mettre en œuvre et **tester le système nouvellement conçu** dans des domaines sélectionnés au fil du temps (Phase Quatre - Mise en œuvre et test).
- Revoir le système testé, faire les ajustements nécessaires et le **mettre à l'échelle pour améliorer la prestation des services d'éducation des adultes**. (Phase Cinq - Révision, Ajustement et Mise à l'Echelle).

La boîte à outils de l'ALESBA a pour but assister ses utilisateurs à :

- Se familiariser avec l'approche de Construction du Système d'Apprentissage et d'Éducation des Adultes et son cadre conceptuel, ses phases, ses éléments et les composantes du système.
- Définir leur rôle en tant que parties prenantes et identifier le domaine spécifique du système d'AEA qu'ils souhaitent aborder dans leurs pays respectifs.
- Explorer et utiliser les méthodes et les outils de chaque phase et les mettre en contexte.
- Contribuer à la mise en place d'un système amélioré de prestation de services d'AEA.

Actuellement, la boîte à outils fournit des informations plus approfondies sur les phases Une et Deux de l'approche puisque les phases Trois, Quatre et Cinq sont encore testées par l'apprentissage par l'action dans la région Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique. Toutefois, le cadre et les outils sélectionnés pour les trois dernières phases sont inclus dans la boîte à outils. Étant donné que la mise en place d'un système d'AEA peut prendre des années, la boîte à outils sera mise à jour une fois que les outils des trois dernières phases auront été utilisés et testés.

La boîte à outils se compose d'une série de livret qui présentent à l'utilisateur l'approche basée sur les différentes phases de la mise en œuvre. Le premier livret présente une introduction à l'approche et à la boîte à outils. C'est un point de départ essentiel pour les autres livrets qui sont classées selon les phases de l'approche. Les livrets suivants sont disponibles dans la boîte à outils :

- Introduction à l'approche et à la boîte à outils
- Phase Une – Recherche de Consensus
- Phase Deux – Évaluation et Diagnostic
- Phase Trois – Analyse et Conception des Alternatives
- Phase Quatre – Mise en œuvre et Test
- Phase Cinq – Révision, Ajustement et Mise à l'échelle

L'approche est destinée à tous les acteurs l'AEA qui souhaitent améliorer les systèmes dans leur pays. Il s'agit d'un document vivant, les outils et expériences peuvent être partagés par tous les utilisateurs dans les différents pays. La boîte à outils est liée à d'autres produits de DVV International tels que Curriculum globALE et Curriculum institutionALE.

Le contenu du premier livret donne à l'utilisateur un aperçu de la démarche. L'explication des concepts et des processus est approfondie dans les autres livrets, selon chaque phase de l'approche. Ainsi, le premier livret fournit des informations générales sur la raison d'être de l'approche et sur la manière dont elle a été développée. Il expose les principes sous-jacents qui constituent la base de la compréhension de l'approche. Les fondements théoriques et la comparaison avec des approches similaires permettent de positionner l'ALESBA dans le discours et la pratique de l'AEA. Le livret donne également un aperçu du cadre conceptuel et des phases de l'approche, des rôles et responsabilités des différentes parties prenantes, ainsi que du champ d'application et du contexte dans lequel l'approche peut être utilisée. Il conclut avec les implications pour les organisations intéressées par l'utilisation de l'approche et par les lignes directrices pour l'utilisation de la boîte à outils.

## 2. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

**« Toutes les formes d'apprentissage et de changement commencent par une certaine forme d'insatisfaction ou de frustration. »**

Kurt Lewin tel que cite par : (Schein, Vol 1, Number 1)

**Selon le 4<sup>ème</sup> Rapport Mondial sur l'Apprentissage et l'Education des Adultes (GRALE 4), dans près d'un tiers des pays, moins de cinq pour cent des adultes âgés de 15 ans et plus participent à des programmes d'éducation et d'apprentissage. Bien que certains pays aient pu faire état de progrès, il est évident que dans de nombreux endroits du monde, l'éducation et la formation des adultes ne sont pas au niveau où elles devraient être. Les défis suivants demeurent (Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage Tout au Long de la Vie, 2019) :**

- La participation insuffisante des groupes marginalisés et vulnérables, en particulier ceux qui n'ont pas accès aux possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. Cela a un impact direct sur les moyens de subsistance et les compétences de subsistance dont ils ont besoin pour naviguer dans un monde de plus en plus complexe.
- La faiblesse des systèmes de collecte de données, de suivi et d'évaluation signifie que nous ne savons pas qui participe, quelle est la qualité des programmes et, par conséquent, quels sont les changements et les améliorations nécessaires.
- Bien que de nombreux pays aient formulé et approuvé de nouvelles politiques d'apprentissage et d'éducation des adultes, celles-ci ne sont souvent pas mises en œuvre au niveau national avec les systèmes de gouvernance nécessaires pour en soutenir la mise en œuvre.
- Le financement de l'apprentissage et de l'éducation des adultes reste insuffisant dans la plupart des pays.

Le continent africain, en particulier, est confronté aux besoins en matière d'éducation et de moyens de subsistance de sa population en croissance rapide. Même après des décennies d'efforts soutenus pour éradiquer l'analphabétisme des adultes, les taux restent élevés, avec des disparités entre les sexes et entre les zones urbaines et rurales. La croissance remarquable de l'enseignement primaire universel et gratuit devrait, espérons-le, atténuer ce problème au fil du temps. Toutefois, les taux d'abandon

scolaire continuent de créer des groupes de jeunes et d'adultes analphabètes/semi-analphabètes et non qualifiés/semi-qualifiés qui n'ont que peu de possibilités d'améliorer leurs moyens de subsistance.

La nécessité d'investir dans l'apprentissage et l'éducation des adultes demeure. Si le lien entre l'éducation et la réduction de la pauvreté est compris depuis longtemps, l'argument politique n'a pas encore été gagné. Il y a encore un manque de clarté conceptuelle concernant le secteur de l'AEA au sens large, et la manière d'intégrer l'alphabétisation des adultes à la formation non formelle, aux compétences professionnelles et de subsistance, etc. Chaque ensemble d'acteurs met l'accent sur les différences de principes, d'objectifs et de pratiques plutôt que d'établir des liens et de rechercher des alliances transversales. Le secteur reste sous-professionnalisé et les conditions d'emploi sont médiocres, ce qui, en fin de compte, a un impact sur la qualité de l'éducation offerte.

La région Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique de DWV International et plus particulièrement les bureaux nationaux d'Éthiopie et d'Ouganda avec leurs partenaires gouvernementaux ont commencé à poser des questions telles que

- Malgré les programmes nationaux d'éducation des adultes et d'éducation non formelle, pourquoi les taux d'analphabétisme et de pauvreté restent-ils élevés dans la plupart des pays africains ?
- Pourquoi les efforts du gouvernement et des ONG n'ont-ils pas modifié les statistiques ?
- Comment pouvons-nous définir et mettre en œuvre l'AEA de manière intégrée ?
- Pourquoi le système d'AEA semble-t-il incapable de fournir des services de qualité à tous les groupes cibles ?
- Qu'est-ce qui constitue un système d'AEA ? Quels en sont les éléments et comment sont-ils liés les uns aux autres ?
- Comment mesurons-nous les progrès réalisés dans la mise en place d'un système d'apprentissage et d'éducation des adultes ?

- Quels sont les structures du secteur public, les parties prenantes et autres acteurs impliqués, et quels sont leurs rôles et responsabilités ?
- Le travail actuel du gouvernement, de DVV International et d'autres ONGs contribue-t-il à la mise en place d'un système durable capable de fournir des services ?
- Quels sont les points d'entrée à utiliser pour construire ou améliorer un système d'éducation des adultes existant ?
- Quelles sont les étapes de la construction d'un système d'éducation des adultes durable dans le temps ?

Grâce à une série d'ateliers, de processus et de réunions consultatifs, nous avons réalisé, comme beaucoup d'autres parties prenantes, que nos efforts pour soutenir les composantes plus techniques de l'éducation des adultes sont insuffisants et ne s'attaquent pas aux causes profondes de la mauvaise qualité des prestations et des services d'AEA. La mise en place d'une politique et d'une stratégie ne garantit pas la qualité et la pertinence des services fournis au groupe cible. La formation de formateurs et de facilitateurs, l'élaboration de nouveaux programmes et matériels sont des étapes importantes vers l'amélioration de la qualité des services, mais elles n'auront aucun impact si une structure de gouvernance capable de déployer ces services, approuvée, bien dotée en personnel et financée n'existe pas. Il semble que les efforts existants ne s'attaquent généralement qu'aux symptômes d'un système d'éducation des adultes qui fonctionne mal, plutôt qu'aux causes profondes.

Nous nous sommes rendu compte que l'apprentissage et l'éducation des adultes, en tant que système holistique et intégré, ne bénéficie pas d'une attention suffisante. Des informations sur les politiques, la gouvernance, le financement, la conception des programmes, les supports de formation et la conduite de la formation, ainsi que le suivi et l'évaluation, sont disponibles dans la littérature et dans

les rapports sur la mise en œuvre. **Ce qui manque, c'est un cadre conceptuel complet qui relie tous ces éléments de manière systématique dans le seul but de fournir des services d'apprentissage et d'éducation des adultes de qualité.** Cela a conduit à l'exploration d'une réflexion et d'approches systémiques pour mieux comprendre quel système doit être mis en place et comment il doit fonctionner. La complexité et la nature transversale de l'apprentissage et de l'éducation des adultes ont incité à explorer différentes approches et modèles conceptuels. Ce changement de paradigme a exigé de l'équipe régionale et des partenaires de DVV International qu'ils sortent de leurs sentiers battus d'éducation des adultes et qu'ils puisent des concepts et des idées dans les domaines de la pensée systémique, de l'administration publique, du développement organisationnel et de la gouvernance. Progressivement, une nouvelle approche du travail a émergé de façon organique, avec des leçons apprises à chaque étape. Cela a abouti à l'élaboration de l'Approche de la Construction de Systèmes d'Apprentissage et d'Éducation des Adultes (ALESBA), avec les objectifs suivants

- Optimiser les services d'apprentissage et d'éducation des adultes. La prestation de services est le principal objectif d'un système qui fonctionne. L'accent est mis sur la communauté qui a besoin du service.
- Fournir un cadre conceptuel holistique qui peut aider les parties prenantes à comprendre et à construire des systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes de manière systématique et durable tout au long des différentes phases.



### 3. PROCESSUS ET MÉTHODOLOGIE DE DÉVELOPPEMENT DE L'APPROCHE

**« Vous ne pouvez pas comprendre un système tant que vous n'essayez pas de le changer. »**

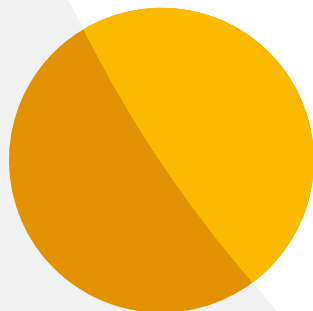
Kurt Lewin tel que cite par Schein (Schein, Vol 1, Number 1)

**Le processus de développement de l'ALESBA a commencé en 2014 et a inclus une série d'événements, d'ateliers, de conférences et d'opportunités de réflexion, ainsi que le travail continu qui a fait partie de la mise en œuvre du projet de DVV International en Éthiopie et en Ouganda. Les expériences des deux pays ont permis de tester, d'alimenter et de développer différents concepts et outils. Alors que la région Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique commençait à partager ses expériences avec les régions voisines de l'Afrique, l'intérêt pour cette approche a grandi et a conduit à l'organisation, en octobre 2019, d'un atelier de formation en Afrique sur l'approche de la construction de systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes. L'atelier a inspiré plusieurs pays africains à adopter l'approche et a fourni l'occasion d'enrichir davantage l'ALESBA avec une gamme variée d'expériences et d'outils pratiques.**

La méthodologie utilisée pour développer l'approche est basée sur l'apprentissage participatif par l'action et la recherche. Les enseignements tirés de ces événements et de la mise en œuvre des programmes/projets, ainsi que les recherches sur le discours dans divers domaines tels que l'administration publique, le développement organisationnel et l'éducation des adultes, continuent à alimenter le développement de l'approche.

Le terme recherche-action/apprentissage fait référence aux efforts déployés par le praticien pour mieux comprendre ce qui se passe dans l'environnement d'apprentissage et de travail. Bien que diverses formes aient évolué au fil des ans, la plupart de ces approches adoptent une démarche méthodique et itérative qui englobe l'identification des problèmes, la planification des actions, la mise en œuvre, l'évaluation et la réflexion. Les expériences d'apprentissage et les connaissances acquises lors du cycle initial alimentent la planification du cycle suivant, le plan d'action et la mise en œuvre étant modifiés à mesure que le processus se répète. Le processus se caractérise également par l'autonomisation des participants, la collaboration par la participation, l'acquisition de compétences et de connaissances et finalement un changement dans la pratique, et l'environnement, etc. Les praticiens ne cherchent pas seulement à améliorer leur pratique dans le cadre des diverses contraintes de la situation dans laquelle ils travaillent, mais ils deviennent également des agents de changement essentiels et rendent public leur processus d'apprentissage (Cilliers, n.d.).

Ces caractéristiques et principes ont été adoptés dans le processus de développement de l'ALESBA. L'intention initiale était d'améliorer les systèmes d'AEA dans la région de l'Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique. Mais au fil du temps, à mesure que l'apprentissage et la pratique ont évolué, d'autres avantages sont devenus visibles et une approche globale de l'apprentissage des adultes et de la construction de systèmes d'éducation a émergé. L'approche et la boîte à outils s'appuient à la fois sur la théorie et la pratique. Elle ne se veut pas un instrument académique, mais plutôt une approche pratique avec des méthodes et des outils qui peuvent améliorer la prestation de services d'AEA.



## 4. PRINCIPES ET CONSIDÉRATIONS SOUS-JACENTS

Au cœur de l'ALESBA se trouve une série de principes et de considérations sous-jacents qui influencent la manière dont l'approche est comprise et appliquée. Ces principes sont interconnectés et sont brièvement exposés et expliqués ci-dessous :

### Une approche du développement et de l'apprentissage et de l'éducation des adultes fondée sur les droits

L'ALESBA décrit l'AEA comme un droit et utilise une approche fondée sur le droit pour la prestation de services d'AEA. L'utilisation d'une approche fondée sur les droits modifie la façon dont nous conceptualisons l'AEA et le développement, ainsi que la façon dont nous relevons les défis au sein du système de prestation de services. Le fait d'appeler quelque chose comme étant un droit humain implique immédiatement que toutes les personnes ont un droit égal à ce service et que quelqu'un a le devoir de réaliser ce droit et peut être tenu responsable de sa mise en œuvre (Lindsey, 2006). Par conséquent, l'ALESBA fait également référence aux services d'AEA par opposition à la fourniture de l'AEA. Les services sont plus enclins aux devoirs de l'État et de la société civile

Une approche fondée sur les droits distingue les détenteurs de droits (individus et groupes ayant des revendications valables en matière d'AEA en tant que droit) et les détenteurs d'obligations, qui comprennent l'État/le gouvernement et les acteurs non étatiques. L'implication est qu'au lieu d'un service offert en fonction de sa disponibilité, l'éducation est un droit garanti qui doit être fourni par les détenteurs de devoirs. (Avramovska, 2015).

L'ALESBA reconnaît que les acteurs étatiques et non étatiques sont porteurs d'obligations, mais considère l'État comme le principal porteur d'obligations en vertu du droit national et international. Le raisonnement est que les acteurs non étatiques, en particulier les acteurs de la société civile, n'ont pas toujours les moyens de fournir des services de manière durable, en particulier pour un grand nombre de jeunes et d'adultes dans un pays. Les rôles et les responsabilités de ces responsables peuvent varier d'un pays à l'autre et doivent être précisés lors de la première phase de l'approche (Recherche de Consensus) afin de déterminer le rôle que chaque acteur jouera dans la mise en place du système d'apprentissage et d'éducation des adultes.

### Intégration

La conception des projets/programmes d'AEA et des services fournis par ces interventions se fait souvent de manière intégrée. Par exemple, ils peuvent combiner l'alphabétisation fonctionnelle des adultes avec le développement

communautaire, et la formation aux compétences de subsistance, etc. La nature intégrée des services nécessite souvent l'implication de l'expertise de plus d'un secteur – et requiert donc la contribution de plusieurs secteurs gouvernementaux et/ou d'acteurs de la société civile/ONG. La nature transversale de l'éducation des adultes est reconnue dans la conception et la mise en œuvre de l'ALESBA et est appelée "intégration horizontale" entre les secteurs.

La prestation de services d'apprentissage et d'éducation des adultes peut émaner d'une politique et/ou d'une stratégie nationale, mais elle est en fin de compte assurée au niveau des collectivités locales et de la communauté. Cela implique que la prestation de services doit être comprise à travers les sphères ou les niveaux du système de gouvernance d'un pays. C'est ce qu'on appelle l'« intégration verticale » dans le contexte de l'ALESBA.

### Micro-méso-macro

Cette terminologie est conforme à l'approche de DWV International en matière de conception de projets, mais elle est également utilisée par d'autres acteurs. Le niveau macro s'entend comme le niveau où les politiques et les stratégies sont formulées avec les lignes directrices nécessaires, et les allocations budgétaires, etc. Cela se passe généralement au niveau national, en fonction de la structure de gouvernance d'un pays. Le niveau méso fait référence au renforcement des capacités institutionnelles (dans le contexte de DWV International) et le plus souvent le niveau où les politiques et les stratégies sont traduites en conception de programmes/projets pour fournir des services. Cela se produit généralement au niveau intermédiaire pertinent des structures de gouvernance de niveau inférieur, par exemple au niveau provincial, régional ou du district. Le niveau micro est considéré comme le niveau où la prestation de services a lieu et constitue l'interface entre l'offre (prestation de services) et la demande (utilisateurs du service). Cela implique généralement les niveaux inférieurs des acteurs des collectivités locales.

### Influence fondée sur des données probantes

Les projets pilotes peuvent souvent apporter la preuve qu'une nouvelle méthodologie ou approche est efficace, a un impact et peut être étendue à des groupes cibles ou

des zones géographiques plus vastes. Ils ont également le potentiel d'influencer la formulation des politiques et des stratégies. Sur la base d'expériences dans la région de l'Afrique de l'Est/Corne de l'Afrique, l'ALESBA adhère à ce principe à condition que les exigences suivantes soient respectées :

- Pour que l'influence fondée sur des preuves soit efficace, toutes les parties prenantes et tous les acteurs doivent être engagés et participer dès le début d'un projet, pas simplement en tant qu'observateurs à la fin du projet, mais aussi en tant que participants ayant des rôles et des responsabilités pendant la mise en œuvre du projet.
- Il convient de créer une opportunité de réflexion et d'ajustements sur-le-champ pendant la phase de pilotage/mise en œuvre.
- Des boucles de communication et de rétroaction doivent être créées entre les secteurs et les niveaux de gouvernance/mise en œuvre.
- L'apprentissage par l'action avec réflexion critique devrait faire partie intégrante du processus.

#### Participation, partenariat et propriété

La participation, le partenariat et l'appropriation sont des principes clés inscrits dans l'ALESBA. Tous les acteurs impliqués dans le processus de construction du système sont des participants et des partenaires du processus. Il n'y a ni observateurs ni clients. Dans l'esprit de l'apprentissage participatif par l'action, l'approche de la construction du système prend la forme d'une enquête collective et auto-réflexive entreprise par tous les acteurs impliqués dans les cinq phases de l'approche. Ils procèdent à des évaluations sous la forme d'examens par les pairs et apprennent par le biais d'une enquête collaborative critique. Ils s'approprient les résultats de l'évaluation du système et analysent conjointement les options alternatives pour la conception et l'amélioration du système. Sans cette participation et cette appropriation, des accusations et

des reproches sont lancés, ce qui réduit les possibilités d'adopter une nouvelle approche collaborative pour la mise en place du système d'AEA. Le recours aux consultants est réduit au minimum et ceux-ci sont plutôt affectés à des rôles de facilitation et de soutien. À moins que les parties prenantes ne dirigent le processus de mise en place du système et n'évaluent elles-mêmes les systèmes, les résultats ne sont souvent pas crédibles et elles auront du mal à participer à la résolution créative des problèmes. Les parties prenantes doivent être les agents de changement du processus.

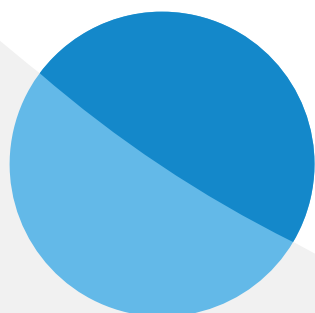
#### Renforcement des capacités

Toutes les parties prenantes doivent être formées et orientées dans l'ALESBA avec ses principes sous-jacents, sa compréhension conceptuelle, ses outils et ses processus, afin d'assumer la responsabilité des activités dans chaque phase. Les exercices de renforcement des capacités contribuent à promouvoir l'appropriation, la participation et la durabilité. Chaque phase de l'approche requiert des compétences différentes, et la formation doit se dérouler en conséquence. Les autres livrets de la boîte à outils fournissent le contenu et les lignes directrices de cette formation.

#### Durabilité

L'objectif de la mise en place du système AEA est de créer un système durable capable de fournir des services. La durabilité peut être mesurée à différents niveaux en évaluant les questions suivantes :

- Dans quelle mesure les politiques, les stratégies et les lois en place garantissent-elles le droit aux services d'AEA ?
- Dans quelle mesure les services d'AEA sont-ils planifiés et budgétisés dans les plans de développement nationaux et sectoriels ?
- Les institutions responsables des services d'AEA disposent-elles des capacités humaines et institutionnelles nécessaires pour fournir des services à tous les groupes cibles au fil du temps ?
- Les services sont-ils pertinents, accessibles et fournis avec la qualité nécessaire pour avoir un impact et changer la vie des apprenants adultes ?



## 5. CONSEILS SUR LA THÉORIE ET LA COMPARAISON

### « Il n’y a rien d’aussi pratique qu’une bonne théorie »

Lewin tel que cite par Shein (Schein, Vol 1, Number 1)

**Un grand potentiel réside dans le fait de rapprocher l’approche de la construction du système d’apprentissage et d’éducation des adultes (ALESBA) du discours qui se déroule dans d’autres domaines politiques et théoriques, en particulier lorsque la discussion porte sur l’apprentissage et l’éducation des adultes (ALE) en tant que sous-secteur du système éducatif et en tant que composante clé de l’apprentissage tout au long de la vie (ATLV).**

À l’ère de la mondialisation et de la numérisation, il est nécessaire de veiller à ce que l’éducation en tant que droit humain soit considérée dans la perspective de l’éducation et de la ATLV pour tous. Cela inclut l’AEA pour les jeunes, les adultes et les personnes âgées. À l’avenir, lorsque l’ATLV sera de plus en plus reconnue comme un droit humain, l’AEA deviendra une composante importante de ce droit. (Dunbar, 2020). Les engagements nationaux et internationaux pris à ce jour et la mesure dans laquelle l’apprentissage et l’éducation des adultes ont été reconnus comme une profession et une discipline universitaire témoignent des progrès réalisés et des défis qui restent à relever. L’institutionnalisation de l’AEA reste d’une importance capitale pour garantir que l’AEA puisse être revendiquée comme un droit.

#### Changement de paradigme vers l’ATLV

Selon l’UNESCO : « L’apprentissage tout au long de la vie est ancré dans l’intégration de l’apprentissage et de la vie. Il couvre les activités d’apprentissage pour les personnes de tous âges (enfants, jeunes, adultes et personnes âgées) dans tous les contextes de la vie (familles, écoles, communautés et lieux de travail, etc.), et par le biais de diverses modalités (formelles, non formelles et informelles) qui, ensemble, répondent à un large éventail de besoins et de demandes en matière d’apprentissage. Les systèmes éducatifs qui favorisent l’apprentissage tout au long de la vie adoptent une approche holistique et sectorielle impliquant tous les sous-secteurs et niveaux d’éducation afin de garantir l’offre de possibilités d’apprentissage pour tous les individus » (UIL, 2010).

Cette définition est conforme à un important changement de paradigme, de l’éducation à l’apprentissage, qui s’est opéré dans l’arène politique internationale au cours des dernières décennies. En 1990, la *Déclaration Mondiale sur l’Education Pour Tous* a été adoptée à Jomtien

(UNESCO, 1990). Une décennie plus tard, en 2000, le Forum Mondial sur l’Education a été conclut par le *Cadre d’Action de Dakar sur l’éducation pour tous* pour la période 2000–2015 (UNESO, 2000). Dans l’intervalle, l’Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE) a publié *l’Éducation tout au long de la vie pour tous* (OCDE, 1996), et l’UNESCO a publié le rapport de la Commission Delors sur *l’Apprentissage : Le Trésor à l’Intérieur* (Delors, 1996). Lorsque la Banque mondiale a publié sa nouvelle stratégie d’éducation pour 2020, elle l’a appelée *Apprendre Pour Tous*. Investir dans les connaissances et les compétences des populations pour promouvoir le développement (Banque mondiale, 2011).

Le changement de paradigme en faveur de l’ATLV met un nouvel accent sur le renforcement de l’AEA en tant que système et sous-secteur de la sphère de l’éducation. L’AEA ne peut être menée à bien à grande échelle que si elle dispose de mécanismes de gouvernance et de structures de soutien similaires à ceux des autres sous-secteurs du système éducatif, tels que l’enseignement scolaire, professionnel ou supérieur. Toutefois, l’AEA nécessite également des réglementations, des politiques, des législations et des financements propres pour bien fonctionner dans la pratique et pour créer et maintenir des opportunités d’éducation et d’apprentissage pour les adultes dans tous les aspects de la vie et du travail.

#### ALE comme élément central de l’ATLV

L’AEA se caractérise par la diversité dans la portée, le contenu, les programmes, les participants, la gouvernance et de les structures. Cette diversité se traduit également par des niveaux d’institutionnalisation et de professionnalisation plus faibles, en fonction de l’évolution historique et culturelle des pays ou régions concernés. Même les termes utilisés à l’échelle mondiale diffèrent et évoluent au fil du temps, y compris les modes d’apprentissage formel, non formel et informel (Rogers, 2014). Cette diversité est beaucoup plus large que celle des écoles ou des universités, et plus proche de la diversité des formes d’Enseignement et de Formation professionnels (EFP). Cependant, tous ces domaines et champs d’éducation, d’apprentissage et de formation font partie de l’ATLV et doivent être considérés comme des sous-secteurs tous aussi importants du système éducatif. L’UNESCO définit l’AEA comme suit : « L’apprentissage et l’éducation des adultes sont des

composantes centrales de l'apprentissage tout au long de la vie. Ils englobent toutes les formes d'enseignement et d'apprentissage qui visent à faire en sorte que tous les adultes participent à la société et au monde du travail. Ils désignent l'ensemble des processus d'apprentissage – formel, non formel et informel – par lesquels ceux qui sont considérés comme adultes par la société dans laquelle ils vivent développent et enrichissent leur aptitude à vivre et à travailler, tant dans leur propre intérêt que dans celui de leurs communautés, organisations et sociétés. L'apprentissage et l'éducation des adultes passent par des activités soutenues et des processus d'acquisition, de reconnaissance, d'échange et d'adaptation des capacités. Vu que les frontières entre la jeunesse et l'âge adulte se déplacent dans la plupart des cultures, le terme « adulte », dans le présent texte, désigne tous ceux qui pratiquent l'apprentissage et l'éducation des adultes, même s'ils n'ont pas atteint l'âge légal de la maturité » (UNESCO, 2015b).

Les changements démographiques montrent que plus de gens vivent plus longtemps. Les changements technologiques exigent que nos connaissances, nos compétences et nos aptitudes soient constamment mises à jour. Les changements sociétaux et culturels nous demandent d'accorder une plus grande attention aux attitudes, aux comportements et aux valeurs dans une perspective de vie entière. Par conséquent, l'AEA devraient bénéficier d'un niveau d'attention, de fourniture et de soutien plus élevé au sein et en dehors du système éducatif. La motivation, la préparation et la qualification pour l'apprentissage tout au long de la vie sont les mieux développées

dès que possible. L'AEA peut compenser ce qui n'a pas été appris plus tôt dans la vie. Mais toutes les possibilités d'apprentissage complémentaires au cours de la vie adulte sont toutes aussi importantes. Il semble approprié d'envisager de jeter des ponts, de surmonter les obstacles, de permettre la connectivité et l'intégration non seulement au sein du système éducatif, mais aussi avec d'autres domaines et secteurs de la vie et du travail pertinents pour l'individu et la société.

### Engagements nationaux et internationaux

Chaque pays devra trouver sa propre façon d'établir un système d'apprentissage et d'éducation des adultes en tant que sous-secteur du système éducatif national et de son orientation vers l'ATLV. Cependant, tous les pays font partie des Nations unies (ONU) et sont membres de l'UNESCO, qui exercent toutes deux une influence sur les développements politiques dans le domaine de l'éducation. En 1949, l'UNESCO a lancé une série de Conférences Mondiales sur l'Education des Adultes (CONFINTEA). En 1972, la CONFINTEA III organisée à Tokyo a contribué à définir les éléments de l'AEA en tant que profession. Au-delà des besoins en structures de gouvernance par le biais de la politique, de la législation et du financement, des suggestions concernant l'administration et l'organisation de l'AEA, la planification et les programmes, les matériels et les médias ont été élaborées, et les premiers débats ont eu lieu sur l'institutionnalisation et la professionnalisation du secteur. En 2009, la CONFINTEA VI a vu les États membres adopter le Cadre d'Action de Belém, qui a défini cinq domaines clés, dont la politique, la gouvernance, le financement, la participation et la qualité, pour un suivi régulier par l'UIL au moyen du Rapport Mondial sur l'Apprentissage et l'Education des Adultes (GRALE) (UIL, 2010).

En examinant les réalisations passées et les défis pour l'avenir, le Forum Mondial sur l'Education, qui s'est tenu en 2015 à Incheon, a produit l'Agenda 2030 pour l'Education, qui à son tour a été pleinement intégré en tant qu'objectif 4 dans les 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) par le Sommet des Nations Unies sur le Développement



Durable pour « assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous » (UNESCO, 2015a). Les ODD ont été approuvés par tous les États membres de l'ONU, et leur mise en œuvre fait partie de la planification nationale de l'éducation ainsi que de la coopération internationale. L'AEA a été codifié en 2015 dans la Recommandation sur l'Apprentissage et l'Education des Adultes (RALE), adoptée par tous les États membres de l'UNESCO lors de la Conférence Générale (UNESCO, 2015b). Les gouvernements doivent faire tout ce qui est en leur pouvoir pour assurer le respect de cette recommandation et permettre sa mise en œuvre. La société civile peut soutenir et, en même temps, demander des comptes à ses gouvernements et aux organisations internationales. RALE contient des notions explicites et générales pour les processus d'institutionnalisation et de professionnalisation. Toutefois, les recommandations doivent être adaptées à la diversité des contextes :

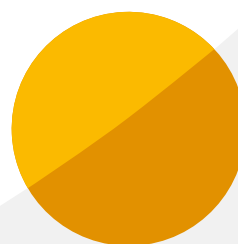
- « Créer ou renforcer les structures institutionnelles appropriées, à l'instar des centres d'apprentissage communautaires, pour dispenser l'apprentissage et l'éducation des adultes et encourager les adultes à les utiliser comme des plateformes pour l'apprentissage individuel et le développement communautaire.
- Développer des contenus et des modes de prestation appropriés, en utilisant de préférence la langue maternelle comme langue d'enseignement et en adoptant une pédagogie centrée sur l'apprenant, soutenue par les technologies de l'information et de la communication (TIC) et les ressources éducatives ouvertes.
- Améliorer la formation, le renforcement des capacités, les conditions d'emploi et la professionnalisation des éducateurs d'adultes » (UNESCO, 2015c, p. 4–5).

### ATLV, AEA et le secteur informel

Les jeunes et les adultes du secteur informel n'ont pas de possibilités d'ATLV, formelles ou non formelles. L'AEA reste le parent pauvre en tant que sous-secteur du système éducatif. Dans de trop nombreux pays,

l'AEA n'est pas régie par une politique, une législation et un financement solides, en particulier pour les personnes qui souffrent de marginalisation. « La gouvernance et les politiques de l'apprentissage tout au long de la vie dans l'économie informelle sont confrontées à un double défi, étroitement lié, en raison de la nature fragmentée d'un système qui couvre les questions liées aux compétences tout au long de la vie et celles embrassant tous les aspects de la vie. À cela s'ajoute le défi supplémentaire de tenter de s'engager dans un contexte informel par le biais d'outils et d'approches de gouvernance et de politique qui sont principalement formels. La taille même de l'économie informelle – 2 milliards de personnes – et sa nature hétérogène, signifie qu'elle existe dans des contextes divers à travers différents pays et régions » (Palmer, 2020, p. 50).

En essayant de présenter l'ALESBÀ à la communauté plus large des professionnels dans les gouvernements, société civile ou du monde universitaire, elle contribue à utiliser les résultats de la recherche sur les nouvelles formes de gouvernance éducative ou de gestion publique. Ici, l'État reste important à tous les niveaux, mais pas seul, et pas seulement en tant que modèle descendant. En plus des méthodes hiérarchiques, les opérations horizontales des réseaux ou des régions d'apprentissage, des communautés locales au sein des villages ou des villes d'apprentissage gagnent du terrain. D'autres perspectives doivent être respectées, par exemple, en ce qui concerne la gouvernance de l'éducation où la dichotomie entre l'État et le marché s'estompe en raison de la variété des partenariats public-privé, qui comportent des rôles importants pour la société civile et les initiatives communautaires.



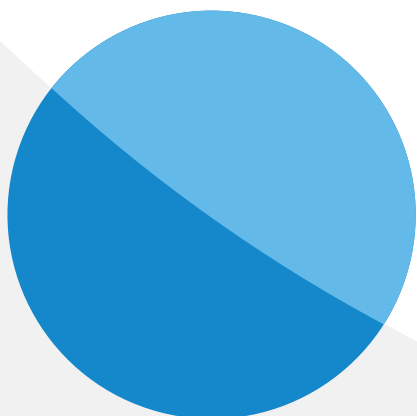
### **AEA en tant que profession et discipline universitaire**

De nombreux pays ont pris des dispositions pour mettre en place des cadres et des structures institutionnels susceptibles de soutenir l'AEA au niveau local. Il existe un large éventail de Centres d'Apprentissage Communautaires (CAC) portant différents noms et remplissant différentes fonctions, financés par le gouvernement local ou en tant qu'associations bénévoles. Les entreprises plus grandes disposent d'un personnel professionnel pour la formation et le recyclage de leur main-d'œuvre. La mise à niveau des compétences et des qualifications est également, souvent, sous-traitée à des établissements de formation. Le personnel qualifié et à temps plein travaille avec des travailleurs à temps partiel, et de plus en plus de prestataires de formation combinent l'analogique et le numérique par le biais de l'apprentissage mixte. Dans les pays où l'AEA fait partie de l'ATLV et bénéficie d'un soutien gouvernemental, une participation accrue et stable nécessite une professionnalisation plus poussée en tant que domaine d'intervention clé pour le développement de futurs gestionnaires ou facilitateurs d'AEA. Certains candidats doivent être formés à la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis, d'autres doivent être formés au suivi et à l'évaluation pour garantir la qualité et informer les politiques et les résultats. Un groupe important comprend ceux dans l'AEA qui souhaitent améliorer leurs connaissances.

L'enseignement supérieur peut contribuer à préparer les futurs éducateurs d'adultes. De nombreuses universités proposent des cursus de licence et de master en éducation, avec une variété d'orientations, termes, spécialisations, certaines offrent des possibilités de qualifications de doctorat, ainsi que des recherches et des études comparatives sur l'AEA. Il est souhaitable que cette professionnalisation académique du travail dans le domaine de l'AEA, avec son large éventail de domaines pratiques, tels que le développement communautaire, l'alphabétisation, le développement organisationnel ou des ressources humaines, les dimensions internationales ou comparatives, soit devenue une caractéristique régulière à l'instar de la formation des enseignants ou des directeurs d'école. De tels diplômes universitaires pour les éducateurs d'adultes seraient importants pour les futures conditions d'emploi. Les fonctions de recherche des universités devraient être disponibles pour l'AEA et l'ATLV avec des perspectives et des apports interdisciplinaires, ce qui renforcerait le potentiel en tant que discipline universitaire. Pour l'instant, la plupart des recherches dans le domaine de l'éducation sont liées aux écoles ou à l'enseignement supérieur. C'est encore le cas dans les pays où il y a plus d'adultes dans l'AEA que de jeunes dans les écoles et les universités. Il en va de même pour la disponibilité des données et des statistiques, qui sont toujours disponibles pour les écoles et l'enseignement supérieur, mais rarement collectées et utilisées pour l'apprentissage et l'éducation des adultes.

### **AEA – Professionnalisation et institutionnalisation**

L'ALESBA a le potentiel d'analyser et de placer l'AEA au sein du système éducatif en tant que sous-secteur doté d'une gouvernance éducative forte, d'instruments d'engagement et de mécanismes qui conduisent à



l'institutionnalisation et à la professionnalisation. Il existe également des lignes directrices et du matériel pour promouvoir l'AEA en tant que sous-secteur. Le Curriculum globALE (CG) a été développé par DVV International et ses partenaires pour la formation et le recyclage des praticiens en gestion, administration et enseignement (Avramovska, 2015). Le CG a été traduit dans plus de dix langues et peut donc être utilisé dans de nombreux contextes. Plus récemment, le Curriculum institutionALE (CI) a été ajouté comme outil pour analyser et développer davantage les exigences institutionnelles (Denys, 2020). Les deux programmes sont importants pour les niveaux méso et micro et, par ce biais, soutiennent également le niveau macro.

En fin de compte, les institutions les plus importantes pour les apprenants adultes et les participants sont celles qui sont basées au sein de la communauté. Là encore, les ODD contiennent des recommandations de niveau international : « Rendre les espaces et les environnements pour l'éducation et la formation non formelles et des adultes, largement disponibles, y compris les réseaux de centres et d'espaces d'apprentissage communautaires et la fourniture d'un accès aux ressources informatiques en tant qu'éléments essentiels de l'apprentissage tout au long de la vie » (UNESCO, 2015a, p. 52).

En même temps, il est nécessaire d'apporter des précisions supplémentaires pour comprendre la différence entre les divers types d'institutions au niveau local, telles que les Centres d'Education des Adultes (CEA), les Centres d'Apprentissage Communautaires (CAC), les Collèges de Développement Populaire (CDC), et maintenant dans le contexte de CI, la suggestion d'utiliser les Institutions d'Apprentissage et d'Education des Adultes (IAEA).

Des approches concernant l'établissement de CAC en Éthiopie et en Ouganda ont été rapportées (DVV International East Africa Regional Office, 2020). Lors d'une conférence internationale sur les CEA et les CAC, les participants se sont mis d'accord sur des messages clés qui pourraient être appliqués dans différents contextes (DVV International, 2017 et Avramovska, 2015). Au niveau méso, la création et le renforcement des réseaux, associations ou conseils consultatifs d'AEA sont d'un grand soutien. Et dans d'autres pays, il existe des institutions nationales chargées de la recherche et du développement en matière d'AEA.

Les exemples et les expériences du monde entier montrent que l'AEA est en train de devenir une question constitutionnelle et qu'il est très important de continuer à en assurer la mise en œuvre, par le biais de politiques, de législations et de financements, afin d'améliorer la qualité, la participation et l'égalité des chances pour les jeunes et les adultes plus âgés. En Allemagne, par exemple, la politique, la législation et le financement de l'éducation, y compris l'AEA, relèvent de l'autorité des Länder (provinces ou États). Les Universités Populaires Locales (vhs), ou lycées populaires, peuvent être considérées comme l'équivalent allemand des centres d'apprentissage communautaires (CAC). Ils font partie de la structure de gouvernance de la ville ou du conseil municipal. En tant que tels, les vhs font partie des possibilités locales d'ATLV pour les adultes (DVV International, 2011); (Hinzen, 2020)



## 6. CONCEPTS DE L'ALESBA, CONTEXTE ET RÔLES DES PARTIES PRENANTES

Cette section de la ligne directrice prépare le terrain pour l'introduction du cadre conceptuel de l'ALESBA et les phases du processus. Elle se concentre sur les aspects suivants :

- Les concepts clés qui sont utilisés et auxquels il est fait référence dans l'approche.
- La portée et le contexte dans lesquels l'approche peut être appliquée (par exemple, l'alphabétisation des adultes, et la formation aux compétences non formelles, etc.)
- Les parties prenantes et les acteurs qui seront impliqués dans le processus.

### 6.1 Compréhension conceptuelle

Voici les concepts clés auxquels il est régulièrement fait référence et qui sont utilisés dans la boîte à outils de l'ALESBA.

#### Jeunes et Adultes

La définition et la délimitation de l'âge des jeunes et des adultes diffèrent d'un pays à l'autre et il n'existe pas de définition universellement acceptée. À des fins statistiques, les Nations Unies définissent les jeunes comme étant ceux qui ont entre 15 et 24 ans. Certains pays définissent les jeunes comme étant âgés de 18 à 30 ans. L'ALESBA vise à fournir des services d'AEA aux adultes et aux jeunes de 15 ans et plus. L'approche reconnaît que les divers groupes cibles d'apprenants peuvent avoir des intérêts, des besoins et des demandes différentes et que la conception et la mise en œuvre des services peuvent devoir être adaptées en conséquence.

#### Système (Construction)

Il existe de nombreuses définitions d'un système, par exemple :

- Un système est un ensemble de divers processus dans lesquels on peut trouver des relations de cause à effet.
- Un système englobe une série de concepts ou de facteurs qui sont utilisés pour répondre à un besoin.
- Les systèmes sont composés d'entrées, de traitement, de sorties, de rétroaction et d'environnement (Daryani, 2012).

Un système est généralement compris comme une entité composée de différents éléments et processus qui sont interconnectés et interdépendants avec des boucles de rétroaction. Chaque élément et processus est nécessaire pour constituer le système complet et remplit son propre rôle et sa propre fonction. Dans le contexte d'un système d'AEA, tous les éléments et processus nécessaires à la fourniture de services d'AEA sont pris en compte. Le système repose sur la définition spécifique de l'AEA dans le contexte d'un pays et s'étend à tous les secteurs et à tous les niveaux de gouvernance. La mise en place d'un système d'AEA fait référence au processus d'évaluation et de diagnostic du système et à la recherche d'alternatives pour le remodeler/améliorer, tester la conception améliorée, procéder à des ajustements et l'étendre à un groupe cible plus large.

#### Pensée et approche systémiques

La pensée systémique est une approche qui permet d'étudier et de gérer des systèmes de rétroaction complexes. L'essence de la pensée systémique est qu'elle considère toutes les relations au sein du système et avec l'environnement externe, pour comprendre ce qui se passe et utiliser ces informations pour chercher à l'améliorer. L'approche reconnaît que toutes les parties d'un système sont reliées directement ou indirectement. Une fois qu'un changement se produit dans une partie du système, il aura un impact (positif ou négatif) sur toutes les autres parties du système.

Cette approche exige un ajustement constant, elle a des implications sur la manière dont les institutions, les processus, les compétences et les acteurs sont organisés. Elle exige de travailler au-delà des frontières organisationnelles et des niveaux de gouvernance et d'aborder les problèmes de manière globale. Les approches systémiques se

concentrent sur les résultats, elles nécessitent la collaboration de multiples acteurs au sein et entre les différents niveaux de gouvernement et d'autres acteurs.

La pensée systémique nous permet d'examiner plus efficacement les complexités avec lesquelles nous travaillons et de tester la façon dont nous voyons les problèmes. Elle nous permet de trouver les causes profondes et de voir les points de levier où des modifications peuvent être les plus significatives. Elle implique un changement de mentalité pour se concentrer sur la façon dont les parties de l'ensemble sont liées entre elles, ainsi qu'un ensemble d'outils pour aider à améliorer le système. Il faut une vision à plus long terme pour résoudre les problèmes de manière durable (CPS HR Consulting).

### Gouvernance

Le concept de gouvernance peut être décrit comme la capacité d'un gouvernement à établir et à appliquer des règles, et à fournir des services (Fukuyama, 2013). Cette définition s'aligne sur la description des Nations Unies de la gouvernance comme étant le processus de prise de décision et le processus par lequel les décisions sont mises en œuvre (ou non). La gouvernance peut être utilisée dans différents contextes, tels que la gouvernance d'entreprise, la gouvernance internationale, nationale et locale (Sheng).

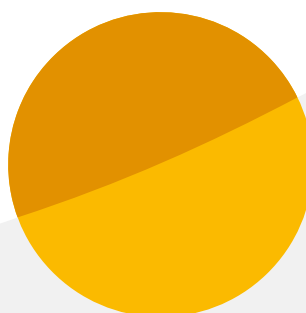
Par conséquent, une analyse de la gouvernance se concentre sur les acteurs formels et informels impliqués dans la prise de décision et la mise en œuvre ainsi que sur les structures formelles et informelles qui ont été mises en place pour prendre et mettre en œuvre les décisions. Le gouvernement est l'un des principaux acteurs de la gouvernance, les autres acteurs peuvent être des ONG, des coopératives, des institutions de recherche et des groupes de citoyens, tels que des associations, etc.

### Structure et processus

Les structures et les processus font référence aux structures organisationnelles et à leur mode d'organisation, par exemple les organigrammes, les hiérarchies, etc. ainsi qu'aux structures de coopération et de coordination internes, par exemple entre les différentes unités (comités, et équipes, etc.), et externes, par exemple entre les différents secteurs gouvernementaux et les acteurs de la société civile.

Par conséquent, une structure de gouvernance fera référence aux multiples niveaux de gouvernement, à leurs responsabilités et ressources, à la manière dont ils sont structurés, organisés, travaillent ensemble et s'engagent avec d'autres parties prenantes pour identifier, mettre en œuvre et améliorer les politiques afin d'obtenir de meilleurs résultats pour la société (Commission européenne, 2017). La structure organisationnelle est le reflet des fonctions de l'organisation. Les fonctions organisationnelles font référence aux divers produits ou résultats des activités de l'organisation, par exemple, ses produits et services.

Les processus permettent à une institution de fonctionner. Il s'agit d'une série d'activités liées les unes aux autres qui transforment les intrants (personnes, informations et argent, etc.) en extrants (services fournis) pour atteindre les objectifs politiques et opérationnels. Ils sont souvent complexes, surtout lorsqu'ils concernent plus d'une organisation, voire même plusieurs fonctions et unités au sein d'une même organisation (Commission européenne, 2017).



### Prestation de services

Les services publics (par exemple, la santé, l'éducation et le bien-être, etc.) peuvent être compris comme l'ensemble des interactions entre les gouvernements et les citoyens, qu'ils soient fournis directement ou par un intermédiaire. Chaque pays organise ses services publics en fonction de ses institutions, de sa culture, de ses besoins et en tenant compte des frontières entre la prestation de services publics et privés (Commission européenne, 2017). Il est devenu de plus en plus évident que les gouvernements ne peuvent pas répondre seuls à la demande de services en constante augmentation et qu'ils doivent rechercher le soutien d'autres secteurs de la société.

Différents modèles existent, les services peuvent être fournis par le gouvernement directement, par le biais de partenariats public-privé, ou avec la participation de la société civile, etc. Il convient de garder à l'esprit que le gouvernement reste le principal responsable et que, quel que soit le modèle suivi, il reste le principal responsable de la prestation des services.

Par conséquent, les services d'AEA seraient des services liés à l'éducation des jeunes et des adultes, qu'elle soit formelle, informelle ou non formelle. Il pourrait s'agir de cours d'alphabétisation pour adultes, de formations techniques à la subsistance ou de formations aux compétences commerciales, etc. Ils doivent tenir compte de la 'demande' (besoins et intérêts du groupe cible) et de l'"offre", des structures et processus gouvernementaux et des partenariats avec d'autres parties prenantes pour fournir les services.

### Côté demande

Dans la prestation de services publics, le « côté demande » fait référence aux titulaires de droits. Cela implique que les citoyens sont des individus et des groupes qui ont un droit et un besoin pour ce service. Leurs intérêts, besoins et demandes doivent être explorés et reconnus dans la conception et la mise en œuvre des services. Ils doivent également avoir la possibilité d'interagir avec les prestataires de services et de faire des commentaires sur la qualité et la disponibilité du service.

### Côté offre

Le « côté offre » de la prestation de services fait référence aux détenteurs d'obligations ou aux organismes et organisations responsables de la prestation de services publics. Il s'agit principalement de structures gouvernementales allant du niveau national au niveau local et se réfère à



différentes structures du secteur public, tels que l'éducation, la santé, l'agriculture, etc. selon le type de service. Comme mentionné ci-dessus, les services peuvent également être fournis par des intermédiaires.

### Projet/Programme

Les services sont souvent fournis sous la forme de programmes nationaux mis en place par les structures sectorielles du gouvernement, comme le « programme national d'alphabétisation des adultes ». Lorsque l'on fait appel à des ONG, il est généralement fait référence à la mise en œuvre de projets. Il est donc important de faire une distinction entre les projets et les programmes.

Les programmes se concentrent sur la coordination de plusieurs projets connexes et d'autres activités au fil du temps afin de fournir certains résultats/services. La gestion des programmes est de nature plus stratégique et transversale. Les projets ont un champ d'application plus restreint et se concentrent sur les résultats, les étapes et les tâches d'une seule initiative. Un projet peut être aligné sur la stratégie et l'objectif d'un programme. Les projets à plus petite échelle mis en œuvre par des acteurs non étatiques peuvent fournir des exemples fondés sur des données probantes pour une mise à l'échelle et une influence politique du gouvernement. Les résultats du projet peuvent également alimenter les résultats de programmes à plus grande échelle.

## 6.2 Définir la définition contextuelle et les possibilités d'utilisation de l'approche

Il convient de souligner que l'AEA ne se limite pas à l'alphabétisation des adultes et qu'il ne s'agit pas non plus d'une éducation pour les pauvres. Il s'agit plutôt d'un outil de développement humain et d'autonomie. Elle doit tenir compte de l'âge, du sexe, de l'origine ethnique et du milieu social et doit prendre en considération les nombreux aspects de la vie des gens pour comprendre les besoins d'apprentissage et concevoir des programmes et des services qui peuvent répondre à ces besoins (CIEA, 1994).

Il est reconnu que les pays définissent, en fonction de leur propre contexte, les paramètres d'âge des adultes ainsi que les domaines d'intervention et les priorités des programmes dans le cadre de la définition plus large de l'AEA et l'ATLV. Par exemple, l'Éthiopie dispose d'un enseignement supérieur, d'un FETP (formation et enseignement techniques et professionnels) et d'une éducation non formelle des adultes sous la forme du programme EFIA (Éducation Fonctionnelle Intégrée pour Adultes). Dans de nombreux pays, les systèmes d'enseignement supérieur et de FETP sont bien développés, et ce sont surtout les institutions et les systèmes qui s'occupent de l'éducation informelle



et non formelle qui connaissent des difficultés, telles qu'une faible hiérarchisation des priorités, une faible allocation budgétaire pour le secteur, et un personnel inadéquat et mal formé, etc.

L'ALESBA et le cadre conceptuel sont génériques et, en théorie, peuvent être utiles pour n'importe quel segment du secteur. Toutefois, l'approche s'oriente vers les projets/programmes d'apprentissage et d'éducation non formelle des adultes qui se concentrent sur l'alphabétisation fonctionnelle des adultes, la formation technique et la formation aux compétences nécessaires à la subsistance, y compris la formation aux compétences agricoles, la formation aux compétences commerciales, les compétences de subsistance et d'autres formes de formation qui peuvent être utiles aux adultes et à leurs communautés, qu'elles soient axées sur l'environnement, la santé, les jeunes ou les femmes, et l'éducation civique, etc.

Par conséquent, avant d'utiliser l'ALESBA, la première étape consiste pour les parties prenantes à définir le domaine d'intervention pour la mise en place du système dans le cadre du concept plus large de l'AEA. Cela dépend de la compréhension et de la définition de l'AEA dans le pays

concerné. Dans certains cas, cette définition se concentre plus étroitement sur l'alphabétisation des adultes et dans d'autres, sur une approche plus intégrée. Il est donc important de clarifier le concept, la définition et les composantes du programme spécifique, les secteurs et les acteurs qui seront impliqués, ainsi que les paramètres d'âge du groupe cible, etc.

### 6.3 Parties prenantes et Acteurs

L'ALESBA s'occupe à la fois de l'offre et de la demande de services d'AEA. Son objectif principal étant l'amélioration de la prestation de services d'AEA, les principaux utilisateurs de l'approche se situent du côté de l'offre, à savoir :

- Les services gouvernementaux, du niveau national au niveau local, et tous les secteurs gouvernementaux impliqués dans l'éducation des adultes (par exemple, l'éducation, l'agriculture, FETP, l'égalité des sexes, etc.
- Les acteurs de la société civile, y compris les ONG locales et internationales.
- Les institutions académiques telles que les universités et les collèges.
- Les organisations multilatérales.

Chaque partie prenante jouera un rôle en fonction de son mandat et de sa responsabilité au sein du système. L'approche reconnaît le côté demande de la prestation de services en prévoyant des outils d'évaluation de la demande pour évaluer les besoins et les intérêts des apprenants jeunes et adultes en tant qu'individus, au sein de groupes

organisés ou en tant qu'organisations communautaires. Leur opinion sur la prestation de services d'AEA est mesurée au début et pendant le processus de construction du système afin de s'assurer que celui-ci reste pertinent et qu'il répond aux besoins et aux demandes du groupe cible. Les fiches d'évaluation sont incluses pour habiliter les apprenants à exprimer le type de service dont ils ont besoin et la qualité de la prestation.

Les responsabilités du gouvernement en matière de fourniture de d'AEA sont de plus en plus importantes. D'autant plus que ni les ONG internationales ni les ONG locales n'ont les moyens/ressources nécessaires pour mettre en place des programmes à grande échelle qui permettent à tous d'accéder aux services d'AEA. L'ALESSBA demande aux parties prenantes de repenser les rôles et les responsabilités en matière de fourniture de services d'AEA. Le fait que l'AEA soit un droit humain a des implications pour la prestation de services. L'ALESSBA insiste donc sur la nécessité d'assister le gouvernement à remplir son rôle de responsable à tous les niveaux de la mise en œuvre. Dans le cadre de cette position, le rôle des ONG et des autres parties prenantes peut être élaboré dans le contexte du pays. La première phase de l'approche se concentre sur l'établissement d'un consensus concernant ces rôles et responsabilités.

Les ONG peuvent assumer différents rôles, allant du comblement des lacunes dans la prestation de services, à l'encouragement du gouvernement à accepter certaines variantes dans la résolution des problèmes en exerçant une influence fondée sur les faits, le plaidoyer pour la

formulation et la mise en œuvre de politiques, en participant activement à l'ajustement des programmes publics officiels aux besoins du groupe cible et en coopérant avec les structures et agences officielles du gouvernement (Nicoleta, 2009).

L'ALESSBA soutient que les rôles des ONG et du gouvernement sont complémentaires. En définissant les rôles et les responsabilités dans le cadre d'un processus de recherche de consensus, chaque partie prenante peut contribuer par des efforts, des compétences et des ressources appropriés et indispensables à la mise en place d'un système d'AEA durable. Différents modèles de coopération peuvent être explorés en fonction des forces que chaque partie prenante apporte au processus. Les universités ont un rôle clé à jouer dans le développement professionnel des éducateurs d'adultes, la recherche sur diverses questions pour influencer les politiques et les meilleures pratiques, entre autres.

Toutes les parties prenantes doivent réévaluer leurs rôles et responsabilités, leurs forces et leurs faiblesses et réorienter leur engagement et leur capacité à faire progresser la vision nationale du développement de l'AEA. Par conséquent, le partenariat et l'appropriation du processus sont des facteurs clés de la réussite de la construction d'un système durable.



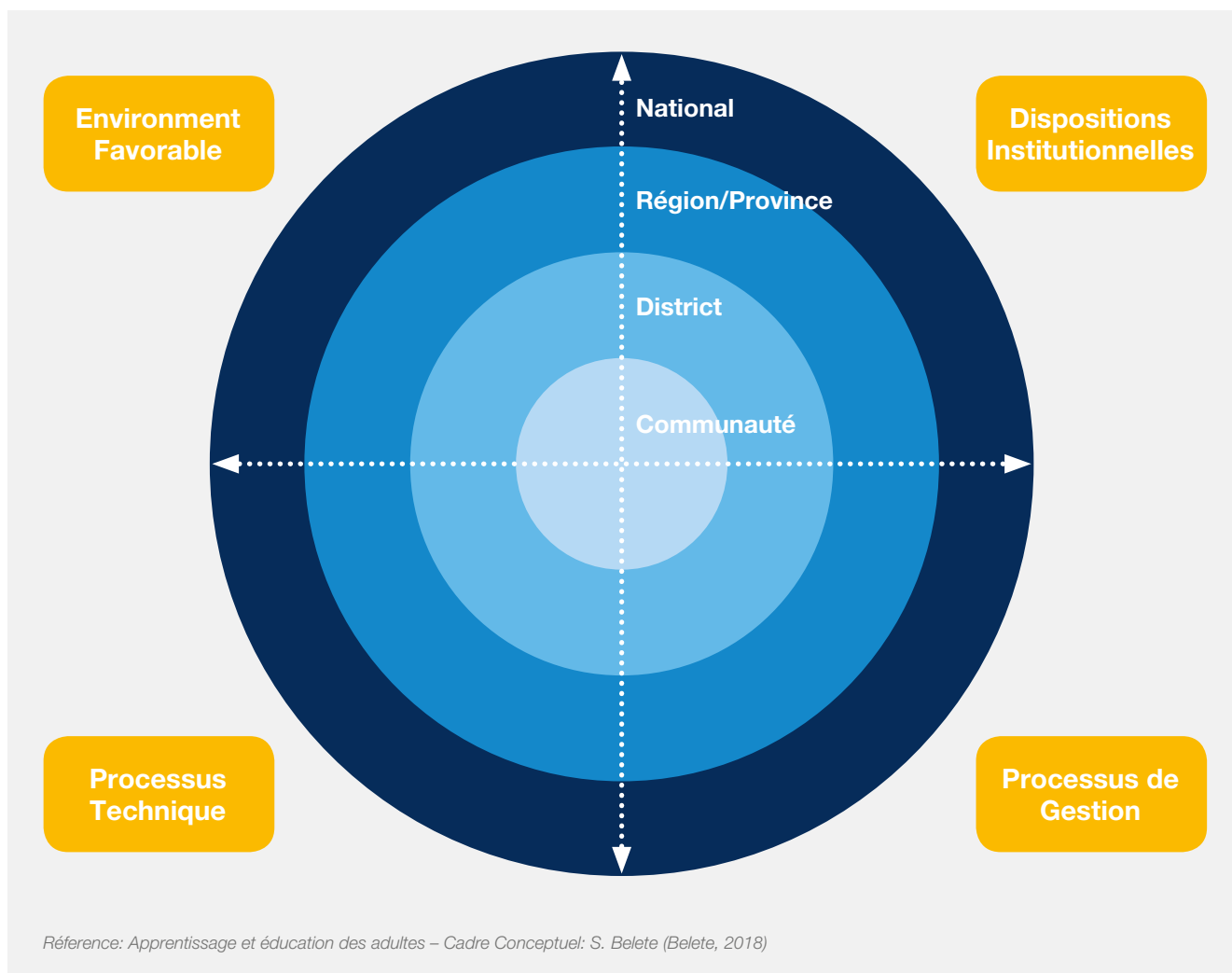
## 7. CADRE CONCEPTUEL ET PHASES DE L'ALESBA

Au cœur de l'ALESBA se trouve un cadre conceptuel qui reprend les éléments et les composantes d'un système complet d'apprentissage et d'éducation des adultes. Ce cadre est présenté ci-dessous, suivi d'une explication de tous les éléments et de leurs composantes respectives (voir section 7.1). L'ALESBA est mise en œuvre en cinq phases, qui sont brièvement décrites à la section 7.2. Chaque phase est couverte en profondeur dans les autres livrets de la boîte à outils de l'ALESBA.

Un système est généralement compris comme une entité composée de différents éléments, structures et processus qui sont interconnectés et interdépendants

avec des boucles de rétroaction. Chaque élément et processus est nécessaire pour constituer le système complet et doit remplir son rôle et sa fonction. Dans le contexte de l'AEA, tous les éléments et processus nécessaires à la fourniture de services d'AEA doivent être pris en compte. Il s'appuie sur la définition et la portée spécifiques de l'AEA dans le contexte d'un pays. La mise en place du système comprend le processus d'évaluation et de diagnostic du système et la recherche d'alternatives pour reconcevoir/améliorer le système, tester la conception améliorée, procéder à des ajustements et intensifier les interventions afin d'atteindre un groupe cible plus large dans une zone géographique plus étendue, par exemple à l'échelle nationale.

### 7.1 Cadre conceptuel de l'ALESBA



### Système d'apprentissage et d'éducation des adultes – Cadre conceptuel de l'ALESBA

Le cadre conceptuel de la page précédente suggère qu'un système d'apprentissage et d'éducation des adultes doit prendre en compte tous les niveaux/sphères de gouvernance à travers les différents niveaux. Cela dépend de la structure de gouvernance d'un pays donné. Les cercles concentriques représentent chaque sphère de gouvernance et impliquent ce que l'on appelle une « intégration verticale », c'est-à-dire des liens et des boucles de rétroaction entre chaque niveau. Si la portée et la définition de l'apprentissage et de l'éducation des adultes ont une nature intégrée, qui prend en compte des services tels que l'alphabétisation fonctionnelle des adultes combinée à une formation non formelle, etc. (« intégration horizontale »), ces services d'AEA sont considérés comme étant fournis collectivement à travers les mêmes niveaux/sphères de gouvernance (macro-méso-micro).

### Éléments et composantes de l'approche

Pour qu'un système d'éducation des adultes fonctionnant pleinement, quatre éléments (ou composantes) principaux sont nécessaires, à savoir :

- **Un environnement favorable** : Il s'agit des politiques, stratégies, directives et lignes directrices pour la mise en œuvre des programmes, etc. qui fournissent un environnement favorable à la mise en œuvre des programmes. Bien que l'environnement favorable émane généralement du niveau national et des acteurs responsables de la

formulation des politiques, stratégies, directives, etc. (par exemple, les ministères nationaux), ces documents doivent être interprétés aux niveaux inférieurs du gouvernement et finalement mis en œuvre au niveau communautaire (par exemple, les ministères nationaux), ces documents doivent être interprétés aux niveaux inférieurs du gouvernement et finalement mis en œuvre au niveau communautaire. Par conséquent, le lien entre les niveaux doit être maintenu.

- **Dispositions institutionnelles** : Un système qui fonctionne bien implique que les parties prenantes assument la responsabilité à chaque niveau, conformément à leur mandat, de veiller à ce que les services d'AEA soient fournis au niveau communautaire (conformément au champ d'application et à la définition du pays). Les dispositions institutionnelles font référence aux dispositions prises au sein d'une institution, par exemple l'organigramme et autres dispositions structurelles, le personnel, les descriptions de poste, ainsi que les structures de coordination et d'intégration entre les institutions sectorielles telles que les organes de coordination, les comités techniques composés de différents bureaux sectoriels pour planifier, mettre en œuvre et assurer le suivi conjointement. Elles examinent également les partenariats avec la société civile et d'autres acteurs non étatiques, ainsi que les rôles et contributions qu'ils peuvent jouer et apporter.
- **Processus techniques** : Se réfère à l'activité principale de l'AEA selon la définition et le champ d'application dans le contexte du pays. Il comprend des processus tels que la conception de programmes, l'élaboration de matériel, la formation des formateurs, etc., c'est-à-dire tous les processus nécessaires pour garantir la fourniture de services d'apprentissage et d'éducation des adultes.
- **Processus de gestion** : Se réfère aux processus/fonctions de soutien sans lesquels les processus techniques ne peuvent avoir lieu, par exemple, les processus de planification, de budgétisation, de suivi et d'évaluation, et de coordination/coopération.



**TRES IMPORTANT !**

Notez que les lignes du cadre conceptuel entre ces quatre éléments ne sont pas rigides, indiquant que des processus se déroulent entre les quatre éléments dans les directions horizontales et verticales. En outre, chaque élément joue à tous les niveaux de gouvernance et tient compte de la définition de l'AEA et de tous les secteurs/parties prenantes impliqués dans la fourniture de services.

Chaque élément du système comporte plusieurs composantes de base qui doivent être en place pour que le système fonctionne. La boîte à outils identifie cinq éléments de base prioritaires pour chaque élément, mais il peut y

en avoir d'autres. La sélection de cinq éléments de base par élément rend le processus gérable. Étant donné que nous faisons référence à un système dont les liens sont interdépendants, il faut comprendre que les éléments et les composantes ne fonctionnent pas en silos, mais sont liés entre eux par plusieurs processus. Les processus permettent aux institutions de fonctionner. Les processus consistent en une série d'activités liées les unes aux autres qui transforment les intrants (personnes, informations, argent, etc.) en extrants (services fournis), afin d'atteindre les objectifs politiques et opérationnels. Les éléments constitutifs de chaque élément du système sont les suivants :

Éléments du système				
	Environnement Favorable	Arrangements Institutionnelles	Processus de Gestion	Développement de matériaux
Blocs de construction	Politique d'AEA	Structures de Mise en Oeuvre de l'AEA	Processus de planification participatifs	Localisés Curricula
	Stratégie d'AEA	Ressources Humaines	Budget et allocation des ressources appropriés	Conception & méthodologie claires du programme d'AEA
	Lignes Directrices pour la Mise en Oeuvre du Programme d'AEA	Leadership & Gestion	Système de S&E	Développement des capacités à tous les niveaux de mise en œuvre
	Cadre de qualifications	Mécanismes de Redevabilité	Système d'Information de Gestion	Développement de matériel
	Cadre Juridique	Structures de partenariats entre des Acteurs Etatiques et Non Etatiques	Processus de Coordination et de Coopération	Evaluation des apprenants

Tous les éléments et composantes sont interconnectés et interdépendants avec des boucles de rétroaction.

**Notez cela :**

Les éléments et les composantes de base font principalement référence au système mis en place par le gouvernement en tant que principal fournisseur de services et responsable des services nationaux d'AEA. L'accent est mis sur un système durable qui peut fournir des services à tous les apprenants de l'AEA dans le pays de la même manière qu'un système de santé, un système d'éducation générale, etc. Il est entendu que le gouvernement seul ne peut pas remplir ce rôle. Comme l'explique le livret sur la Phase Une – Recherche de consensus, il peut exister différentes formes de relations entre les parties prenantes qui influencent la conception et le fonctionnement d'un système d'apprentissage et d'éducation des adultes dans un pays.

Par conséquent, l'ALESBA reconnaît qu'il peut exister différentes structures, rôles et responsabilités des parties prenantes, par exemple, les ONGs et autres acteurs non étatiques peuvent jouer un rôle au nom ou en complément du gouvernement. Des éléments spécifiques sont prévus pour reconnaître les rôles joués par les acteurs non étatiques – voir Dispositions Institutionnelles et Processus de Gestion. La contribution des petits projets au système national est également reconnue dans la composante reflétant les structures de partenariat (Dispositions Institutionnelles), et si ces contributions sont reconnues dans le système de S&E, le SIG, et pendant les processus de planification (voir les questions d'évaluation du système qui intègrent le rôle des acteurs non étatiques).

Sur la base des résultats des processus de recherche de consensus de la Phase Une, chaque pays déterminera son interprétation du cadre conceptuel de l'ALESBA, de ses éléments et de ses composantes dans le contexte de l'objectif global de l'approche, à savoir la mise en place de systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes durables pouvant offrir des services à tous les apprenants d'un pays. Par conséquent, les parties prenantes responsables de ce service seront au centre de l'évaluation du système, du diagnostic et des processus dans les phases restantes, tout en reconnaissant et en intégrant les rôles et les contributions des autres parties prenantes au sein du système. L'analyse et la conception des alternatives (Phase Trois) peuvent même conduire à de nouvelles formations de parties prenantes et structures pour fournir des services d'AEA dans le pays.

Les éléments constitutifs du système sont décrits plus en détail ci-dessous :

### Environnement Favorable :

- **Une politique** qui répond aux besoins en constante évolution des apprenants de manière participative, avec un mécanisme de financement et des rôles bien définis pour les parties prenantes. L'ALESBA fait référence à la politique publique, c'est-à-dire à une série de modèles et de décisions connexes auxquels de nombreuses circonstances et personnes ont contribué au fil du temps. Elle aboutit à un document formellement articulé avec un objectif que le gouvernement entend poursuivre avec la société ou avec un groupe sociétal. Il s'agit d'un cadre d'action complet. (Cloete, 2006).
- **Une stratégie** qui reprend la définition et le focus de l'apprentissage et de l'éducation des adultes et contribue à la mise en œuvre des politiques à tous les niveaux d'exécution. Il s'agit d'un plan d'action visant à atteindre les objectifs à long terme décrits dans la politique et d'autres plans de développement nationaux clés.
- L'existence de **lignes directrices claires pour la mise en œuvre du programme d'AEA** à l'intention de toutes les parties prenantes et de tous les acteurs, basées sur la définition et le focus du programme d'AEA. Ces lignes directrices décrivent le champ d'application de l'AEA, précisent les types de méthodologies d'AEA (par exemple, Alphabétisation Fonctionnelle des Adultes, Reflect, Approche Intégrée, etc.), les références et les normes de qualité pour la mise en œuvre des programmes, les étapes de la mise en œuvre, le système de S&E et les indicateurs, etc. Il s'agit d'un document pratique qui traduit la stratégie en étapes de mise en œuvre pour toutes les parties prenantes.
- **Un cadre de qualifications** qui traite des compétences minimales, de l'évaluation des programmes d'études, de l'équivalence et des directives de transfert. Il s'agit d'un instrument de développement, de classification et de reconnaissance des aptitudes, des connaissances, des acquis et des compétences sur un continuum de niveaux convenus. C'est une manière de structurer les qualifications existantes et nouvelles qui sont déterminées par les acquis de l'apprentissage. (Bateman et Giles, 2013). Certains pays peuvent ne pas avoir de cadre national de qualifications et s'appuyer sur des directives nationales qui stipulent la reconnaissance des certifications (y compris non formelle) et la voie d'accès à des possibilités d'apprentissage et d'éducation supplémentaires.



- Existence d'un **cadre juridique favorable** à la mise en œuvre des programmes d'apprentissage et d'éducation des adultes. Il s'agit de lois et d'un cadre réglementaire pour la fourniture de services d'AEA. L'existence d'un cadre réglementaire renforce le droit aux services d'AEA. Certains pays peuvent disposer d'une loi sur l'éducation qui intègre l'AEA.

### Dispositions Institutionnelles :

- **Existence de structures institutionnelles** efficaces de mise en œuvre de l'AEA prenant en compte toutes les parties prenantes. Cela implique que tous les niveaux et secteurs de gouvernance, par exemple les organigrammes, les hiérarchies, la division du travail et les lignes de commandement, soient pris en compte. Cela implique par exemple qu'il existe une direction de l'AEA au sein d'un Ministère ou d'une Agence, avec les structures nécessaires au niveau des collectivités locales. Elle peut également faire référence aux structures impliquant des acteurs non étatiques jouant différents rôles dans la prestation de services d'AEA au niveau national, selon le système en vigueur dans chaque pays. Il convient de noter que l'accent est mis sur l'offre de services durable d'AEA à grande échelle, ainsi que sur les structures de mise en œuvre qui peuvent fournir ces services.

**Dispositions Institutionnelles :**

- **Des ressources humaines suffisantes et qualifiées** sont disponibles pour mettre en œuvre les programmes d'AEA à tous les niveaux d'exécution, en particulier au sein des structures gouvernementales. Les fonctions de ressources humaines de l'ALE doivent être approuvés par un organisme officiel du secteur public tel que le service civil, avec des fiches de fonction, des échelles de salaire et des règlements concernant les qualifications et l'expérience. Il en serait de même pour les acteurs non étatiques qui assurent une fonction de prestation de services au nom du gouvernement ou en complément de celui-ci.
- **Leadership et gestion** qui donnent une orientation, un mandat et des instructions liées à la mise en œuvre de l'AEA. Cela concerne principalement le gouvernement, mais aussi d'autres prestataires de services qui jouent un rôle dans la prestation de services d'AEA à grande échelle.
- **Mécanismes et procédures de redevabilité** liés à l'attribution des responsabilités et au suivi des tâches accomplies jusqu'au résultat attendu. Il comprend des lignes directrices pour l'élaboration des rapports, des formats, etc. La redevabilité consiste à assumer la responsabilité des performances et des résultats et à prendre des mesures lorsque les tâches ne sont pas exécutées au niveau attendu. La redevabilité est également nécessaire dans le cadre du partenariat pour la construction du système. Elle peut être obtenue par une définition claire des rôles et des responsabilités et par le suivi de la réalisation des étapes, des objectifs et des buts au fil du temps.
- Existence de **partenariats et de structures de réseautage efficaces** entre le gouvernement et les différents acteurs non étatiques pour la mise en œuvre des programmes d'AEA et la fourniture de services. Cette composante explore l'existence et le type de structures, tandis que la composante activités/coordination et les processus de coopération est étudiée sous l'élément des processus de gestion. Il peut, par exemple, prendre la forme d'un comité d'ONG qui se réunit officiellement et qui soit reconnu et consulté par le gouvernement, ou la forme groupe de travail des donateurs des ONG internationales, etc.

**Processus de Gestion :**

- **Une planification régulière et participative** pour atteindre les objectifs et les étapes. Cela comprend la planification stratégique, la planification annuelle, etc., au sein des structures gouvernementales – en tenant compte des différentes structures sectorielles gouvernementales concernées, du niveau national au niveau local, et la mise en réseau et les partenariats avec les acteurs non étatiques, par exemple, les processus de planification annuelle conjoints avec tous les partenaires de l'ALESBA.
- Existence d'**un budget et d'une allocation de ressources appropriés et suffisants**. Il s'agit de l'allocation du budget par les différents secteurs, le gouvernement national et local, ainsi que les autres contributions des ONG, des donateurs, etc. Pour une durabilité à long terme, l'allocation budgétaire par le gouvernement a une priorité élevée dans cette composante. Elle peut également considérer le financement/l'appui aux acteurs non étatiques pour qu'ils fournissent des services en son nom.
- **Système de suivi et d'évaluation (S&E)** qui recueille et analyse régulièrement des données et des informations. Il doit comporter des indicateurs et faire la distinction entre les activités de suivi, les finances, les produits et l'évaluation des résultats et de l'impact. Il doit disposer d'options pour collecter des données et des informations auprès de toutes les parties prenantes.
- **Système d'information de gestion (SIG)** qui stocke les données et les informations collectées par le biais du suivi et de l'évaluation, et permet d'accéder à des informations pour suivre et analyser les progrès du programme afin d'améliorer les services d'AEA.
- **Processus de coordination et de coopération** pour la communication/coordination interne au sein d'une institution ainsi que pour la communication/coordination externe avec d'autres structures sectorielles et parties prenantes. Il s'agit des types de processus de coordination et de coopération. Une distinction peut être faite entre de simples réunions d'information mutuelle et des processus de coordination plus forts qui peuvent consolider l'intégration et la coopération, par exemple, le S&E conjoint, la planification et l'élaboration de matériel, etc.

### Processus Techniques :

- **Des programmes d'études** prenant en compte les spécificités locales et qui répondent aux intérêts et aux besoins du groupe cible/des apprenants de l'AEA. Ils pourraient être élaborés par le personnel du niveau gouvernemental inférieur de mise en œuvre qui dispose du contexte et des informations sur les besoins et les intérêts des apprenants. Ils prennent également en compte la contextualisation du programme national au niveau local, comme c'est le cas dans certains pays. Les acteurs non étatiques peuvent contribuer avec succès à ce niveau. Ils offrent une opportunité de collaboration entre les partenaires de l'ALESBA. L'accent est mis sur les programmes d'études qui répondent aux besoins et aux intérêts des apprenants l'AEA et sur le processus d'élaboration et de mise à jour de ces programmes d'études/cadre.
- **Conception et méthodologie claires du programme d'AEA** pour répondre aux besoins/intérêts des apprenants. Cela concerne a) les différentes composantes ou champs du programme d'AEA, par exemple, s'agit-il d'un programme intégré avec l'Alphabétisation des Adultes, la formation aux compétences de subsistance, etc. Il s'agit également b) de la méthodologie utilisée pour faciliter l'AEA de manière intégrée avec les apprenants (par exemple, Alphabétisation Fonctionnelle des Adultes, Reflect, Alphabétisation Familiale, etc. La conception du programme déterminera le type de matériel qui doit être élaboré, le contenu des manuels de formation pour les formateurs, les facilitateurs, etc.
- **Le développement des capacités** à tous les niveaux de mise en œuvre comprendrait, par exemple, la formation de formateurs, de superviseurs, de facilitateurs communautaires ainsi que du personnel responsable de la planification, de la budgétisation, du S&E, etc. dans le cadre du système. Les critères de référence pour la formation devraient être stipulés, par exemple, un minimum de deux semaines de formation pour les facilitateurs, etc. Idéalement, un programme d'AEA devrait comporter une stratégie de développement des capacités qui puisse répondre à la professionnalisation de tous les éducateurs d'adultes au sein du système, depuis la formation initiale jusqu'aux niveaux de l'enseignement supérieur.

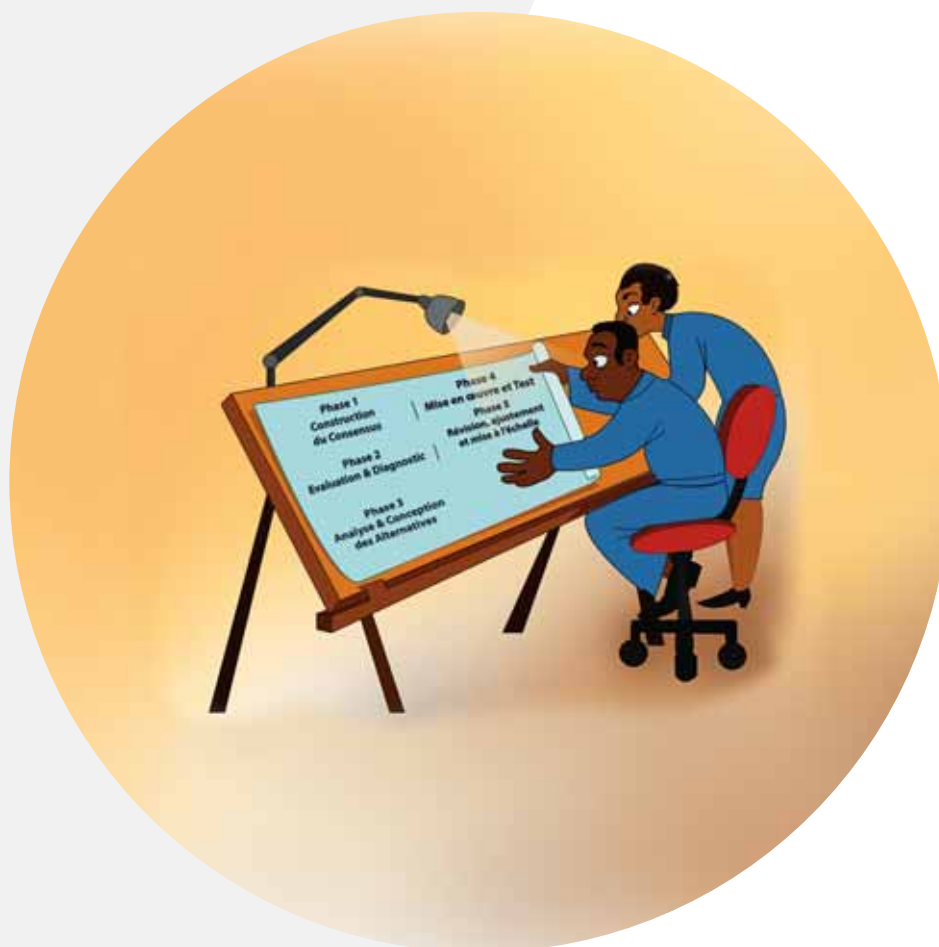


- **L'élaboration de matériel** fait référence à tout le matériel nécessaire pour mettre en œuvre un programme d'apprentissage et d'éducation des adultes, par exemple, les manuels des formateurs, les guides des facilitateurs, le matériel de lecture supplémentaire pour les apprenants, les manuels de compétences commerciales, les manuels de S&E, etc.
- **Les évaluations des apprenants** doivent être effectuées au début et à la fin des programmes ainsi que sur une base trimestrielle/annuelle afin de suivre les progrès des apprenants. Elles doivent être bien documentées et analysées dans le cadre du système de S&E. Les évaluations des apprenants doivent mettre l'accent sur toutes les composantes du programme d'AEA, par exemple, pour évaluer la maîtrise de la littératie et la numératie, les échelles PESA et de numératie, entre autres instruments, peuvent être utilisées.

## 7.2 Phases de la mise en œuvre de l'approche

L'ALESBA n'est pas seulement une évaluation de l'état du système d'éducation des adultes, mais plutôt une approche à long terme visant à construire un système d'éducation des adultes durable dans le temps. Selon l'état du système au moment de l'évaluation, il peut falloir de six à douze ans, voire plus, pour mettre en place un système pleinement opérationnel capable de fournir des services d'éducation des adultes orientés sur les besoins. L'ALESBA se compose de cinq phases décrites brièvement ci-dessous. Chaque phase prend en compte tous les éléments et composantes du cadre conceptuel de l'ALESBA à différents niveaux. Le cadre prend également

en considération la définition de l'AEA et des programmes intersectoriels. Bien que les phases se succèdent, le processus n'est pas nécessairement linéaire. Par exemple, la recherche de consensus est un processus continu et l'évaluation de l'état du système (Phase Deux) peut être répétée après le début de la mise en œuvre (Phase Quatre) pour déterminer les progrès réalisés. Les parties prenantes ont souvent besoin de voir les résultats de l'évaluation (Phase Deux) pour comprendre le besoin urgent de construire le système - et donc, la Phase Deux peut contribuer à la recherche de consensus. Chaque phase est couverte en détail dans la série de livrets de cette boîte à outils.



### Phase Une : Recherche de Consensus

Avant de s'engager dans un processus à long terme de mise en place d'un système d'AEA, toutes les parties prenantes doivent s'entendre sur un intérêt commun, une vision et la nécessité d'améliorer le système d'éducation des adultes afin d'optimiser la prestation des services d'éducation des adultes. Elles doivent parvenir à un consensus sur la portée et la définition du système d'apprentissage et d'éducation des adultes à améliorer, ainsi que sur les rôles et responsabilités des parties prenantes dans le processus. Cette phase peut également inclure un exercice préliminaire d'élaboration de la vision.

### Phase Deux : Evaluation et Diagnostic

La phase 2 se compose de deux parties.

#### Partie Une : EVALUATION

La Partie Une de la Phase Deux consiste à évaluer le système AEA existant. Ce processus peut être décrit comme « la prise des éléments vitaux du système », c'est-à-dire la détermination de l'état et des problèmes clés du système en fonction du cadre conceptuel de la construction du système. L'outil d'évaluation fournit des informations qualitatives pour une analyse plus approfondie et des informations quantitatives sous la forme d'un outil de notation qui indique l'état du système par un score. Ces informations peuvent servir de données de référence.

#### Partie Deux : DIAGNOSTIC

Une fois l'évaluation effectuée, plusieurs défis auront été identifiés dans les éléments du système. Ces défis ou blocages du système doivent être analysés plus en détail à l'aide d'outils de diagnostic et d'études afin de déterminer les causes profondes sous-jacentes des défaillances du système. Il s'agit de la Partie Deux de la Phase Deux – diagnostic du système.

### Phase Trois : Analyse et Conception des Alternatives

Une fois qu'une image claire du système a été générée par l'évaluation et les études de diagnostic, les parties prenantes peuvent commencer à identifier des options alternatives pour débloquer les problèmes, faciliter les flux de processus et modifier les structures de mise en œuvre, etc. Ces options alternatives doivent être mises en balance avec le

temps nécessaire à leur mise en œuvre, les coûts impliqués et les ressources disponibles. L'idéal est de trouver des alternatives et des points d'entrée qui peuvent fournir le meilleur effet de levier, ce qui signifie qu'il faut identifier les points d'entrée et les changements de système qui auront un effet catalyseur sur d'autres éléments et composants du système. Cette phase se termine par une nouvelle conception qui sera testée dans des domaines sélectionnés (en tenant compte du cadre conceptuel du système holistique).

### Phase Quatre : Mise en œuvre et Test

Le système nouvellement conçu peut être mis en œuvre sur une période de trois à six ans pendant laquelle la fonctionnalité du système doit être étroitement surveillée et enregistrée. Idéalement, des mesures correctives devraient être prises « sur le champ », et ces mesures devraient également être testées et enregistrées. L'outil d'évaluation décrit dans la Phase Deux peut être utilisé à tout moment pour suivre les progrès et les changements. Il est recommandé d'utiliser régulièrement des outils tels que les « cercles de qualité » composés de toutes les parties prenantes, afin de garder un œil sur la mise en œuvre et l'efficacité du système nouvellement conçu.

### Phase Cinq : Révision, Ajustement et Mise à l'échelle

Le système testé doit être réexaminé au bout de trois ou six ans (toujours à l'aide de l'outil d'évaluation décrit dans la Phase Deux) et comparé aux données de référence de la première évaluation, réalisée au cours de la Phase Deux. Les modifications apportées pendant la période d'essai et leur impact doivent également être pris en compte. D'autres modifications doivent être apportées et une conception finale doit être convenue avant d'étendre le système d'AEA amélioré à un plus grand nombre de districts, régions, provinces ou au niveau national. Les documents officiels, les lignes directrices et les directives, en tant que version officielle du système d'AEA dans un pays donné, devront en tenir compte. Les systèmes étant dynamiques et en interaction avec l'environnement extérieur, ils doivent faire l'objet d'un suivi permanent et les ajustements nécessaires doivent être apportés au fil du temps. Les systèmes ne sont pas un but en soi, mais un moyen d'améliorer la prestation de services.

# 8. LIGNES DIRECTRICES POUR L'UTILISATION DE LA BOÎTE À OUTILS

## 8.1 Structure de la boîte à outils

La boîte à outils de l'ALESBA se compose d'une série de livrets qui se succèdent dans l'ordre et sont classés dans l'ordre suivant :

Approche de la construction de systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes : Boîte à outils pour la mise en œuvre	
Livret	Contenu
Introduction à l'approche et à la boîte à outils	Le premier livret donne un aperçu complet de l'approche, de la manière dont elle a été élaborée et des raisons pour lesquelles elle l'a été, des principes sous-jacents, du cadre théorique et des concepts clés. Il pose les bases en présentant le cadre conceptuel principal qui guide l'approche avec ses éléments, ses composantes et ses phases. Il constitue le point de départ des livrets suivants.
Phase Une – Recherche de Consensus	Ce livret explique le processus de recherche de consensus entre les parties prenantes avec des outils pratiques pour les exercices de vision, l'analyse des parties prenantes, et les modèles de partenariat, etc.
Phase Deux – Évaluation et Diagnostic	Il s'agit du plus grand livret de la série et il décrit de manière exhaustive les Parties Une et Deux de la Phase Deux. La Partie Une donne des lignes directrices détaillées sur la manière de mener une évaluation de l'état d'un système d'AEA existant par le biais d'une méthodologie d'examen par les pairs qui permet d'obtenir des données qualitatives et quantitatives (un mécanisme de notation) sur le système. Ces résultats et rapports sont ensuite analysés par le biais d'études de diagnostic (Partie Deux) afin d'identifier les causes profondes des faiblesses du système et des blocages dans la fourniture de services d'AEA. Des outils d'évaluation de l'offre et de la demande de services sont inclus dans ce livret.
Phase trois – Analyse et Conception des Alternatives	Ce livret décrit comment utiliser les résultats obtenus au cours de la phase 2. Il décrit le processus et les outils qui peuvent être utilisés pour analyser les résultats et mener une analyse des alternatives afin de trouver les meilleurs points d'entrée qui peuvent avoir un effet catalyseur sur l'amélioration du système. Il explique les étapes de la conception d'un nouveau système qui peut être testé dans une phase pilote.
Phase Quatre – Mise en œuvre et Test	Ce livret recommande des outils et des processus à suivre lors de la mise en œuvre pilote/test d'un système potentiellement amélioré. Ces outils comprennent des méthodes d'apprentissage par l'action et d'autoréflexion, des cercles de qualité, etc. Les outils garantissent que les activités pilotes recueillent les informations nécessaires à l'apprentissage et à l'ajustement pour la Phase Cinq.
Phase Cinq – Analyse et Conception des Alternatives	Ce livret présente des outils permettant d'examiner le projet pilote (en utilisant une fois de plus les outils d'examen par les pairs de la Phase Deux combinés à d'autres), de formuler des recommandations d'ajustement et de dresser la liste des éléments à prendre en considération pour mettre en place un système amélioré à l'échelle nationale.

Chaque livret décrit le contenu et les étapes du processus ainsi que des outils pratiques et des études de cas comme exemples. La plateforme numérique de DVV International pour l'Afrique contient toutes les informations sur l'ALESBA, y compris d'autres outils, des présentations PowerPoint et des assistances à la formation/animation.

## 8.2 Avant d'utiliser l'approche et la boîte à outils

L'ALESBA est générique et, en théorie, peut être utile pour n'importe quel secteur. Toutefois, elle s'oriente vers les projets/programmes d'apprentissage et d'éducation non formels pour adultes qui se concentrent sur l'alphabétisation fonctionnelle des adultes, la formation technique et la formation aux compétences nécessaires à la subsistance, y compris la formation aux compétences agricoles, la formation aux compétences commerciales, les compétences de vie et d'autres formes de formation qui peuvent être utiles aux adultes et à leurs communautés, qu'il s'agisse de projets/programmes relatifs à l'environnement, à la santé, à l'éducation civique, aux jeunes ou aux femmes.

Les organisations et les parties prenantes intéressées par cette approche doivent discuter et parvenir à un consensus sur le contexte, le champ d'application, les parties prenantes concernées et l'engagement à lancer le processus de mise en place du système d'AEA. Toute organisation souhaitant utiliser l'ALESBA doit savoir que l'approche n'est pas destinée à être utilisée par une seule institution. Elle répond à la nécessité d'un système d'AEA dans un pays et implique donc de multiples parties prenantes et acteurs. Les organisations doivent décider du rôle qu'elles souhaitent jouer lorsqu'elles utilisent l'approche. Toute organisation peut initier l'utilisation de l'approche, réunir les parties prenantes pour discuter de la proposition et accepter de commencer la Phase Une. L'organisation initiatrice peut commencer le processus en invitant des parties prenantes sélectionnées à assister à une réunion initiale, mais l'exercice d'analyse des parties prenantes de la Phase Une permet d'analyser ceux qui devraient être impliqués dans le reste du processus.

L'ALESBA est vaste et nécessite une formation à l'approche et à la contextualisation du contenu pour l'adapter à la situation d'un pays avant de commencer la demande. La mise en œuvre de l'approche doit être la responsabilité de

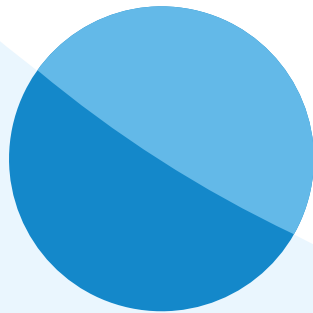
toutes les parties prenantes et l'appropriation commune des résultats, des plans et des enseignements contribue au succès de l'approche. Par conséquent, toutes les parties prenantes clés devraient recevoir une formation à chaque phase de l'approche au fil du temps et appliquer les outils et méthodes eux-mêmes.

L'utilisation de cette approche implique un engagement à long terme et les parties prenantes peuvent souhaiter signer un protocole d'accord. L'achèvement des cinq phases de l'ALESBA peut prendre de six à douze ans, selon le statut de l'AEA dans un pays donné. Le processus nécessite des fonds et l'utilisation de l'approche doit être intégrée aux propositions existantes des donateurs, aux budgets gouvernementaux ainsi qu'à la collecte potentielle de fonds supplémentaires. Dans le cas du continent africain, la proposition de DVV International au donateur BMZ était basée sur les principes et les phases de l'approche, garantissant ainsi des fonds pour l'évaluation des systèmes, etc. Il y a lieu de noter que les phases de l'approche ne sont pas nouvelles dans les activités d'éducation des adultes et de développement et que les fonds réservés aux évaluations planifiées peuvent être utilisés pour mener des évaluations sur l'état du système. Il convient de veiller à promouvoir les avantages de l'approche et le potentiel de durabilité à long terme auprès des donateurs et des gouvernements.

L'utilisation de l'approche affecte les modalités de travail. Les processus annuels de planification et de budgétisation doivent prévoir des activités pour chaque phase. Le système de suivi et d'évaluation peut être renforcé en intégrant les éléments et les composantes de base aux outils de notation qualitative et quantitative. Les organisations peuvent également préférer utiliser certains éléments de l'ALESBA en fonction de leur situation et de leurs circonstances. Les détails de ces activités sont expliqués plus en détail dans la série de livrets de la boîte à outils.

## **La boîte à outils de l'ALESBA reconnaît et fait référence à la terminologie de l'AEA dans les publications suivantes :**

- Vers une Définition Opérationnelle de l'Education et de la Formation Tout au Long de la Vie : UIL Working Papers No.1 (Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage Tout au Long de la Vie, 2015)
- Glossaire Européen de l'Education et de la Formation des Adultes, Niveau 2 : Etude sur la terminologie européenne de l'éducation et de la formation des adultes pour un langage commun et une compréhension commune et suivi du secteur (Centre National de Recherche et de Développement pour la Littératie et la Numératie des Adultes, 2008)
- Terminologie de la Politique Européenne d'Education et de Formation : Une sélection de 130 termes clés (deuxième édition) (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle, 2014)



**Avramovska M., Czerwinski T., Lattke S. (2015).**

*Curriculum globALE. Bonn, Allemagne :*  
DfW International et DIE.

**Bateman et Giles. (2013).**

*Cadres de qualifications et assurance qualité de l'éducation et de la formation.*  
New York : Banque mondiale.

**Belete, S. (2018).**

*Approche de la Construction du Système d'Education des Adultes :  
Évaluation de l'état actuel du système d'éducation des adultes en Éthiopie –  
Ligne directrice pour l'examen par les pairs.*  
Addis-Abeba : DfW International.

**Cilliers, W. (n.d.).**

*Un processus d'apprentissage expérientiel pour l'avancement  
des employés précédemment désavantagés dans un contexte industriel.*  
Dans U. o. Pretoria, *Research Methods Chapter 3* (pp. 130–156).  
Pretoria : Université de Pretoria.

**Cloete, W. (2006).**

*Améliorer les politiques publiques de la théorie à la pratique.*  
Pretoria : Van Schaik Publishers.

**CPS HR Consulting. (n.d.).**

*Utiliser la Pensée Systémique pour Obtenir des Résultats en matière  
de Développement Organisationnel.*  
Consulté sur [www.cps.ca.gov](http://www.cps.ca.gov).

**Daryani, A. (2012).**

*Théorie Organisationnelle, Pensée Systémique et Gestion des Systèmes.*  
*International Journal of Organisational Leadership.* v.1 (2), p. 71–79.

**Delors, J. (1996).**

*Apprentissage : Le Trésor Intérieur. Rapport à l'UNESCO de la  
Commission internationale sur l'éducation pour le 21e siècle.*  
Paris : UNESCO.

**Denys, K. (2020).**

*Curriculum institutionALE. Cadre pour le Renforcement des  
Institutions d'Apprentissage et d'Education des Adultes.*  
Bonn : DfW International.

**Dunbar, M. (2020).**

*Examen des Systèmes de Droits à l'ATLV. Préparé pour  
l'UNESCO et l'OIT, Août 2019.*  
Genève : OIT.



# Références

---

## **DVW International. (2011).**

*Le Centre d'Education des Adultes – L'Education en tant que Responsabilité Publique.*  
Éducation des Adultes et Développement, v. 71, p. 31–40.

## **DVW International. (2014).**

*Rapport sur les Travaux de l'Atelier d'Optimisation de la Prestation de Services d'Education des Adultes.*  
Ouganda Kampala : DVW International.

## **Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle. (2014).**

*Terminologie de la Politique Européenne d'Education et de Formation.*  
Luxembourg : Office des Publications de l'Union Européenne.

## **Commission Européenne. (2017).**

*Qualité de l'Administration Publique : Une Boîte à Outils pour les Praticiens.*  
Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.

## **Fukuyama. (2013, janvier).**

*Qu'est-ce que la Gouvernance ?* Centre pour le Développement Mondial,  
Document de Travail 314.

## **Hinzen, H. (2020).**

100 ans d'Université Populaire – 50 ans de DVW International.  
*Dans R. Egetenmeyer, Perspective Locale et Mondiale sur l'Education des Adultes et l'Apprentissage Tout au Long de la Vie (pp. 201–213).*  
Bonn : DVW International.

## **CIEA. (1994).**

Éducation des Adultes et Apprentissage Tout au Long de la Vie :  
*Questions, Préoccupations et Recommandations.*  
Conseil International d'Education des Adultes (pp. 175–184).  
Toronto, Canada : CIEA.

## **Lindsey, E. (2006).**

*Une Approche du Développement Fondée sur les Droits : Une Exploration du Relativisme Culturel et de l'Universalité des Droits Humains.*  
Massachusetts : Université de Brandeis.

## **Centre National de Recherche et de Développement pour la Littératie et la Numératie des Adultes. (2008).**

*Glossaire européen de l'éducation et de la formation des adultes, niveau 2.*  
Londres : Institute of Education, Université de Londres.

## **Nicoleta, C. (2009).**

Le rôle et l'importance des Organisations à But Non Lucratif.  
*Études et Recherche Scientifiques, Editions EconomiqueS no 14, 14 – 19.*

**OCDE. (1996).**

*L'Éducation et la Formation Tout au Long de la Vie pour Tous.*  
Paris : OCDE.

**Rogers, A. (2014).**

La base de l'iceberg. L'Apprentissage Informel et son Impact sur l'Apprentissage Formel et Non Formel. *Dans Guides d'Étude sur l'Éducation des Adultes* (pp. 11–25). Opladen, Berlin, Toronto : Barbara Budrich Publishers.

**Schein, E. H. (Vol 1, Numéro 1).**

Kurt Lewin's. Théorie du Changement sur le Terrain et en Classe : Notes vers un Modèle d'Apprentissage Géré. *REFLEXIONS*.

**Sheng. (n.d.).**

[www.unescap.org/pdd](http://www.unescap.org/pdd).  
Extrait de la Commission économique et sociale des Nations unies pour l'Asie et le Pacifique : unescap

**UIL. (2010).**

*Cadre d'Action de Belém pour la CONFINTEA VI : Exploiter le Pouvoir et le Potentiel de l'Apprentissage et de l'Éducation des Adultes pour un Avenir Viable.* Hambourg : UIL. <https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/belem-framework-action>.

**UNESCO. (1990).**

*Déclaration Mondiale sur l'Éducation pour Tous.*  
Paris : UNESCO.

**UNESCO. (2000).**

*Le Cadre d'Action de Dakar : L'Éducation pour Tous. Respecter nos Engagements Collectifs.*  
New York : UNESCO.

**UNESCO. (2015a).**

*Éducation 2030. Déclaration d'Incheon et Cadre d'Action pour la Mise en œuvre de l'Objectif 4 du Développement Durable.* UNESCO.

**UNESCO. (2015b).**

*Recommandation sur l'Apprentissage et l'Éducation des Adultes.* Paris : UNESCO.

**Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage Tout au Long de la Vie. (2015c).**

*Vers une Définition Opérationnelle de l'Éducation et de la Formation Tout au Long de la Vie.*  
Hambourg : UNESCO.

**Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage Tout au Long de la Vie. (2019).**

*4ème Rapport Mondial sur l'Apprentissage et l'Éducation des Adultes.*  
Hambourg, Allemagne : Institut de l'UNESCO pour l'Apprentissage Tout au Long de la Vie.

**Banque mondiale. (2011).**

*L'Éducation pour Tous. Investir dans les Connaissances et les Compétences des Personnes pour Promouvoir le Développement.*  
Washington : Stratégie 2020 du Groupe de la Banque mondiale en matière d'éducation.

DVW International  
Königswinterer Str. 552 b  
53227 Bonn  
Allemagne

Tél. : +49 (0) 228 97569-0  
Fax: +49 (0) 228 97569-55  
info@dvw-international.de  
www.dvw-international.de

## **DVW International**

DVW International est l'Institut de Coopération Internationale de la Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. (DVW), l'Association Allemande pour l'Education des Adultes. La DVW représente les intérêts de quelque 900 centres d'éducation des adultes (universités populaires) et de leurs associations nationales, les plus grands prestataires de formation continue en Allemagne. En tant que principale organisation professionnelle dans le domaine de l'éducation des adultes et de la coopération au développement, la DVW International s'est engagée à soutenir l'apprentissage tout au long de la vie depuis plus de 50 ans. DVW International apporte un soutien mondial à la création et au développement de structures et de systèmes durables d'éducation des adultes et d'apprentissage et d'éducation des jeunes et des adultes. Pour ce faire, DVW International coopère avec la société civile, les gouvernements et les partenaires universitaires dans plus de 30 pays en Afrique, en Asie, en Amérique latine et en Europe. DVW International finance son travail grâce à des fonds provenant du Ministère Fédéral de la Coopération Economique et du Développement (BMZ), du Ministère Fédéral Allemand des Affaires Etrangères, de l'Union Européenne ainsi que d'autres donateurs.

L'Approche de la Construction de Systèmes d'Apprentissage et d'Education des Adultes (ALESBA) est un produit de DVW International qui peut aider les pays à construire des systèmes durables d'Apprentissage et d'Education des Adultes (AEA) qui peuvent fournir une variété de services d'AEA aux jeunes et aux adultes. La boîte à outils de l'ALESBA couvre le cadre conceptuel de l'approche avec des lignes directrices et des outils pratiques pour mettre en œuvre l'approche en cinq phases.

### **La boîte à outil comprend les livres suivants :**

1. Introduction à l'approche et à la boîte à outils
2. Phase Une – Recherche de Consensus
3. Phase Deux – Évaluation et Diagnostic
4. Phase Trois – Analyse et Conception des Alternatives
5. Phase Quatre – Mise en œuvre et Test
6. Phase Cinq – Révision, Ajustement et Mise à L'Echelle

### **Pour de plus amples informations, visitez:**

[www.mojafrica.net](http://www.mojafrica.net)

[www.dvw-international.de/en/ale-toolbox](http://www.dvw-international.de/en/ale-toolbox)