Document n° 7

Avals et reconnaissances, 1998-2008

– Lettre de la Fondation Archives Jean Piaget, Université de Genève (15 décembre 1998).

– Déclaration du professeur Alain Content, *Le Soir*, 6 mars 2001, et parcours de son auteur.

– Préface du professeur José Morais (28 mars 2006).

– Courrier de l’UNESCO du 20 octobre 2008 et programme conjoint de Madagascar.

Ce document fait partie du dossier remis au Conseil scientifique de l’éducation nationale le 15 octobre 2026 par la société Récréalire, éditeur de la méthode Les Alphas (477 route des Marais, 74410 Saint-Jorioz). L’ensemble du dossier est disponible sur le site de Récréalire.

Annexe N°6

Aval de la Fondation Archives Jean Piaget

UNIVERSITÉ DE GENÈVE
FONDATION ARCHIVES JEAN PIAGET

Genève, le mardi 15 décembre 1998

Madame Claude Huguenin
Monsieur Olivier Dubois
28, rue Maurice-Braillard
1202 Genève

Concerne: évaluation de *La Planète des Alphas*, méthode d'apprentissage de la lecture.

Madame, Monsieur,

Après un examen minutieux de la méthode de lecture que vous m'avez soumis à appréciation, je suis en mesure de relever plusieurs points forts qui ont retenu mon attention.

La démarche utilisée et les activités proposées correspondent assez précisément à une « approche centrée sur l'enfant », défendue par toute la pédagogie active contemporaine et l'approche constructiviste des apprentissages inspirée des travaux de Jean Piaget. En particulier, le choix d'aborder l'univers de l'écrit en incluant une période d'exercices préalables au découpage syllabique, phonétique et graphémique, offre à l'enfant l'opportunité de se constituer une base facilitant le passage à l'arbitraire des signes et de l'orthographe. En effet, les activités proposées, fondées sur la constitution d'un alphabet sonore et graphique inséré dans un cadre narratif et ludique, offrent à l'enfant plusieurs niveaux de traitement cognitifs qui sont autant de possibilités pour constituer un cadre organisateur préparatoire pour la lecture.

Un autre point fort de votre méthode tient à la création d'un « environnement » de lecture et aux possibilités de développement des activités proposées. La pluralité d'entrées correspondant aux différents exercices ou jeux permet d'envisager la constitution, pour l'enfant, d'un univers cohérent de lecture. Cette perspective ne peut qu'être profitable à l'établissement d'un rapport à l'écrit qui se structure progressivement en fonction des différentes formes où il se manifeste. Par ailleurs, il ne s'agit pas d'un dispositif fermé sur lui-même mais ouvert. Il est par conséquent, en soi, constructif aussi bien pour l'élève que pour l'enseignant en fonction des différentes possibilités de réalisation d'activités dans le cadre que vous fournissez.

./.

Correspondance: Archives Jean Piaget - 18 rte des Acacias, 1227 Acacias Genève -
tél. (41 22) 705 71 60/70 22 - fax. (41 22) 300 20 46 - e-mail: dionnet@uni2a.unige.ch

Enfin, sur le plan conjoncturel, il est à souligner que votre démarche rencontre un environnement favorable. La prise de conscience actuelle du fléau que constitue l'illetrisme conduit à diversifier les méthodes permettant d'y faire face. Or. force est de constater qu'hormis des instruments de remédiation neuro-psychologique développés pour traiter des troubles spécifiques de la lecture et de l'écriture, très peu de propositions s'inscrivent dans une recherche de solution générale au niveau des phases préliminaires de cet apprentissage. Votre méthode permet d'enrichir significativement les ressources offertes aux enseignants, mais aussi aux parents et à tout éducateur, pour favoriser le passage à la langue écrite.

En définitive, votre méthode offre un excellent potentiel pour l'apprentissage de la lecture-écriture. En fournissant à l'élève les instruments pour constituer activement un répertoire sonore et graphique, elle permet d'accompagner l'enfant dans sa maîtrise progressive de la langue écrite dès sa phase préliminaire et en se fondant sur une famille d'activités structurées autour d'un concept central elle laisse envisager de nombreux développements.

Au vu de ces différents éléments et dans les limites de la maquette qui a été soumise, nous appuyons votre démarche et souhaitons fermement que votre produit soit conduit jusqu'à sa conclusion dans sa production et diffusion.

Vous souhaitant plein succès, veuillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de nos meilleures salutations.

Sylvain Dionnet
Collaborateur scientifique des Archives Jean Piaget
Maître de conférence en psychologie cognitive

Correspondance: Archives Jean Piaget - 18 rte des Acacias, 1227 Acacias Genève -
tél. (41 22) 705 71 60/70 22 - fax. (41 22) 300 20 46 - e-mail: dionnet@uni2a.unige.ch

LE SOIR

« La démarche de Mme Claude Huguenin et Olivier Dubois rencontre assez précisément les principales conclusions des recherches effectuées dans le monde ces vingt dernières années. »

Alain Content
Université libre de Bruxelles
Le Soir · 6 mars 2001

Montage illustratif de la citation

Alain Content

Parcours universitaire et responsabilités de recherche

Sources institutionnelles consultées le 24 septembre 2026.

Note de présentation établie à partir des sources ci-dessous. Elle est distincte des documents institutionnels reproduits en annexe. Les références permettent de vérifier chaque information.

Repères attestés

1982	Licence en sciences psychologiques et pédagogiques à l'ULB. **[2]**
1986	Doctorat en sciences psychologiques à l'ULB, selon la notice des Archives de l'université. **[2]**
2009-2013	Doyen de la faculté de psychologie, des sciences de l'éducation et de logopédie, selon la notice d'autorité. **[2]**
2015	Le Cnesco le présente comme professeur à l'ULB, enseignant en master de psychologie et en logopédie, et directeur du Laboratoire Cognition, Langage et Développement (LCLD). **[1, p. 10]**
Domaines	Travaux de son équipe sur le traitement, l'acquisition et les troubles du langage oral et écrit, ainsi que sur les apprentissages numériques et arithmétiques. **[1, p. 10]**

Le lien avec José Morais : formulation précise

L'historique officiel du CRCN indique que José Morais a repris la direction du Laboratoire de psychologie expérimentale après le départ de Paul Bertelson en 1991. Ce laboratoire s'est scindé en 2000 en deux unités, dont le LCLD ; Alain Content est ensuite identifié comme directeur du LCLD. **[3, rubriques « 1990s » et « 2000s »]**

Formulation étayée : Alain Content a dirigé le Laboratoire Cognition, Langage et Développement de l'ULB, issu en 2000 du Laboratoire de psychologie expérimentale auparavant dirigé par José Morais. Les sources consultées ne précisent pas la date de sa nomination et n'attestent pas une succession directe à la tête d'un laboratoire resté inchangé.

Références et annexes

[1] Cnesco, Biographies des intervenants, conférence de consensus des 12 et 13 novembre 2015, p. 10. Copies des pages 10 et 1 : pages 2 et 3 du présent dossier.

https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2015/10/Biographies-des-intervenants.pdf

[2] Archives de l'ULB, notice « Content, Alain », identifiant BE AULB NA P 0535. Capture de la notice : page 4 du présent dossier.

https://catalogue.archives.ulb.be/index.php/content-alain

[3] CRCN - ULB, historique institutionnel « About », rubriques « 1990s » et « 2000s ». Source en ligne.

https://crcn.ulb.be/about/

Précision de datation : les Archives de l'ULB indiquent 1986 pour le doctorat ; l'historique du CRCN mentionne 1985 pour la thèse. La date retenue ci-dessus est celle de la notice d'archives.

Annexe N°3

Préface de José Morais

Préface

Il y a environ trois mille ans, l'humanité eut une intuition exceptionnelle. Elle a commencé à utiliser des signes graphiques, que nous appelons aujourd'hui des graphèmes, pour représenter des phonèmes.

Nous ne savons pas comment cela s'est produit en termes de changement cognitif. Sans doute des représentations qui présentent une certaine analogie avec notre notion de phonème interviennent-elles dans nos processus inconscients et automatiques de perception et production de la parole ; mais il est peu vraisemblable que les inventeurs des premiers alphabets en aient pris conscience, car nous-mêmes n'en avons pas.

Le fait, cependant, est là : à l'aide d'une trentaine de caractères, dans quelques cas en en combinant certains, nous représentons par écrit la structure phonémique de la langue. Cela nous permet d'attribuer une prononciation à des mots inconnus (ce que doivent faire les enfants, mais que font régulièrement aussi, parmi les adultes, ceux qui sont les plus assoiffés de nouvelles connaissances) et d'écrire tout mot que nous n'aurions jamais vu écrit.

La connaissance du code orthographique de la langue, fondée, de manière plus ou moins transparente, sur les correspondances graphème-phonème, et la maîtrise atteinte dans son utilisation, nous permettent donc d'être des lecteurs et des scripteurs autonomes et génératifs.

Pour y arriver, le chemin est long. L'intuition géniale de nos ancêtres reste à découvrir par chaque enfant. Le phonème ne semble pas - et n'est pas - chose évidente, pour une raison toute simple, c'est qu'il n'est pas isolable physiquement. Le phonème n'est pas un son, et par conséquent il ne peut pas être perçu par notre système auditif. Nous, qui sommes lecteurs, et pour autant que nous le soyons dans le système alphabétique, n'avons que l'illusion de le percevoir.

L'enfant doit donc saisir cette réalité abstraite qu'est le phonème, parvenir à se le représenter mentalement, et cela n'est généralement pas à sa portée si on ne le guide pas et ne l'aide pas de manière appropriée. Naturellement, cela ne sert à rien de lui dire ce qu'est un phonème ou que les lettres représentent des phonèmes. Ce ne sera même pas suffisant (insuffisant ne veut pas dire nécessairement inutile ou nocif) d'essayer de lui dire que la lettre « p » fait « p... », car « p... » est pour lui un son (« pe ») et un son plus un autre son (par exemple « a ») font deux sons (« pe-a ») et pas un seul (« pa »). Que « pe » plus « a » fasse « pa », il n'y a que nous pour trouver cela évident...

Notre sentiment d'évidence se heurte à l'incompréhension manifestée par l'enfant. Le risque est que nous l'abandonnions à son incompréhension. Si chaque acte individuel de découverte à la fois du phonème et du principe alphabétique n'exigeait pas un effort partagé et conjugué, celui de l'enfant et celui du maître, il n'y aurait pas eu, dans l'histoire de l'enseignement de la lecture, ce paradoxe extraordinaire qui consiste à vouloir faire apprendre un code à un enfant en lui cachant la clé de ce code.

Il n'y a sans doute pas que l'effort de la découverte qui rebute ceux qui tombent dans ce paradoxe. Il y a, en outre, deux méprises : d'une part, quant à la nature de la langue écrite - comme si elle était un nouveau langage et pas une représentation de la langue parlée ; d'autre part, quant à la relation « moyens - fin » dans la lecture. Cette dernière méprise consiste à croire que l'on peut comprendre le sens d'un mot sans passer par un processus mental, inconscient et automatisé chez l'expert, mais conscient et contrôlé chez le débutant, qui permet d'aboutir à la reconnaissance de la forme du mot et de là à sa signification.

La poursuite du but de la compréhension semble avoir conduit certains éducateurs à une idéologie de « tyrannie du sens » : seules les activités significatives conviendraient à l'enfant. C'est oublier que l'enfant aime les jeux formels, et spontanément se met à manipuler la langue et à en retirer des effets insolites.

Ainsi, le refus de ces éducateurs de faire découvrir à l'enfant le principe alphabétique, et de lui expliciter les correspondances et les règles du code, s'exprime de la manière suivante : il ne faut pas lui imposer des exercices fastidieux et pénibles, qui le dévient du but de la lecture.

Ce refus a trouvé, à travers ces deux derniers siècles, un terrain d'argumentation favorable dans beaucoup d'approches « alphabétiques » de la lecture qui étaient techniquement mal formulées et qui - c'est cela le plus critique - étaient au moins partiellement fondées, elles aussi, sur une incompréhension du principe alphabétique et de la nature du phonème. Elles partaient de l'idée que le phonème n'est pas à découvrir - il est là puisqu'on l'entend -, et que, dans l'enseignement de la lecture, on peut donc l'utiliser comme un son.

Les méthodes phoniques ne partagent pas ce présupposé. Il est préférable d'utiliser en l'occurrence le pluriel plutôt que le singulier « la méthode », car elles se distinguent entre elles par le type d'indices utilisés pour faire découvrir à l'enfant la forme phonémique de description de la parole. Certaines méthodes utilisent davantage des indices sonores présents dans la tentative de prononciation isolée du phonème, d'autres des indices articulatoires, d'autres encore une combinaison des deux types d'indices,

d'autres enfin proposent une démarche faisant un plus grand appel à l'abstraction dans la comparaison de ressemblances et de différences entre syllabes parlées et écrites.

Il n'y a pas suffisamment de données empiriques pour juger de l'efficacité respective de ces approches. En outre, leur efficacité dépend probablement, à un degré élevé, de variables liées au maître (son habileté à l'utiliser) et à l'élève (sa plus ou moins grande sensibilité aux différents indices).

La méthode de lecture « La planète des alphas », élaborée par Claude Huguenin et Olivier Dubois, est un exemple de méthode phonique qui utilise à la fois des indices acoustiques et articulatoires. Elle le fait dans un cadre dynamique (les mouvements de personnages, qui eux-mêmes ont des formes cohérentes avec les formes des lettres qu'elles sont censées représenter). La convergence des indices est donc un élément puissant dans cette approche.

La caractéristique la plus frappante de cette méthode est qu'elle apporte un démenti des plus cinglants à l'idée selon laquelle on ne peut enfanter la découverte du principe alphabétique et l'apprentissage explicite du code graphophonologique que dans la douleur. La relation entre graphème et phonème y est dévoilée dans le cadre d'une superbe histoire, drôle, vivante, captivante. L'approche éminemment ludique de « La Planète des Alphas » démontre, si besoin en était, que l'ennui n'est pas une propriété inhérente aux méthodes phoniques.

Bruxelles, le 28 mars 2006,

José Morais
Professeur à l'Université Libre de Bruxelles

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

联合国教育、
科学及文化组织

Office des normes internationales et des affaires juridiques

Maître Georges PEDRO
Avocat au Barreau de Chambéry
15, place de la Gare
73000 CHAMBERY

20 octobre 2008

Réf. : LA/GEN/BM/2008/196

Maître,

Nous accusons réception de votre courrier en date du 24 septembre 2008 faisant suite à notre courrier réf. LA/GEN/2008/139 en date du 31 juillet 2008 relatif aux prétentions de vos clients concernant le produit intitulé « La planète des Alphas ».

Vous mentionnez dans votre lettre que *« le concept d'apprentissage de lecture intitulé LA PLANETE DES ALPHAS »* a été conçu et créé par vos clients qui sont propriétaires des droits d'auteur en vertu du code de la propriété intellectuelle. Nous avons consulté des spécialistes en droit de la propriété littéraire et artistique qui nous ont confirmé que les concepts et les idées ne peuvent pas être protégés par le droit d'auteur.

A notre connaissance le concept de vos clients ne fait pas l'objet d'un brevet.

Il est important de souligner que l'UNESCO, qui comme vous le savez est une organisation internationale à but non lucratif, n'a jamais commercialisé le concept de vos clients, et n'a jamais empêché sa commercialisation.

Vous mentionnez que le 27 mai, le concept précité a été présenté à la presse et ce en collaboration avec l'UNESCO. Nous vous rappelons que l'UNESCO suite à cette présentation a apporté son soutien officiel à ce concept.

Ce soutien n'a pas été refusé par vos clients.

Vos clients ont donc été autorisés à utiliser la mention suivante « *Avec le soutien de l'UNESCO* ». Cette mention est utilisée par vos clients sur différents support dont notamment sur les emballages de leur concept et sur leur site internet.

Le soutien qu'apporte l'UNESCO a entre autres pour objet de diffuser le concept en question à travers ses moyens institutionnels. C'est précisément ce qu'a fait l'UNESCO.

C'est donc en toute connaissance de cause et avec le consentement de vos clients que l'UNESCO a apporté son soutien à leur concept.

Je vous prie d'agréer, Maître, l'assurance de ma considération distinguée.

John Donaldson
Juriste principal

7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Tél. : +33 (0)1 45 68 11 92
Fax : +33 (0)1 45 68 55 75

www.unesco.org

ANNEXE G

UNESCO / Madagascar - ASAMA et Ambohitsoratra

Programme conjoint d’éducation non formelle - adaptation de La Planète des Alphas

Objet de la présente annexe

Cette annexe documente l’intégration de l’adaptation malgache des Alphas, sous le nom d’Ambohitsoratra, dans un programme d’éducation non formelle de grande ampleur.

Fonction dans le dossier

Elle situe cette adaptation dans un cadre institutionnel international, avec l’appui du Système des Nations unies, de l’UNESCO et du PNUD.

Note de synthèse

Cette pièce documente un point précis : l'adaptation malgache de *La Planète des Alphas*, sous le nom d'Ambohitsoratra, a été intégrée comme porte d'entrée pédagogique vers la lecture dans le cadre du programme conjoint d'éducation non formelle mené à Madagascar avec l'appui du Système des Nations Unies. La fiche UIL / UNESCO placée en tête de la pièce le dit expressément.

Les annexes qui suivent n'ont pas pour objet de répéter cette mention principale, mais d'en éclairer la portée institutionnelle. L'annexe A présente la continuité du dispositif ASAMA / PACA après la phase initiale du programme. L'annexe B documente la reconnaissance internationale de cette continuité par l'attribution, en 2015, du Prix UNESCO-Confucius d'alphabétisation à la PACA.

Ainsi composée, la pièce ne vise pas à soutenir, à elle seule, une démonstration expérimentale. Elle établit autre chose, qui importe ici : l'inscription des Alphas dans un programme éducatif de grande ampleur, leur usage comme instrument d'entrée dans la lecture pour des publics éloignés de l'école, et la continuité internationale de cette expérience au-delà de la phase initiale du programme conjoint.

Ordre conseillé d'insertion

1) Fiche UIL / UNESCO — programme conjoint (pièce principale)
2) Annexe A — fiche ASAMA / PACA
3) Annexe B — distinction UNESCO 2015

MADAGASCAR

Programme conjoint : « Appui à la promotion de l'éducation pour tous – volet éducation non formelle »

Gouvernement malgache
Système des Nations unies

COUNTRY PROFILE

Population : **18 606 000 (2005)**
Population au-dessous du seuil national de pauvreté : **71.3 % (1999)**
PIB par habitant (PPP) en $US : **857 (2004)**

Contexte

En 1999, Madagascar disposait d'un programme national qui visait essentiellement le développement de l'enseignement primaire. Cependant, l'efficacité interne du système classique était faible, car plus de 60 % des enfants n'atteignaient pas la deuxième année du primaire. Certains des facteurs identifiés étaient : (a) une partie non négligeable d'enfants, d'adolescents et d'adultes ne bénéficiaient d'aucune formation conçue pour répondre à leurs besoins éducatifs fondamentaux ; (b) le taux d'analphabétisme élevé de 47 % ; (c) la quasi-inexistence des structures d'accueil de formation et d'encadrement éducatif, notamment en milieu rural et dans le domaine du non-formel.



Aussi, le gouvernement a-t-il fait appel au Système des Nations unies pour développer, en coopération avec lui, un programme en faveur de l'éducation de base pour tous, afin de faire reculer l'analphabétisme et la sous-scolarisation de manière significative. Élaboré dans le cadre du processus UNDAF, le PNUD a financé le processus de formulation et de validation mené avec l'expertise de l'UNESCO. Soixante cadres des différents ministères, avec l'appui de consultants nationaux et internationaux et les points focaux des agences du système des Nations unies, étaient chargés de sa conceptualisation. Cette expertise à base étendue garantissait que le programme s'appuyait sur des cadres de politique, des stratégies de développement et divers engagements convenus par Madagascar.

Il a été prévu de mener les activités au niveau des zones à haute prévalence de pauvreté qui affichent un faible niveau de demande et d'offre éducative. C'est ainsi que, dans sa première phase, quatre (sur six) provinces étaient visées. 1 000 sites d'alphabétisation ont été ouverts. Cette première phase (2001-2005) a permis de

mettre en œuvre et de tester la faisabilité technique et financière de ces différentes approches méthodologiques innovantes, qui ont désormais démontré leur efficacité. Le défi actuel, selon la feuille de route du gouvernement, est la mise à l'échelle de ces méthodologies au niveau national, afin d'éradiquer l'analphabétisme.

Programme

L'objectif général du programme est d'étendre l'accès et d'améliorer l'accessibilité à l'éducation de base, ainsi que des contextes et conditions d'apprentissage. Les objectifs spécifiques sont :

- donner plus de responsabilités aux jeunes et aux adultes et promouvoir les activités de la communauté grâce à l'alphabétisation ;
- proposer des cours d'apprentissage accéléré à la population non scolarisée, afin de la réintégrer dans le système éducatif officiel ou de mieux l'insérer dans la vie active ;
- garantir le renforcement institutionnel des structures chargées de l'alphabétisation.

Ce programme a contribué au développement d'une politique éducative informelle dans le pays. Avant tout, il a donné lieu à trois approches méthodologiques innovantes : a) Alphabétisation intensive pour le développement (AFI-D) ; b) Formation technique et professionnelle de base (FTPB) ; et c) Action scolaire d'appoint pour les adolescents malgaches (ASAMA). En outre, les activités prévues du programme comprennent le renforcement de capacité pour la gestion communautaire, et l'achat d'intrants et de petits équipements de base facilitant l'installation.

a) Pour les adultes de 17 ans et plus, l'AFI-D a été menée comme moyen pour le développement social, économique, culturel. Elle prévoit une alphabétisation initiale (6-8 heures par jours, pendant 48 jours) et une formation de base supplémentaire (36 jours). Outre la lecture, l'écriture, le calcul et la comptabilité de base, il y a eu également des discussions de sensibilisation à l'agriculture, l'élevage, la pêche, l'environnement, la santé, le VIH/sida, l'éducation civique et l'éducation des enfants. Le but de ces discussions est d'encourager un changement de comportement, dans le but d'améliorer la qualité de vie des apprenants. Pour la formation de base supplémentaire, des thèmes plus spécifiques ont été choisis par les apprenants eux-mêmes. Exemple : la pêche traditionnelle, la poissonnerie, le tourisme et la protection de la biodiversité.

   Les facilitateurs reçoivent un cours intensif de six semaines dispensé par des formateurs qui, à leur tour, reçoivent un cours de formation intensif de six semaines dispensé par des universités. Les facilitateurs sont des personnes ressources provenant d'ONG chargées d'assurer les services d'alphabétisation. Ils doivent être du même village que les apprenants.

b) FTBP est utilisé pour les adultes qui viennent d'être alphabétisés. Ils reçoivent une formation sur le secteur de leur choix, tel que l'agriculture, l'élevage de bétail, la coupe/couture et la charpenterie/menuiserie, entre autres. La formation est dispensée par des personnes ressources de proximité et dure entre dix jours et trois mois, selon la filière. Par la suite, les apprenants déjà constitués en associations peuvent demander des microcrédits, ou peuvent bénéficier d'un petit crédit pour l'achat d'intrants et de petits équipements de base.

c) ASAMA est destiné aux adolescents de 12 à 17 ans. Le programme ASAMA comprend toutes les matières recommandées par le programme national d'éducation. La langue d'enseignement est le malgache, excepté pour l'enseignement du français. L`ensemble du programme primaire de cinq ans est traité en trois périodes durant les dix mois. Avant de commencer l'ASAMA, les apprenants peuvent suivre un cours d'apprentissage de la lecture de six semaines par Ambohitsoratra. C'est une méthode d'apprentissage de la lecture de façon ludique adaptée de la méthode « planète des alphas ». Cette approche

méthodologique fait beaucoup appel à la participation de l'adolescent, qui réalise lui-même son apprentissage dans une grande mesure. Elle part du « vécu » et du « senti » de l'élève. Les enseignants ont reçu trois séances de dix jours de formation sur l'enseignement de l'ASAMA. En outre, ils doivent avoir la capacité de bien communiquer avec les adolescents en difficulté et posséder une bonne maîtrise du programme d'enseignement primaire.

De 2001 à 2007, le programme a été sous la tutelle du ministère de la Population, au sein de la Direction de l'alphabétisation. Actuellement, il est sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique. Une cellule nationale et six cellules régionales assurent l'exécution opérationnelle du programme, avec plus d'une centaine d'ONG comme partenaires de mise en œuvre. Les prestataires de services techniques déconcentrés, au niveau de la communauté, sont chargés de sélectionner les sites d'intervention. Chaque province a un Comité Provincial de Pilotage et, au niveau national, il existe un Conseil d'Orientation et de Validation. Depuis 2006, les formations des facilitateurs ont été décentralisées vers des chefs-lieux de province.

Pour créer un environnement alphabétisé, des centres de ressources polyvalents ont été créés au niveau des communes ; ils font fonction de bibliothèque et de centre d'information. Ils sont abrités par des structures existantes ou par la commune.

Pour sa mise en œuvre, le programme s'est appuyé sur une mobilisation sociale de proximité, une utilisation rationnelle des ressources locales et le développement de partenariats. Les activités de renforcement de capacités institutionnelles et les activités d'alphabétisation constituent le pilier principal du programme. Un renforcement des capacités est actuellement effectué au niveau des communes pour qu'elles puissent assurer, à terme, la maîtrise d'ouvrage des activités d'alphabétisation.

Des équipes s'efforcent actuellement de mobiliser les ressources et de sensibiliser aux niveaux régional et international, afin d'augmenter la visibilité du programme et son soutien.

Enseignements tirés

Parmi les principales leçons, on peut citer : a) le rôle essentiel de la communauté dans la réussite des activités d'alphabétisation ; b) les partenariats avec les autorités locales et leur responsabilisation sont des facteurs de succès des activités sur le terrain ; c) dans les zones où la population est pauvre, la distribution de vivres (vivres en échange d'une formation) est un facteur favorisant l'assiduité, donc l'atteinte des objectifs ; d) les incitations, même si elles existent vraiment, ne sont parfois pas suffisantes pour garantir l'atteinte des objectifs ; des mesures d'accompagnement doivent être trouvées pour certaines populations cibles pauvres ; e) la communication, la sensibilisation en faveur de l'alphabétisation et des autres formes d'éducation informelle sont plus efficaces, avec des résultats tangibles ; f) des activités post-alphabétisation doivent être prévues dès le début de l'alphabétisation ; g) la « qualité » et l'engagement de l'animateur/du facilitateur sont essentiels dans la réussite des activités d'alphabétisation.

Contact

Raymondine Williette Rakotondrazaka
Coordinatrice nationale de la cellule nationale de coordination et d'exécution
Ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique
Lot AVB 127 A
Avarabohitra Itaosy
Antananarivo
Madagascar
cnce@wanadoo.mg

Annexe A

Fiche UIL / UNESCO — ASAMA / PACA

Continuité du programme et prolongement institutionnel

Cette annexe a pour objet de documenter la poursuite du dispositif après la phase initiale du programme conjoint, sous la forme de l’ASAMA et de la PACA. Elle éclaire la continuité pédagogique et institutionnelle du travail engagé autour d’Ambohitsoratra et de l’éducation non formelle à Madagascar.

Fiche UIL / UNESCO – Action scolaire d’appoint pour les Malgaches adolescents (ASAMA), Madagascar

Source officielle reconstituée en PDF de travail à partir de la page UIL / UNESCO LitBase consultable.

Mise à jour de la page source : 27 août 2015.

Ce document reprend les éléments les plus utiles de la fiche UIL / UNESCO consacrée à l’ASAMA et à sa continuation via la PACA, afin de disposer d’une pièce annexe immédiatement exploitable.

Origine et évolution

En 2001, le PNUD et le ministère malgache de l’Éducation nationale et de la Recherche scientifique initient le programme conjoint Appui à la promotion de l’éducation pour tous.

Les volets ASAMA sont conçus avec FFF Malagasy Mahomby et l’Université de Fianarantsoa. Après une étude de faisabilité, une première classe ASAMA ouvre à Fianarantsoa en 2002 ; dix candidats sur vingt obtiennent le CEPE, ce qui favorise l’extension de la méthode à partir de 2003-2004.

En 2009, le programme conjoint prend fin en raison de la crise constitutionnelle malgache. Des ONG relancent alors la PACA pour poursuivre la mise en œuvre des niveaux pré-ASAMA, ASAMA et post-ASAMA.

PACA et partenariats

La plateforme nationale PACA regroupe soixante-six organisations de la société civile malgaches.

La fiche mentionne comme partenaires : la DEPA, le ministère de l’Éducation nationale, FFF Malagasy Mahomby, Taksvärkki Finland, le PNUD, l’UNICEF, l’UNESCO, le Programme alimentaire mondial ainsi que plusieurs partenaires privés et associatifs.

Les trois niveaux

Le niveau pré-ASAMA associe Ambohitsoratra, la numératie et les compétences de base. Il cible les jeunes analphabètes ou prématurément déscolarisés et dure deux mois.

Le niveau ASAMA, d’une durée de dix mois, s’adresse aux enfants de plus de 11 ans et les prépare au CEPE.

Le niveau post-ASAMA propose des formations techniques et professionnelles selon les centres : couture, agriculture, élevage, ferronnerie, mécanique, etc.

Fonctionnement pédagogique

Chaque classe accueille 25 à 30 élèves. Le malgache est la langue d’enseignement, avec usage possible du dialecte régional comme appui.

Le programme insiste sur trois dimensions : savoir, savoir-être et savoir-faire. Il intègre aussi des thèmes comme la citoyenneté responsable, la paix, le développement durable et la préparation à la vie adulte.

Encadrement et financement

Le programme repose sur des animateurs/éducateurs recrutés localement et accompagnés par des comités pédagogiques associant la DEPA et l’équipe pédagogique de la PACA.

La fiche précise que le financement de la PACA ne suffit qu’à payer deux mois de salaire aux animateurs ; les centres doivent donc trouver des ressources complémentaires.

Le coût unitaire d’une classe ASAMA de 30 apprenants est estimé à 5 000 € pour un programme complet, soit 2 500 € par an hors post-ASAMA.

Impact et chiffres

La fiche souligne un impact positif sur l’alphabétisation, l’égalité des sexes et les droits de l’homme.

Pour l’année scolaire 2014-2015, 1 142 filles et 971 garçons ont suivi les cours.

Douze classes ASAMA ont bénéficié d’un smartboard, même si le manque d’électricité limite l’extension de cet usage.

Défis

La pauvreté est décrite comme un obstacle majeur : entre 12 et 15 % des apprenants perçoivent l’école aussi comme un moyen de survie alimentaire, d’où l’importance des repas scolaires.

La fiche rappelle l’objectif 2009-2015 de réduction de l’analphabétisme et note qu’à la date de la page, seuls environ 2 500 adolescents avaient été alphabétisés, dont 2 300 par la PACA.

Le manque de financement, les fragilités institutionnelles et l’équipement insuffisant constituent les principales limites de la montée en échelle.

Note : ce PDF de travail a été généré pour l’annexe à partir de la page UIL / UNESCO. Le PDF institutionnel natif n’était pas accessible directement ici.

Annexe B

UNESCO — Distinction 2015 de la PACA

Prix UNESCO-Confucius d’alphabétisation

Cette annexe documente la reconnaissance internationale accordée en 2015 à la Plate-forme des associations chargées de l’ASAMA et du post-ASAMA (PACA). Elle permet de situer la continuation du programme malgache dans une perspective de visibilité et de légitimation internationales.

UNESCO – Prix d’alphabétisation 2015 : distinction de la PACA (Madagascar)

Source officielle reconstituée en PDF de travail à partir de l’article UNESCO consultable.

Article publié le 22 juillet 2015 ; dernière mise à jour mentionnée : 20 avril 2023.

Cette pièce annexe documente la reconnaissance internationale de la continuation du programme malgache après la fin du programme conjoint initial.

Annonce officielle

La Directrice générale de l’UNESCO, Irina Bokova, a annoncé en 2015 les lauréats des Prix internationaux d’alphabétisation de l’UNESCO.

La Plate-forme d’associations chargées de l’ASAMA et du post-ASAMA (Madagascar) figure parmi les lauréats du Prix UNESCO-Confucius d’alphabétisation.

Motif de la distinction

L’article précise que cette ONG malgache a conçu une approche globale en établissant des partenariats entre les autorités nationales et 66 autres ONG.

Le programme propose une série de cours à destination des analphabètes, des formations professionnelles et techniques à différents niveaux, et un accompagnement vers l’emploi ou la création d’activité.

Intérêt pour le mémoire

Cette pièce est importante car elle confirme publiquement la continuation du dispositif ASAMA / post-ASAMA au-delà de la phase initiale du programme conjoint.

Elle constitue aussi une validation institutionnelle forte de l’efficacité et de la visibilité du programme au niveau international.

Note : ce document est un PDF de travail généré à partir d’une source UNESCO stable, afin de disposer d’une pièce annexe immédiatement partageable.