



Association pour le

Développement de l'éducation en Afrique

LETTRE D'INFORMATION DE L'ADEA

VOLUME 12, NUMERO 2

AVRIL-JUIN 2000

La biennale de Johannesburg

Les biennales de l'ADEA sont le point culminant des activités et de la vie de l'Association. Elles sont l'occasion, pour l'ADEA, de recentrer ses activités, d'affiner ses messages et d'entretenir et développer son élan. Dès le début, la raison d'être de l'ADEA était de faire naître entre ses membres une meilleure compréhension et des partenariats plus fructueux. C'est là le fil conducteur de toutes nos actions.

Pour s'en convaincre, il suffit de reprendre les thèmes des trois dernières

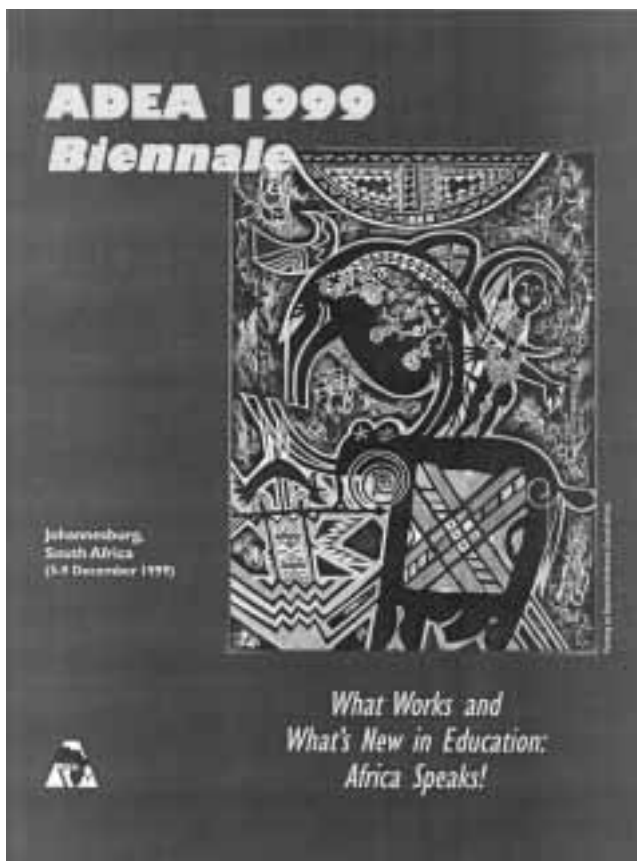
biennales. La réunion de 1995, qui a eu lieu à Tours, en France, s'est centrée sur les processus de formulation de politiques éducatives. Les documents préparés pour la biennale ont souligné l'importance d'une participation ouverte et informée de toutes les parties prenantes – nationales ou externes – à la formulation des politiques et à leur mise en œuvre. Les débats qui ont eu lieu pendant la biennale l'ont encore confirmé. Mais on a également insisté sur la nécessité d'une appropriation nationale du corpus des connaissances

pour parvenir à une bonne formulation de politiques. Ingemar Gustafsson, alors président du Comité directeur de l'ADEA, avait relevé dans son discours de clôture, que les termes « partenariats » et « capacité » revenaient dans tous les débats : le défi posé alors à l'ADEA était de leur donner un sens.

La biennale de 1997, à Dakar, a relevé ce défi en proposant pour thème « Partenariats pour le renforcement des capacités et l'amélioration de la qualité de l'éducation ». Les documents de travail et les débats ont porté sur la théorie et la pratique des partenariats qui caractérisent

les relations de toutes les parties prenantes à l'ADEA – ministres de l'éducation, agences de développement et professionnels de l'éducation. Là encore, le rôle des connaissances appropriées – comment les définir, les développer, les utiliser et les contrôler – s'est révélé être au cœur d'une pratique efficace de partenariat.

« Réussites et innovations en éducation : l'Afrique parle ! », le thème retenu pour la biennale de 1999, à Johannesburg, s'inscrit dans la suite logique des travaux précédents. Les savoirs et connaissances de base indispensables pour l'élaboration de politiques durables et les partenariats ont été au centre des discussions. Tout est parti du constat que les partenariats efficaces et durables reposent sur une claire compréhension des atouts de chacun des partenaires – pas sur les atouts des uns et les faiblesses des autres. Ceci a conduit au lancement, par le Comité directeur, du « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique ». Tout au long des travaux, 25 pays se sont proposés pour présenter des études de cas s'intéressant à des initiatives réussies qui se sont attaquées aux questions d'accès, de qualité et de renforcement des capacités. Une prémisses fondamentale de toute cette recherche tient en peu de mots : c'est essentiellement



Poster de la biennale de l'ADEA distribué à Johannesburg. Au centre, peinture de Raymond Andrews (Afrique du Sud).

DANS CE NUMÉRO

La biennale de l'ADEA	1-8
Leçons d'une biennale	9-16
Les autres réunions	18-23
Calendrier	24



Photo : Stephen Keet

Ouverture de la biennale (de gauche à droite) : Prof. Kader Asmal, ministre de l'Education nationale, Afrique du Sud ; Thabo Mbeki, président de l'Afrique du Sud ; Sissel Volan, présidente de l'ADEA ; Abderahim Bireme Hamid, ministre de l'Education nationale, Tchad

l'expérience des personnes directement concernées qui peut générer les connaissances nécessaires à la formulation de politiques éducatives. L'ADEA avait choisi de relever ce défi pour préparer la Biennale 1999. Ce faisant, elle a amené les ministres de l'éducation de toute l'Afrique à identifier et à analyser les interventions qui avaient été couronnées de succès.

Mamadou Ndoye discute dans son article de la biennale de Johannesburg qui a présenté le « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique », de ses résultats et de son importance pour l'avenir des partenariats de l'ADEA. Il souligne le parallèle qui existe entre une politique et un enseignement réussis, jamais aussi efficaces que lorsqu'ils s'inspirent d'une expé-

rience positive. Il démontre ainsi la manière dont – et la raison pour laquelle – cette approche d'apprentissage par l'action commune a toutes les chances de mettre les partenaires de l'ADEA sur le chemin de la renaissance africaine.

Outre qu'il retrace bien l'esprit et la signification de la biennale de Johannesburg, il esquisse tous les défis à venir [Voir la section « 4. Pour la maturation du processus »]. L'article indique que priorité doit être donnée à toutes les questions en rapport avec l'épidémie du SIDA et estime que l'approche pratique doit être la base opérationnelle d'une nouvelle culture. Culture nécessaire – d'après beaucoup de participants à Johannesburg – pour relever les défis d'accès, de qualité,

de renforcement des capacités et du SIDA. Cette approche pratique a été enclenchée par le bilan prospectif et la biennale de Johannesburg.

Le présent numéro de la Lettre d'information publie cet article, une fois n'est pas coutume, dans son intégralité. Ce faisant, il brosse un tableau très réaliste de la situation dans laquelle se trouvent tous ceux qui, comme nous, sommes concernés par le développement de l'éducation en Afrique et le renforcement de la coopération à cette fin. Il trace aussi le chemin à parcourir pour consolider et pérenniser les résultats obtenus.

RICHARD SACK
SECRÉTAIRE EXÉCUTIF DE L'ADEA

S O M M A I R E

<p>Thabo Mbeki, président de l'Afrique du Sud, inaugure la biennale 3</p> <p>Le SIDA en tête des priorités dans le programme de l'ADEA 4</p> <p>Les expériences nationales réussies 6</p> <p>Un nouveau Bureau des ministres est constitué à Johannesburg 8</p> <p>Vers la renaissance africaine et le renouveau des partenariats : Leçons d'une biennale 9</p>	<p>Voyage d'échanges d'une délégation béninoise en Guinée 17</p> <p>Le développement des écoles communautaires et privées 18</p> <p>L'Afrique pourra-t-elle financer son système éducatif au 21^e siècle? 19</p> <p>Pour une meilleure diffusion des livres en Afrique 20</p> <p>Le Comité directeur de l'ADEA à Johannesburg 21</p> <p>Symposium sur la dynamique de l'éducation non formelle 22</p> <p>L'analyse sectorielle en éducation : Bilan et perspectives 23</p> <p>Calendrier 24</p>
--	--

Thabo Mbeki, président de l'Afrique du Sud, inaugure la biennale

La biennale de l'ADEA a été honorée par la présence de Thabo Mbeki, président de l'Afrique du Sud. Dans son allocution d'ouverture, M. Mbeki a encouragé les dirigeants à réformer leurs systèmes éducatifs pour les adapter aux besoins de la région et libérer les esprits des apprenants en « construisant un univers mental qui leur soit propre ». Il a souhaité une approche intégrée du développement ainsi que l'augmentation et la consolidation d'une classe d'intellectuels qui, loin de « s'enfermer dans des cocons académiques » doivent participer activement à la construction des sociétés africaines. Nous reproduisons ci-dessous, des extraits de son allocution d'ouverture.

A propos de développement...

«...Je pense que nous reconnaissons tous le fait que le développement de notre continent dépend dans une large mesure de ceux qui parmi nous oeuvrent dans le domaine de l'éducation.

...J'estime que nous partageons tous le sentiment que nulle part dans le monde un développement durable n'a pu être atteint sans un système éducatif performant, sans une éducation de base solide et universelle, sans un enseignement supérieur et un secteur de la recherche efficaces, sans donner à tous une égalité de chances d'étudier.

...J'estime que dans la phase de développement qui est la nôtre, il est nécessaire d'augmenter et de consolider une classe d'intellectuels, dont la tâche principale doit s'exercer dans le domaine économique et social : si nous devons certes former des entrepreneurs en Afrique, il faut aussi construire une intelligentsia.

...une approche intégrée du développement nous indique que ceux qui possèdent des capacités techniques et une expertise sont complémentaires des experts dans le domaine de l'économie, des arts, de la culture et des sciences et de ceux qui sont directement engagés dans la production économique.

... d'éducation...

...Si nous sommes tous d'accord sur le chemin à emprunter, nous n'atteindrons nos objectifs que si nous partageons des intérêts communs. J'estime que, dans ces intérêts communs, il convient que le programme africain pour l'éducation prenne en compte le partage des idées et de l'ex-

pertise, afin de promouvoir l'objectif du développement de l'Afrique de manière réaliste.

Nous devons continuer à effectuer les études intra-africaines déjà entreprises, ainsi que les recherches sur notre passé culturel riche et créatif. Il nous faut ranimer l'intérêt pour les systèmes africains du savoir, afin que les jeunes générations puissent se rendre compte des résultats obtenus par notre Continent et comprennent bien la puissance de leur créativité naturelle qui permettra de nouveaux développements et de nouvelles découvertes.

...La nécessaire modernisation de nos économies dépend de notre capacité à améliorer nos standards en matière d'éducation scientifique et à développer des capacités de base dans les domaines des sciences, de la technologie et de l'ingénierie. Nous devons nous assurer que des mesures sont prises pour permettre aux femmes d'accéder à l'éducation, spécialement dans les disciplines qui leur étaient traditionnellement interdites.

...Je pense que nous sommes tous d'accord pour dire que nos intellectuels ne doivent pas devenir une élite intellectuelle qui s'enferme dans des cocons académiques où habiter avec un confort et un contentement de soi relatifs, dégagés des problèmes du monde extérieur, mais qu'ils doivent participer activement à la construction d'une société humaine, basée sur la solidarité et la coopération.

...L'épidémie du SIDA est une source de grande inquiétude qui exige une attention urgente de la part de nos intellectuels. C'est pourquoi je suis vraiment très heureux que la réunion sur l'Education pour tous et celle de l'ADEA attaquent de front

à ce problème, car c'est seulement de cette façon que des solutions pourront être trouvées.

... de libération et de coopération...

...Je suis heureux que l'ADEA, à travers ses programmes et ses échanges intra-africains, ait comme souci majeur le partage de l'expertise africaine.

...De cette façon, la base sur laquelle nous travaillons ensemble devient celle d'une réelle coopération plutôt qu'une compétition entre nations et institutions diverses dans le but d'attirer le plus grand nombre d'étudiants.

En mettant l'accent sur des expériences africaines couronnées de succès dans la manière de résoudre les problèmes de l'accès, de la qualité et du renforcement des capacités de nos systèmes éducatifs, le travail de l'ADEA constitue une contribution nécessaire au développement de l'Afrique. L'enfant africain ne doit plus être soumis à la domination mentale durant la période de libération ; nous devons vivre dans un univers mental pour nous construire pour notre progrès et notre prospérité.

...Etant donné que notre souci commun est d'achever notre processus de libération en construisant une société africaine solidaire et humaine et en apportant, grâce à un développement économique durable, une amélioration de vie durable à nos peuples, votre contribution à propre développement est déterminante pour notre réussite...»

Extraits du discours d'ouverture prononcé par Thabo Mbeki, président de l'Afrique du Sud

Priorité dans le progra

Tous les jours, 11 000 personnes contractent le virus du SIDA en Afrique. Selon ONUSIDA, près de 70% des cas de SIDA – soit plus de 16 millions – sont constatés en Afrique subsaharienne. La maladie a des conséquences dramatiques sur le secteur de l'éducation et mine les progrès réalisés dans de nombreux pays. A Johannesburg, une session spéciale a été consacrée au SIDA ; elle a insisté sur les actions urgentes à entreprendre pour enrayer la progression de la maladie et limiter les ravages dans le secteur de l'éducation.

Source : M.J. Kelly,
Université de
Zambie⁽¹⁾

Ce que peut faire l'éducation face au SIDA

A court et moyen terme

Si la maladie n'est pas encore survenue, l'éducation peut :

- procurer les connaissances qui informeront sur la protection personnelle
- développer un système de valeurs personnel et constructif
- donner les moyens qui faciliteront la protection personnelle
- aider au développement de comportements qui diminueront les risques d'infection
- renforcer la capacité d'aider les autres à se protéger contre les risques

Si la maladie est déjà apparue, l'enseignement doit pouvoir :

- renforcer les capacités de faire face à sa propre maladie
- renforcer les capacités de faire face à la maladie des membres de la famille
- enseigner à ceux qui sont infectés comment se soigner
- aider les jeunes à faire respecter leurs droits, qui seront menacés par leur propre condition de malade ou celle de leur famille
- lutter contre la stigmatisation, le silence, la honte, la discrimination

Si le Sida a amené la mort, l'éducation doit :

- aider à faire le deuil
- aider à réorganiser la vie après le décès des membres de la famille
- soutenir la revendication des droits de la personne

A long terme

L'éducation peut :

- améliorer les conditions, comme la pauvreté, l'ignorance, la discrimination des sexes, qui facilitent l'expansion du Sida
- réduire la vulnérabilité de personnes en situation de risque comme la prostitution, la vie dans la rue, la dépendance des femmes vis-à-vis des hommes

leur remplacement ; les faiblesses structurelles s'accroissent alors que la richesse nationale décline ; la concurrence d'autres secteurs, tel celui de la santé, réduit les budgets de l'éducation. Enfin, sur la **qualité et la gestion** de l'éducation : absentéisme des enseignants et manque d'inspecteurs, d'administrateurs, de planificateurs et de gestionnaires ont de lourdes conséquences sur l'environnement social et communautaire de l'éducation.

A Johannesburg, une session spéciale a été consacrée au SIDA. Ont notamment été évoquées : les stratégies pour enrayer la propagation de la maladie parmi les étudiants et les enseignants ; les mesures permettant de prendre en compte le nombre décroissant d'enseignants et les conséquences de cette pénurie sur l'offre éducative ; les approches alternatives d'éducation pour rééquilibrer la situation créée par le SIDA.

Quatre domaines prioritaires ont été identifiés, qui exigent des actions urgentes.

1. Pour changer les comportements, il faut agir rapidement et énergiquement dans toutes les écoles et institutions d'enseignement

La priorité des priorités est de sauver la vie de ceux qui n'ont pas encore été contaminés – et surtout les 6–14 ans. Cependant, l'expérience a largement démontré qu'il n'est pas facile de changer les comportements et qu'il ne suffit pas d'informer ou d'inciter au changement. C'est pourquoi les recommandations faites à Johannesburg proposent :

- l'introduction de programmes bien conçus visant à fournir des outils pour toute la vie et diffusés ré-

au SIDA comme de l'ADEA

gulièrement dans les écoles aux enfants de tous âges. Ils seront confiés à des enseignants spécialement sélectionnés et formés et comporteront des approches pratiques, comme le recours à des jeux de rôle ou autres techniques participatives qui permettront aux enfants d'expérimenter dans la pratique des changements de comportement ;

- l'utilisation, comme modèles, d'individus auxquels les enfants peuvent s'identifier – il peut s'agir de jeunes de la communauté, de sportifs célèbres, de stars de la musique ou de groupes pop ;
- une participation des leaders de la société à tous les niveaux (ministres, députés, responsables de district et de communautés locales, etc.) pour faire passer le message. Par un discours ouvert et franc, ils permettront de briser le silence qui entoure le SIDA – et leur conduite devra être un exemple pour autrui ;
- l'utilisation des médias, et en particulier la radio. Les médias ont un rôle vital à jouer dans l'évolution des comportements. Accessible à tous et partout, la radio est la mieux adaptée car elle peut délivrer à différents groupes sociaux des messages sur mesure, dans leur langue ou leur idiome propre.

2. Une mobilisation importante et immédiate est nécessaire pour faire face aux conséquences du SIDA sur l'éducation

Des changements radicaux de stratégie vont être nécessaires, dans tout le secteur de l'éducation, pour faire face au déclin de la demande, de l'offre et des ressources :

- toutes les ressources humaines disponibles devront être mobilisées pour combler les manques croissants en personnel et en compétences. Cela peut conduire à rappeler les enseignants à

la retraite, à embaucher des assistants moins compétents qui seront formés ultérieurement sur le tas, à former mieux et davantage de planificateurs et de gestionnaires, afin qu'ils soient capables de gérer les problèmes qui ont été identifiés ;

- les planificateurs doivent avoir une meilleure connaissance de la situation, ce qui implique d'améliorer la collecte de l'information ;
- les approches innovantes – développées depuis Jomtien par certains pays pour faire face à la pénurie d'écoles et d'enseignants et pour atteindre les enfants en marge du système scolaire – renferment des leçons instructives : recours à des enseignants volontaires ; enseignement multi-classes ; éducation construite autour de la scolarisation communautaire et éducation non formelle. Toutes ces approches peuvent être adaptées et mises en place dans le cadre de la lutte contre le SIDA. Il faut, par dessus tout, parvenir à plus de flexibilité dans l'approche globale de l'éducation – en mettant l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur la scolarisation et en développant les compétences pratiques et l'esprit d'entreprise dont les jeunes gens vont avoir besoin pour survivre.

3. La plus grande vulnérabilité des jeunes filles et des femmes doit être prise en compte

Les femmes sont plus vulnérables que les hommes à l'infection par le SIDA :

- les femmes, et plus spécialement les jeunes filles, sont plus susceptibles d'être contaminées lors de chaque rapport non protégé. Mais surtout, les femmes sont plus vulnérables socialement, à cause de leur manque relatif d'autonomie sociale et économique ;
- les efforts actuels, qui visent à accroître

“ Les éducateurs, les chercheurs et les ministres des différentes parties de l'Afrique sont tous conscients que tout notre travail peut être réduit à néant si le SIDA continue à sévir. ”

Père Smagaliso Mkatshwa
Vice ministre de l'Éducation,
Afrique du Sud

“ La stratégie qui consiste à articuler la politique et à réveiller les consciences doit engager au dialogue plutôt qu'aux actes autoritaires. De nombreux exemples montrent que le fait d'énoncer un ordre à des effets plutôt contre-productifs, alors qu'impliquer des gens qui ont des opinions différentes – partenaires, chefs religieux ou tout autre membre de la société – est une stratégie très importante pour la formulation des politiques et des actions. C'est, bien sûr, tout à fait vrai pour le SIDA, qui est une question si sensible culturellement. ”

Ash Hartwell, conseiller en politiques éducatives
USAID (Agence des États-Unis pour le développement international)

“ L'épidémie du SIDA sur le continent africain a atteint de graves proportions. Plus de 11 millions d'africains sont déjà décédés et 22 millions sont infectés. Dans certains pays, la formation de nouveaux enseignants n'est pas suffisante pour remplacer le nombre de collègues qui meurent chaque jour. L'accélération du développement de l'éducation devrait et doit être un élément prioritaire dans les efforts pour réduire la pauvreté, lutter contre le SIDA et donner aux enfants africains un avenir meilleur. ”

Sissel Volan, Présidente de l'ADEA

“ Le SIDA n'est pas simplement un problème de santé, c'est un problème majeur de développement. Le SIDA est devenu la cause de mortalité la plus importante en Afrique... Les écoles sont le cadre le plus adapté pour discuter du SIDA, entre élèves et enseignants, entre élèves, et entre parents et élèves au sein de la communauté. ”

Eduardo Doryan, Vice président,
Réseau de développement humain
Banque mondiale

Les expériences

Thèmes et sujets par pays

Thème

ACCES

Partenariats écoles/communauté

Doubles vacances et classes multigrades

Éducation de la petite enfance

Éducation des groupes défavorisés
(nomades, handicapés)

Éducation en situation de conflit

Participation féminine

Enseignement supérieur

Éducation non-formelle

Infrastructure et bâtiments scolaires

Cantines scolaires

QUALITE, PERTINENCE DES PROGRAMMES

Réforme et évaluation des programmes

Amélioration de la qualité des enseignants

Techniques d'apprentissage novatrices

Matériel éducatif

Enseignement dans les langues maternelles

Modes de prestation d'enseignement nouveaux

Formation des enseignants substitués

sans formation

Enseignement technique et professionnel

RENFORCEMENT DES CAPACITES ET GESTION

Planification de l'éducation, gestion, systèmes
d'information et carte scolaire

Réformes de l'enseignement supérieur

Développement des ressources humaines

Renforcement des capacités
institutionnelles

Partenariat entre les ministres et
les agences pour une bonne coordination
menée par les pays

Partenariats régionaux

Les conséquences pour le secteur de l'éducation sont dévastatrices et affectent non seulement les enfants et les enseignants mais le système tout entier. L'impact se fait ressentir sur la demande, l'offre, la qualité et la gestion de l'éducation.

tre l'autonomie des femmes et des jeunes filles grâce à l'éducation, doivent être poursuivis et intensifiés. Il faut en outre sensibiliser les hommes et les éduquer de telle façon qu'ils abandonnent attitudes et comportements violents et dominateurs.

4. Au niveau des pays, tous les secteurs doivent être sensibilisés et mobilisés. Ils seront prêts, avec la communauté internationale, à soutenir une bataille qui promet d'être longue et difficile.

L'éducation et tous les autres secteurs doivent travailler en collaboration avec les gouvernements et les agences dans la lutte contre le SIDA. Certaines mesures immédiates peuvent être prises dans ce but :

- le combat contre le SIDA va demander un effort important de la part de tous. Le SIDA doit devenir une préoccupation permanente et centrale des organisations, ministères et agences ;
- l'ADEA et tous ses groupes de travail devront intégrer le SIDA dans leur réflexion et leurs activités. Le groupe de travail sur la profession enseignante a reçu comme tâche immédiate la mise au point d'une stratégie pour les enseignants ;
- des mesures doivent enfin être prises pour que le SIDA soit l'un des grands thèmes de discussions du Forum mondial de l'éducation, organisé à Dakar en avril 2000.

STEPHEN MATLIN
SECRÉTARIAT DU COMMONWEALTH

1. Source: « Ce que le SIDA peut faire à l'éducation et ce que l'éducation peut faire face au SIDA » de M.J. Kelly, Université de Zambie. Papier distribué à Johannesburg.

Le document de synthèse du « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique » distribué à Johannesburg résume et tire des enseignements d'études de cas émanant de 25 pays et de 5 groupes de travail. Ces études de cas rapportent des expériences nationales s'étant attaquées à trois défis majeurs posés à l'éducation en Afrique : l'accès, le renforcement des capacités et la qualité. Un grand nombre de sujets ont été abordés par les études, parmi lesquels : l'accès à l'éducation de base pour les communautés nomades du Nigéria ; la rentabilité de l'enseignement scientifique dans les écoles secondaires du Zimbabwe ; la solution trouvée par le Botswana face à la pénurie d'enseignants qualifiés ; l'amélioration de l'accès par l'implication des communautés dans le fonctionnement et la gestion des écoles à Madagascar ; la gestion professionnelle des enseignants auxiliaires recrutés au Sénégal ; les systèmes de gestion de l'information éducative en Namibie et en Côte d'Ivoire ; les écoles communautaires au Mali, au Burkina Faso, au Burundi, à Madagascar, au Sénégal et ailleurs...

Ci-contre, une liste des thèmes traités par les études de cas par pays et groupes de travail. A Johannesburg, les équipes nationales responsables des études de cas ont été invitées à améliorer les études en tenant compte des commentaires émis pendant la biennale. En effet, peu d'études de cas avaient produits des données empiriques détaillées sur l'amélioration des résultats à la suite des interventions. Beaucoup ne donnent aucune information sur les coûts et le financement des interventions. Une fois achevées, les études de cas seront mises en ligne sur le site Web de l'ADEA à l'adresse suivante :

<http://www.adeanet.org>.

nationales réussies

participants et groupes de travail

Pays

Bénin, Burkina Faso, Burundi,
Côte d'Ivoire, Gambie, Madagascar,
Mali, Nigéria, Sénégal, Tanzanie, Tchad,
Ouganda, Zanzibar, Zimbabwe
Cameroun, Côte d'Ivoire, Gambie, Guinée
Guinée équatoriale, Seychelles, Zanzibar
Côte d'Ivoire, Mali, Nigéria

Libéria

Bénin, Côte d'Ivoire, Tanzanie, Tchad,
Zambie, Zanzibar
Afrique du Sud
Nigéria, Tanzanie
Lesotho
Tchad

Bénin, Namibie, Ouganda
Lesotho, Seychelles
Cameroun, Niger, Ouganda
Zimbabwe
Mali, Niger
Afrique du Sud
Cameroun, Lesotho, Tchad

Madagascar, Zimbabwe

Côte d'Ivoire, Namibie, Afrique du Sud

Botswana, Guinée

Botswana, Namibie, Afrique du Sud,
Ouganda

Afrique du sud

Groupe de travail

Participation féminine

Enseignement supérieur

Enseignement supérieur (Mozambique), Profession enseignante

Enseignement supérieur (Cameroun)

Profession enseignante
(sections anglophone et francophone)

Analyse sectorielle (Burkina Faso,
Ghana, Mozambique)

Enseignement supérieur (Afrique de
l'Est et australe)

“ Nous devons affirmer collectivement que les barbares de l'esprit, ces barbares qui causent des dommages directs ne passeront pas. Nous avons tous dit cela pour l'éducation au cours du prochain millénaire, qu'il s'agisse d'éducation pour la formation, pour le développement industriel ou pour le développement tout court. Ce qu'il nous faut ne pas perdre de vue, c'est l'éducation à la citoyenneté, l'éducation au respect de l'ordre démocratique et constitutionnel. ”

Prof. Kader Asmal, Ministre de l'Éducation nationale, Afrique du Sud

“ La responsabilité de l'éducation doit, cela est certain, être ancrée au niveau national. Mais les ministres ont besoin de partenaires aux niveaux national et international ... Le mandat de l'ADEA est de promouvoir ces partenariats. Le développement des partenariats entre les agences de financement et les ministres africains de l'éducation, entre les professionnels africains et les professionnels du Nord, et entre les personnes de toutes ces catégories, sont au centre du travail de l'ADEA. ”

Sissel Volan, Présidente de l'ADEA

“ L'accent mis sur les défis a entravé la capacité autochtone à projeter une image de succès dans les pays africains cependant qu'on cherchait ailleurs des solutions aux problèmes rencontrés par l'éducation. La tendance était : « Si vous recherchez des solutions aux problèmes de l'éducation en Afrique, cherchez ailleurs. Mais si vous cherchez des problèmes, ils sont là. » Cette image a prolongé la dépendance vis-à-vis des systèmes de savoir extérieurs. L'étude prospective a essayé de renverser cette tendance. Elle avait donc aussi une composante politique : réorienter les agences et les gouvernements dans leur recherche de solutions potentielles... ”

P.T.M. Marope, Consultante principale de l'équipe technique du bilan prospectif, Banque mondiale

“ Mon conseil à mes amis africains est qu'il n'est pas convenable de faire faire votre travail par vos amis et par les pays donateurs ; il n'est pas plus convenable de toujours vouloir faire le travail de vos amis. Je pense que pour nous Africains, il n'est pas convenable d'écouter la musique des autres. Prenons nos trompettes, époussetons-les et jouons en ! ”

M. Mushega

**Ministre de la Fonction publique
Ancien ministre de l'Éducation de l'Ouganda**

Un nouveau Bureau des ministres est constitué à Johannesburg

L'ADEA soutient et facilite l'organisation de réunions régulières du Forum des ministres de l'éducation de l'Afrique subsaharienne. A Johannesburg, le Forum a approuvé la composition du nouveau Bureau des ministres, constitué de dix ministres qui siègent au Comité directeur de l'ADEA. Il a également discuté de la suite à donner au « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique ».

Le Forum des ministres de l'éducation s'est réuni le 8 décembre, pendant la biennale. Vingt-huit ministres étaient présents à la réunion, présidée par S.E. M. Bireme Abderahim Hamid, ministre de l'Education du Tchad. A l'ordre du jour figuraient : l'élection du président, et la nomination des nouveaux membres du bureau des ministres ; l'évaluation des groupes de travail de l'ADEA ; les activités futures du Bilan prospectif de l'éducation en Afrique.

Constitution du Bureau

Le Bureau des ministres est constitué de dix ministres de l'éducation représentant les cinq sous-régions d'Afrique subsaharienne (Afrique australe, Afrique de l'Ouest, Afrique de l'Est, Afrique centrale, Océan indien). Membres du Bureau pour 4 ans, ils siègent au Comité directeur de l'ADEA. A Johannesburg, les ministres ont élu à l'unanimité leur Président, S.E. M. Hamid, du Tchad et leur vice-Président, S.E. M. Lehohla, du Lesotho. Ils se sont également mis d'accord sur la nouvelle composition du Bureau : l'Afrique du Sud et le Lesotho représenteront l'Afrique australe ; la Guinée Bissau, le Libéria et le Sénégal – l'Afrique de l'Ouest ; l'Erythrée et la Tanzanie – l'Afrique de l'Est ; le Burundi et le Tchad – l'Afrique centrale ; Madagascar – l'Océan indien⁽¹⁾.

En ce qui concerne l'évaluation des Groupes de travail de l'ADEA, un bref aperçu du travail effectué à ce jour a été donné. Décidée par le Comité directeur de l'ADEA en octobre 1998, l'évaluation a pour but de déterminer le rôle des Groupes de

travail, leur utilité pour les ministres de l'éducation, et leur impact dans les pays. Les résultats de l'évaluation seront présentés au Comité directeur de l'ADEA à la fin du mois d'avril.

Recommandations pour le bilan prospectif

En ce qui concerne le *Bilan prospectif de l'éducation en Afrique*, les ministres ont souhaité que le travail engagé se poursuive et qu'il soit étendu aux pays qui n'ont pas encore participé. Plusieurs recommandations ont été faites pour la deuxième phase

d'activité, notamment : il est nécessaire d'institutionnaliser la culture de recherche, d'analyse critique, et de documentation des expériences dans les pays ; il faut mettre en place des mécanismes systématiques de suivi et d'évaluation des programmes existants (notamment en ce qui concerne les coûts). Les ministres ont également souhaité que la question de la qualité, parent pauvre des études de cas, soit davantage explorée.

(1) Le choix des pays membres du Bureau est déterminé selon un système de rotation par ordre alphabétique à l'intérieur des cinq régions, ce qui permet à tous les pays d'être membres du Bureau à un moment ou à un autre.



* Nouveaux pays membres en raison de la rotation par ordre alphabétique

Vers la renaissance africaine et le renouveau des partenariats : Leçons d'une biennale

par Mamadou Ndoye*

Mamadou Ndoye, dans le texte ci-dessous, présente la thématique de la biennale, dresse le bilan de l'étude « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique » et tire les leçons de l'exercice ; dans une dernière partie, il définit le travail à accomplir dans les années à venir afin de faire du XXI^{ème} siècle celui de l'Afrique.

Introduction

La biennale est à l'image de l'ADEA : une informalité structurée. Aucune conclusion officielle ne s'y impose : les échanges demeurent dans un cadre informel et se structurent autour d'une problématique-thématique, et d'objectifs/processus. Cette année, c'est par l'étude « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique » qu'a été alimenté le thème des discussions : « Education en Afrique – Réussites et innovations : l'Afrique parle ! ». La problématique du thème s'est déroulée autour de questions qui mettent en jeu la dynamique de réformes profondes articulées autour d'objectifs-clefs du développement de l'éducation.

En 1988 était publié le document de stratégie de la Banque Mondiale intitulé « L'Education en Afrique subsaharienne : Pour une stratégie d'ajustement, de revitalisation et d'expansion »⁽¹⁾. Que s'est-il passé en Afrique depuis ? Ou plutôt : qu'est-ce qui a « marché » dans le domaine de l'éducation en Afrique ? Comment et en quels termes d'évaluation les succès ont-ils été établis ? Quels en sont les fac-

teurs ? Comment les différents acteurs – ministères, professionnels de l'éducation et agences partenaires – peuvent-ils s'inspirer pour donner une nouvelle impulsion au succès et, ainsi, relever les défis majeurs posés à l'éducation en Afrique : accès/équité, qualité/pertinence, gestion/pilotage ?

Le « Bilan prospectif »

En avril 1998, pour répondre à ces défis, le Comité Directeur de l'ADEA avait demandé aux ministères de l'éducation et aux groupes de travail de l'ADEA d'identifier des réponses porteuses expérimentées dans le contexte africain, d'établir les preuves du succès et d'analyser les processus, conditions et facteurs de réussite. La démarche se voulait largement participative, afin d'engager les acteurs de terrain eux-mêmes dans un processus continu de perfectionnement où soient liés réflexion critique interne, ap-

prentissage de la réussite et développement amélioré de l'action.

Vingt-cinq équipes nationales et cinq groupes de travail se sont lancés volontairement dans l'exercice et les études faites ont embrassé une large diversité d'innovations, de la petite enfance à l'enseignement supérieur en passant par l'enseignement technique et la formation professionnelle secondaire et le primaire, sans oublier le non-formel. A ces différents niveaux, des sujets variés ont été couverts : développement accéléré de l'accès, politiques d'équité et scolarisation des filles en particulier, participation communautaire, emploi des enseignants, réforme des programmes scolaires, matériels

L'engagement du leadership national au plus haut niveau est essentiel au succès des politiques de développement de l'éducation.

didactiques et livres scolaires, langues d'instruction, infrastructures scolaires, évaluation, gestion de l'information et planification pour ne nommer que les principaux...

Après des consultations sous-régionales où eurent lieu des échanges sur les résultats obtenus et les améliorations à apporter aux premières versions produites, l'équipe technique restreinte qui, depuis le début, suivait et appuyait l'exer-

* Mamadou Ndoye est titulaire de diplômes universitaires en philosophie, en psychologie générale et comparée et en recherche en éducation. D'abord enseignant à tous les niveaux, du primaire au supérieur, il fut ensuite inspecteur et chercheur en éducation et, parallèlement, secrétaire général d'un syndicat d'enseignants au Sénégal et vice-président de la Fédération internationale des syndicats d'enseignants. Il fut ministre de l'Education de base et des langues nationales au Sénégal entre 1993 et 1998. Il est actuellement coordonnateur de l'Initiative spéciale pour l'Afrique des Nations unies (UNISA) à la Banque mondiale.

(1) : « L'éducation en Afrique subsaharienne : Pour une stratégie d'ajustement, de revitalisation et d'expansion », Banque mondiale, 1988. Cette publication est à l'origine de l'ADEA (alors appelée DAE) et de son mandat de départ.

cice dans les divers pays, a été chargée de la synthèse des études nationales et de celles des groupes de travail afin de mettre en évidence les principales découvertes et les enseignements à en tirer. Ceux-ci se résument comme suit :

- Les contextes de démocratisation et les politiques d'équité subséquentes sont des facteurs favorables tant à l'élargissement de l'accès à l'éducation qu'à l'amélioration de la qualité de cette dernière ;
- L'engagement du leadership national au plus haut niveau est essentiel au succès des politiques de développement de l'éducation ;
- La mise en œuvre de doit pas impérativement être retardée jusqu'à ce que la planification soit achevée : il faut équilibrer judicieusement urgence de l'action et nécessité de la planification ;
- Le dialogue et la recherche d'un consensus entre tous les acteurs et partenaires sont des facteurs décisifs pour définir et mettre en œuvre des politiques éducatives pertinentes bénéficiant d'un large soutien ;
- L'appropriation des politiques et des interventions par les bénéficiaires eux-mêmes, en fonction de leurs besoins, est une condition nécessaire du succès ;
- Créer des espaces d'initiative et de créativité pour les acteurs non gouvernementaux renforce les ressources et les possibilités d'améliorer l'éducation ;
- Aider les communautés de base à disposer des moyens donnant accès aux services éducatifs appropriés permet de créer les conditions d'un développement effectif et durable de l'éducation ;
- En ce qui concerne la mise à disposition, la gestion et le contrôle des services éducatifs, les efforts de décentralisation progressent mais doi-

vent s'appuyer sur les besoins et les réalités du contexte local afin de n'utiliser que des processus familiers et acceptables qui, seuls, permettront d'aboutir ;

- Il convient de renforcer l'utilisation de la recherche et de l'analyse dans les interventions : la réussite de leur développement et de leur mise en œuvre en dépend ;
- Une approche holistique favorise la combinaison des démarches nécessaires pour obtenir l'impact recherché dans les interventions : la complexité de l'éducation ne se satisfait pas d'actions partielles ;
- Dans certains contextes, des stratégies nouvelles de recrutement des enseignants, accompagnées de larges consultations, permettent d'élargir considérablement l'accès à l'éducation ;
- L'analyse financière n'est pas assez ancrée dans les pratiques des ministères de l'éducation ; elle doit être une priorité dans les efforts de développement des capacités pour permettre une évaluation correcte des alternatives proposées et de leurs avantages respectifs ;
- Les capacités d'analyse des ministères s'améliorent mais doivent encore se développer ;
- Le soutien technique et financier des partenaires extérieurs joue un rôle important dans le développement de l'éducation ;
- Investir dans la constitution de réseaux de professionnels de l'éducation profite de manière décisive au partage et au développement du savoir à l'échelle du continent ;
- Pour disposer d'un savoir cumulé sur les ressources et les processus en tant que leviers du développement de l'éducation, il faut veiller à établir systématiquement les liens entre « inputs » et processus d'une part, en-

**Créer des espaces
d'initiative et de créativité
pour les acteurs non
gouvernementaux
renforce les ressources et
les possibilités d'améliorer
l'éducation**

tre « inputs » ou processus et résultats de l'autre.

Les discussions de la biennale

Durant la biennale, les discussions ont eu lieu dans dix panels organisés en séances plénières et dans six petits groupes.

Il n'est guère aisé d'opérer des choix de synthèse dans ces riches débats où se sont exprimés des points de vue très divers et nombre de réflexions d'une grande portée. Mais il faut bien choisir un angle d'observation si l'on veut en avoir une vue cohérente. Quelles sont donc les idées-forces qui se dégagent des discussions de la biennale dans la perspective de la renaissance africaine et du renouveau des partenariats ?

1. L'étude « Bilan prospectif » est résolument orientée vers le futur.

Faire le bilan revient souvent à jeter un regard en arrière pour mesurer le chemin déjà parcouru et apprécier les résultats obtenus par rapport aux objectifs de départ. En accolant au bilan le vocable « prospectif », le comité directeur de l'ADEA a délibérément voulu affirmer la première originalité de cette étude. Il s'agit de discerner, dans le passé et dans le présent, « ce qui marche » et ce qui est novateur, et d'en tirer les enseignements pour orienter les stratégies d'action, hypothèses d'expérimentation, pistes d'action-recherche ou de recherche-action et politiques futures.

C'est pourquoi, si bien ancrée soit-elle dans l'expérience vécue, l'étude n'achève pas mais, bien plutôt, ouvre un processus qui n'en est qu'au point de départ. Processus que la biennale avait précisé pour charge de promouvoir auprès des parties prenantes de l'ADEA : les ministres africains de l'éducation, les agences bilatérales et multilatérales partenaires et les professionnels de l'éducation, y compris les chercheurs universitaires. Les échanges de la biennale visaient donc à éclairer la route de la prospective, à rendre visible sinon la destination tout au moins l'horizon que le

cheminement de ce processus permettra de conquérir. La biennale s'est aussi efforcée de diffuser les principes, les orientations et la philosophie de l'étude ainsi que la méthode et les instruments utilisés, permettant ainsi l'entrée dans le processus et son développement ultérieur.

Vers quoi donc doit mener ce processus dans un futur qui, a-t-on dit, s'édifie progressivement dans le moyen et le long terme ?

2. L'exercice engage l'Afrique et ses partenaires à développer une nouvelle culture institutionnelle.

La principale originalité de l'exercice réside dans le type de changement qu'il amorce. Transformer les attitudes, les modes de fonctionnement et les approches des institutions concernées, transformer celles des personnes qui les animent face aux défis posés à l'éducation en Afrique, en constituent la caractéristique et le but. Cette esquisse de ce qu'il faut bien appeler une nouvelle culture – que le processus doit implanter de manière durable – se profile autour de trois éléments fondamentaux.

• La démarche « endogène » de résolution des problèmes

Contrairement à l'habitude prise de se tourner vers l'extérieur pour trouver des réponses aux problèmes de l'éducation en Afrique, cette démarche s'appuie sur deux hypothèses de base. La première étant que les réponses aux défis posés à l'éducation en Afrique se trouvent – et doivent donc être recherchées en priorité – dans le contexte africain. Quand on mesure le poids des apports extérieurs dans les approches de l'éducation en Afrique et la force du facteur historique sous-jacent, c'est bel et bien une révolu-

tion copernicienne qui est proposée pour orienter la recherche des solutions aux problèmes de l'éducation en Afrique. En

Les réponses aux défis posés à l'éducation en Afrique se trouvent – et doivent donc être recherchées en priorité – dans le contexte africain. Quand on mesure le poids des apports extérieurs dans les approches de l'éducation en Afrique et la force du facteur historique sous-jacent, c'est bel et bien une révolution copernicienne qui est proposée pour orienter la recherche des solutions aux problèmes de l'éducation en Afrique. En ce qui concerne aussi bien l'élaboration des réformes et des innovations que leur mise en œuvre par les ministères, le contexte africain est ici convoqué à devenir le centre de production du savoir pertinent, celui des réponses adaptées à l'environnement, et non plus simplement le lieu de consommation de solutions venues d'ailleurs.

ce qui concerne aussi bien l'élaboration des réformes et des innovations que leur mise en œuvre par les ministères, le contexte africain est ici convoqué à devenir le centre de production du savoir pertinent, celui des réponses adaptées à l'environnement, et non plus simplement le lieu de consommation de solutions venues d'ailleurs.

Quant aux agences, elles n'orienteraient plus leur assistance vers la « recherche de problèmes (africains) correspondant aux solutions qu'elles détiennent », elles ne confectionneraient plus des projets d'assistance livrés sans réelle commande interne et sans considérer les besoins exprimés par les pays bénéficiaires. Les agences se tourneraient d'abord vers l'Afrique et appuieraient la recherche de réponses pertinentes et expérimentées dans le contexte africain.

Cette réorientation afro-centriste ne signifie nullement que l'Afrique n'apprendra plus des autres. Au contraire, en construisant une base cognitive endogène solide, faite de bonnes pratiques et

de savoirs efficaces, elle pourra construire des capacités d'accueil et d'adaptation des leçons issues de contextes différents. Elle pourra alors véritablement apprendre des autres, en conduisant elle-même le processus cumulatif de son développement.

Les résultats obtenus montrent que l'hypothèse de base est largement vérifiée : en dépit des brefs délais impartis à la recherche, la moisson de réponses prometteuses fournie par l'étude est impressionnante. Elle représente déjà une forte incitation, tant pour les ministères africains, à avoir confiance en eux-mêmes et à adopter cette orientation endogène, que pour les agences partenaires, à miser sur le soutien à ces efforts et au développement des processus internes. Se résout, de surcroît, la question de l'appropriation posée, depuis toujours, aux projets de coopération.

• La pédagogie de la réussite

L'afro-pessimisme s'alimente de ce qui va mal en Afrique. L'étude en prend le contre-pied et porte le message et le projet d'une vision nouvelle et positive de l'Afrique. Cette perspective résulte de la seconde hypothèse qui sous-tend l'étude : les systèmes éducatifs africains ne sont pas faits uniquement d'échecs et de crises comme on le présente habituellement. Ils recèlent une quantité appréciable de bonnes pratiques et de politiques réussies, qui ont apporté la preuve concrète de leur efficacité face aux défis lancés. Ces pratiques et ces politiques méritent d'être connues car on n'apprend pas uniquement de ses erreurs et de ses fautes mais aussi de ses succès.

La valeur pédagogique de l'exemple de réussite est grande car la réussite stimule d'autres réussites. Pour obtenir « l'effet tache d'huile », on constate qu'il faut documenter les expériences réussies afin de rendre communicables les leçons

pertinentes qu'elles contiennent et de les diffuser dans des environnements où elles sont susceptibles d'exercer leur influence.

Dans les changements d'attitudes et de représentations, les enjeux affectifs sont décisifs pour déterminer ce dont l'Afrique a tant besoin aujourd'hui : vouloir réussir maintenant et, surtout, être convaincue de pouvoir réussir. Au-delà et dans le prolongement, il se construit, à travers l'analyse des expériences réussies effectuées par les acteurs de l'éducation, un processus cognitif de compréhension et de capitalisation des facteurs et des conditions de la réussite. Ce qui ouvre effectivement la voie du succès en dévoilant ses pistes d'accès, son cheminement et sa dynamique.

Chaque pays peut ainsi apprendre, à partir de ses propres succès nationaux, comment faire autrement, plus et mieux. On évalue ces succès, on dévoile le comment et on comprend le pourquoi, ce qui permet de mettre en perspective, sur la base des connaissances acquises, les conditions, les facteurs et surtout les atouts nationaux dont dispose le pays pour reproduire la réussite à d'autres niveaux et à une échelle élargie. Certes, on sait que rien ne sera simple, mais aussi que tout devient possible si l'on y consacre les efforts et le temps nécessaires.

La modélisation-capitalisation des expériences réussies rend également communicables les succès des autres pays africains présentant des contextes similaires d'où l'on peut apprendre et où l'on peut transférer ou puiser son inspiration. Pourquoi tel pays, qui subit des contraintes analogues à celles de mon pays (ressources financières limitées, taille de population similaire, croissance démographique élevée), a-t-il malgré tout réussi la scolarisation universelle ? Mon pays ne peut-il pas suivre la même voie ? Ou valoriser ses propres atouts pour réussir là où les autres le font ? Ce type de questionnement montre que, faute de pouvoir s'appro-

prier directement les modèles de réussite des autres pays africains, un pays apprend au moins à se poser les bonnes questions, à s'ouvrir de nouvelles perspectives, à avoir une autre approche des problèmes, pour avancer vers des solutions plutôt que de se replier dans un sentiment d'impuissance.

Et si les agences procédaient de même, en soumettant leur expérience d'assistance à l'éducation en Afrique à l'épreuve de la réussite ? N'apprendraient-elles pas à mieux écouter, à mieux dialoguer et à mieux collaborer pour précisément mieux réussir ?

En se focalisant sur la mise en application de la théorie tirée de l'action pour le progrès dans l'action, l'approche praxique, dans la mesure où elle ouvre la possibilité de s'effectuer dans les pratiques, se trouve être aussi le lieu d'une synthèse féconde entre les résultats des recherches interprétatives et positivistes : par la compréhension et la transformation des comportements des acteurs d'une part et, de l'autre, par la connaissance et la manipulation des phénomènes qui déterminent l'action. L'approche praxique se présente donc bien comme le carrefour privilégié d'une réflexion mobilisée et orientée vers l'application pratique à des fins de développement.

L'intérêt de cette approche, en somme, est de révéler au grand jour cette face longtemps cachée du continent : l'Afrique qui réussit. C'est une forte motivation pour réussir plus encore. Mais c'est aussi ouvrir et rendre accessibles les voies du succès que d'en dévoiler le potentiel à mettre en oeuvre et les pistes à défricher. Quelles formidables espérances, quels leviers pour sortir des impasses actuelles et gagner les batailles du développement !

• L'approche « praxique » : apprendre en faisant

Bien qu'optimiste, la nouvelle culture ne se nourrit pas de mythes et encore moins d'utopies. Elle ne se fonde pas non plus sur des spéculations abstraites. C'est dans l'action, la réflexion sur l'action et le développement amélioré de l'action que sont recherchées les réponses réussies aux défis. C'est pourquoi le type distinctif et la base méthodologique de l'approche prônée ici se caractérisent par la praxis.

L'analyse des expériences réussies constitue un processus d'évaluation critique des pratiques politiques, stratégiques et techniques sur le terrain de l'éducation en Afrique. C'est par une telle analyse que les ministères génèrent des connaissances tirées du champ de la pratique sociale dans le contexte africain. Ces connaissances peuvent être adaptées en fonction des environnements et inspirer des politiques et stratégies nouvelles de développement de l'éducation en Afrique.

Il s'agit, par conséquent, en un premier temps, d'un processus d'action-recherche-action où est produit un effort de théorisation des pratiques arrivées à maturité afin de constituer des savoirs et des savoir-faire hautement opérationnalisables. Ils seront utilisés, en un second temps, pour résoudre les problèmes réels auxquels se trouve confrontée l'éducation en Afrique. Simultanément, se déroule un processus individuel et social de formation et de renforcement de capacités au niveau de la recherche en équipe. Cette recherche permet aux acteurs de se distancer par rapport à leurs propres actions ; d'autre part, elle permet une réflexion interactive au sein de l'équipe, qui éclaire et enrichit à son tour le projet collectif de perfectionnement et/ou d'expansion de l'action réussie. La puissance et l'efficacité d'un tel apprentissage résident dans son caractère à la fois enra-

ciné et actif : la situation pédagogique créée pousse les équipes nationales engagées dans un tel exercice à construire leur propre savoir et à être autonomes dans la production et l'utilisation des connaissances. De plus, l'apprentissage est pleinement motivant car il prend tout son sens d'être utile et/ou utilisable dans les démarches de résolution de problèmes quotidiennement entreprises. C'est au travers de ce processus que les acteurs engagés dans l'exercice développeront la confiance en leurs capacités à relever les défis posés à l'éducation en Afrique.

De plus, en se focalisant sur la mise en application de la théorie tirée de l'action pour le progrès dans l'action, l'approche praxique, dans la mesure où elle ouvre la possibilité de s'effectuer dans les pratiques, se trouve être aussi le lieu d'une synthèse féconde entre les résultats des recherches interprétatives et positivistes : par la compréhension et la transformation des comportements des acteurs d'une part et, de l'autre, par la connaissance et la manipulation des phénomènes qui déterminent l'action. L'approche praxique se présente donc bien comme le carrefour privilégié d'une réflexion mobilisée et orientée vers l'application pratique à des fins de développement. Raison de plus, pour les acteurs de l'éducation qui y sont engagés, de tisser des partenariats avec les chercheurs universitaires.

3. Interrogations critiques de la biennale

Le grand intérêt manifesté par les participants à l'égard de la démarche de l'étude et de ses résultats n'a pas relevé de la complaisance. Au cours des discussions de la biennale, les études de cas composant le bilan prospectif ont été l'objet d'un examen critique rigoureux. Les principales interrogations ont porté sur des points épistémologiques et méthodologiques.

• Et d'abord, les expériences présentées sont-elles vraiment des réussites ?

Certaines expériences analysées ont été jugées trop récentes et donc insuffi-

samment stabilisées pour être présentées comme des cas de succès. De fait, la théorisation d'une pratique comme source de connaissance exige un certain achèvement ou un achèvement certain de l'action : l'oiseau de Minerve ne prend son vol qu'au crépuscule. Il serait donc nécessaire de soumettre ces expériences à l'épreuve de la durée avant que leur évaluation puisse aboutir ou non à une conclusion de succès. Par ailleurs, faute de preuves suffisantes, la crédibilité d'autres exemples de réussite présentés a été mise en doute. Une évaluation rigoureuse reste à faire avant toute validation du prétendu succès.

Il a été ensuite reproché à bon nombre des études de cas présentées d'être trop descriptives – et pas assez analytiques – pour être communicables en termes de modèles. Au point qu'il est difficile d'en apprendre quelque chose car le processus, les conditions et les facteurs explicatifs du succès ne sont pas assez élucidés pour pouvoir être compris. Souvent, en effet, le cadre conceptuel et/ou méthodologique de la recherche n'a pas été défini avec une précision suffisante pour permettre de bien saisir le lien entre la problématique posée, la démarche adoptée et les résultats obtenus. D'une manière plus générale, des faiblesses méthodologiques ont été relevées : elles soulignent des insuffisances en termes d'analyse scientifique rigoureuse et, par conséquent, mettent en question les conclusions auxquelles on a abouti.

Enfin, la complexité des questions de transférabilité et de reproductibilité a été évoquée. D'une part, du fait des critiques énoncées ci-dessus, d'autre part, du fait du caractère contextuel marqué des facteurs de succès mis en exergue dans certaines études. Parmi les réponses apportées à ces interrogations, et pour en rester à l'essentiel, deux sont de portée générale.

Premièrement, ces réflexions critiques sont pour la plupart justifiées ; mais elles constituent moins des remises en cause de la démarche elle-même et de sa raison d'être que des défis posés au processus – et que celui-ci doit relever pour

accomplir sa maturation. Car il est compréhensible, à cette étape initiale du processus, que les expériences porteuses prédominent sur celles dont la réussite est rigoureusement établie, et que le degré d'élaboration des analyses reste à améliorer.

Deuxièmement, ce processus n'est qu'à ses débuts et il est trop tôt pour évaluer ses résultats. L'étude avait d'ailleurs pour objet principal d'initier avec la biennale, une dynamique dont l'essentiel reste à construire progressivement et dans le long terme.

C'est pourquoi la vraie question actuellement en jeu est de savoir si la biennale a permis aux participants d'intégrer ou non le processus que, précisément, l'étude avait pour objectif de promouvoir.

• Le vécu de la biennale et le processus

La biennale a été certes un moment fort de discussions larges et approfondies sur l'étude. Mais elle était censée aussi être un espace privilégié de diffusion et de partage des enseignements qui en étaient tirés pour intégrer le processus.

Comment les participants ont-ils donc vécu la dynamique mise en œuvre pendant la biennale ?

L'écoute des participants qui s'exprimaient sur la question a été étonnamment révélatrice de leur vécu par rapport au processus tant en ce qui concerne l'impact immédiat que la nature du changement à promouvoir.

« C'est une véritable introspection », a confirmé un participant. Car il est vrai que l'appel à la réflexion sur soi a été très fort. Et pas simplement le nécessaire « connais-toi, toi-même » socratique qui exige examen critique (l'ironie) et auto-construction du savoir (la maïeutique) pour l'accès à la vraie connaissance. Mais aussi l'appel à la réflexion en tant qu'auto-investigation d'un moi collectif en relation avec une expérience socio-historique spécifique. Pareille introspection conduit à procéder à une profonde évaluation interne et à la reconnaissance en son tréfonds de son

meilleur potentiel d'épanouissement et à s'y appuyer pour qu'elle devienne le moteur d'une renaissance, à l'instar du processus qui a permis à l'Europe de sortir de la longue nuit du Moyen Âge.

« Il s'agit en fait d'une psychothérapie », a affirmé un autre participant. La dépendance crée un sentiment d'impuissance où le sujet perd l'esprit d'initiative : il est convaincu qu'il ne peut ni créer, ni inventer des solutions adaptées à ses besoins et doit donc suivre les voies tracées par les autres. Le processus consiste à rétablir l'autonomie du sujet dans sa façon d'être, de penser et d'agir pour se constituer sa propre base de déploiement. Pour réussir cette entreprise de refondation qui articule la personnalité au projet, le sujet doit tout d'abord (re)trouver la confiance en soi et en ses capacités de réussite. C'est une condition nécessaire pour reprendre l'initiative et se donner les outils, notamment le savoir et le savoir-faire, d'une auto-promotion.

A l'évidence, l'impact affectif de la biennale est partout présent dans ces réactions. Il aide, certes, à l'intégration du processus dans les attitudes et les représentations, voire les engagements. Mais en même temps il préfigure, dans le caractère critique de la démarche, le changement culturel. Et il le fait en termes cognitifs de recentration de la recherche (retour sur soi et sur ses actions) et d'autonomisation (rupture de dépendance) de l'Afrique dans le système de

connaissances, afin de bâtir des stratégies pertinentes de développement à partir de la capitalisation de son potentiel endogène de réussite.

La biennale a-t-elle bien intégré un tel processus de changement ?

C'est encore un participant qui y a répondu : « Oui, nous en sommes convaincus. » Les leçons inspirées par les échanges faits au cours de la biennale ont effectivement été partagés à cette étape du processus. Notamment les projets et la volonté de tirer les enseignements de ses propres succès et des expériences réussies par d'autres pays ont été fréquemment exprimés au cours des discussions, en particulier par les ministres de l'éducation. C'est un des facteurs principaux du succès unanimement reconnu de la biennale. Quelles sont maintenant les prochaines étapes ?

4. Pour la maturation du processus

Dès lors que des convictions, des motivations et des engagements sont nés de la biennale, sur la base de la pédagogie de l'exemple donné par l'étude et en direction de la culture à promouvoir, la tâche consiste maintenant à stimuler la maturation du processus en prolongeant et en systématisant l'exercice.

Chacun des partenaires composant l'ADEA a un rôle à y jouer.

Au premier rang, *les ministres de l'éducation* qui ont en charge la responsabilité de développer le secteur se doivent d'institutionnaliser le processus : en

s'y engageant pour ceux qui n'ont pu le faire dans la première étape et en l'approfondissant pour ceux qui sont déjà entrés dans l'exercice. Dans leurs ministères, ils systématiseront le suivi, l'évaluation et les audits des actions réussies en vue d'implanter à tous les niveaux une culture d'analyse du succès. Ils procéderont à l'évaluation périodique des actions menées et dégageront et réinvestiront les enseignements tirés des expériences. Ils pourront ainsi constituer progressivement une base de connaissances sur ce qui fonctionne vraiment dans leur contexte, renforcer l'expertise nationale et faire émerger une équipe charpentée de professionnels capables de conduire une réflexion stratégique assurant la synthèse des leçons apprises et leur application concrète dans les politiques, programmes et actions. A cet égard, comme en témoignent les études présentées sur l'utilisation des langues africaines en tant que langues d'instruction, l'un des défis sera de pouvoir ériger au rang de politique nationale les expériences-pilotes dont le succès a été établi et qui n'arrivent pas encore à dépasser le stade de l'expérimentation, faute le plus souvent de suivi et de décision politique. Plus généralement, les ministres exploreront les voies et moyens permettant de rendre opérationnelles, en politiques de réformes, les découvertes et leçons pertinentes tirées des recherches majeures.

Au niveau sous-régional adéquat,

La « photo de famille » : les ministres africains de l'éducation, la présidente et le secrétaire exécutif de l'ADEA. Centre de conférence et hôtel Mövenpick Indaba. Johannesburg, Afrique du Sud.

Photo : Stephen Keet



les ministres organiseront des *réseaux d'échanges et des cadres de coopération* permettant d'instaurer une culture d'échanges intra-africains. Les échanges permettront de confronter les analyses faites des expériences réussies, de construire une base plus large et plus approfondie de connaissances sur ce qui fonctionne dans le contexte africain, d'apprendre les uns des autres et de partager la dynamique des succès. Deux supports seront indispensables à la systématisation de cet inter-apprentissage : a) la formation et la mise en service de capacités opérationnelles d'organisation et de gestion rationnelle des connaissances accumulées par les ministères, de façon à en faciliter l'accès ; b) l'utilisation à grande échelle des nouvelles technologies de l'information et de la communication pour une meilleure diffusion des connaissances auprès de tous les acteurs intéressés.

Dans le prolongement de ce qui été réalisé par les pays et les groupes de travail de l'ADEA, *les agences* pourront utilement s'engager, elles aussi, dans l'exercice d'identification et d'analyse de cas de réussite dans leur histoire d'assistance, en relation avec les besoins des pays et les critères de pertinence, d'efficacité et d'efficacités. Elles approfondiront les échanges entre elles afin de développer le dialogue sur ce qui réussit en matière d'assistance au développement de l'éducation en Afrique, de manière à mieux coordonner leurs stratégies et à garantir une plus grande cohérence et une meilleure efficacité de leurs interventions. Elles renforceront le processus en se focalisant davantage sur ce qui se passe dans la réalité du contexte africain, afin de contribuer au nécessaire consensus sur les réformes et renouveler les partenariats sur la base d'une plus grande confiance dans le potentiel interne de recherche de solutions. Dans cette voie, afin de mieux soutenir le développement des capacités africaines d'analyse, d'élaboration et de planification, elles utiliseront plus souvent l'expertise locale dans les études, les recherches et les évaluations qu'elles commanditent en Afrique. A travers leur appui

aux institutions locales, les agences favoriseront le réseautage et le partage de connaissances.

Quant aux *professionnels de l'éducation travaillant dans les ministères*, ils se chargeront d'approfondir le processus entamé avec les études nationales en se confrontant aux défis scientifiques posés par les réflexions critiques issues de la biennale, c'est à dire en analysant en profondeur les expériences réussies. Dans l'accomplissement de cette tâche, ils accorderont aussi leur attention aux importants aspects du coût et du financement qui ont été malheureusement omis dans cette première analyse des expériences réussies alors qu'ils sont largement déterminants dans un contexte de rarefaction des ressources.

L'implantation de la nouvelle culture institutionnelle se fera à coup sûr en fonction des capacités des professionnels de l'éducation à intégrer, dans leurs propres pratiques, la nécessité d'un perfectionnement continu de l'action fondé sur l'évaluation critique et l'utilisation adéquate des enseignements que l'on peut en tirer. Ils élargiront aussi les perspectives des études et approfondiront la culture de l'analyse en impliquant les autres acteurs et partenaires de l'éducation et en s'instruisant des expériences réussies dans les autres pays africains.

Dans ce travail d'implantation et d'approfondissement du processus, ils s'associeront plus étroitement aux professionnels de l'éducation des universités et des instituts de recherche afin de bénéficier utilement de leur accompagnement conceptuel, méthodologique et instrumental – dans la mesure où ces institutions articulent leurs recherches aux besoins du développement. De façon plus large, l'implication des réseaux de chercheurs universitaires en éducation dans le processus contribuerait certainement à sa maturation en termes d'éclairage et d'élaboration scientifiques.

Pour sa part, *l'ADEA* soutiendra la poursuite de l'exercice dans les pays, groupes de travail et agences et assurera le suivi régional. Elle devra, dans ce cadre, pour assurer la continuité dans le processus et renforcer la base profes-

sionnelle des échanges, consolider les liens de confiance et de collégialité établis au cours de l'exercice entre l'équipe restreinte, les équipes nationales et les groupes de travail. En tant qu'espace de rencontres et d'échanges, l'ADEA capitalisera les résultats en vue de leur dissémination. Pour favoriser la diffusion de l'information et le partage des connaissances, elle utilisera le site Web de l'ADEA et s'appuiera sur les programmes « communication pour l'éducation et le développement » et « échanges intra-africains » déjà existants.

5. L'éducation et la pandémie du SIDA

Le SIDA a été un thème transversal des divers moments de la biennale. L'ampleur de la pandémie et ses effets dévastateurs dans les pays africains font que le SIDA n'y est plus seulement un problème de santé publique mais un défi majeur posé au développement. L'éducation est interpellée à divers titres. D'abord parce que ses principaux acteurs, les enseignants, les élèves et leurs parents, en sont victimes dans des proportions absolument intolérables. Dans certains pays, on a mentionné que le nombre d'enseignants mourant du SIDA double d'année en année, privant ainsi l'éducation de personnels expérimentés qui garantissent la qualité du service. Dans d'autres pays, le SIDA tue plus d'enseignants que l'on a le temps d'en former chaque année. Par ailleurs, l'absence de vaccin et le prix prohibitif des soins confèrent à l'éducation un rôle primordial pour déterminer des comportements nécessaires à la prévention de la maladie. Pour toutes ces raisons, le SIDA aussi constitue un véritable défi posé à l'éducation en Afrique.

Au cours des discussions, plusieurs suggestions ont été faites pour intégrer la lutte contre le SIDA dans les politiques éducatives, notamment à l'aide :

- D'actions pertinentes énergiques en faveur de l'autonomisation sociale et économique des femmes de manière à leur permettre de mieux résister à la violence masculine qui leur impose souvent des relations sexuelles à risque.

- De campagnes de sensibilisation des hommes au respect de la dignité de la femme et de son droit à se protéger.
- De l'intégration de l'éducation à la lutte contre le SIDA, dans les curricula de formation aussi bien des enseignants que des élèves.
- De la systématisation de campagnes d'information sur le SIDA, notamment par l'institutionnalisation d'un temps réservé à ce problème dans toutes les rencontres.

S'inscrivant dans la logique de la biennale, plusieurs participants ont proposé d'intégrer le défi posé par la pandémie dans la poursuite du processus. Les pays et leurs partenaires s'engageront à identifier en Afrique des cas de réussite en matière de lutte contre le SIDA, à les analyser et en tirer les leçons à partager afin de développer des stratégies nationales pertinentes.

Conclusion. La renaissance africaine : un nouveau siècle pour l'Afrique

La biennale prend fin à l'aube d'un nouveau siècle. Dans le secteur de l'éducation, les voies viennent d'être tracées pour l'entreprise de renaissance africaine, qui a été fortement évoquée par le Président sud-africain Thabo Mbeki, à l'ouverture de la biennale. Il a été démontré qu'une Afrique qui gagne existe. En travaillant à la mieux connaître, à la faire mieux connaître et en apprenant d'elle, les africains sont capables de réaliser une rupture épistémologique dans le système des connaissances sur l'éducation en Afrique. Grâce aux nouveaux postulats de base qui sous-tendent les hypothèses de recherche de solutions africaines aux défis majeurs en jeu, le mouvement est désormais enclenché. Ce que le processus a mis con-

crètement à l'œuvre, c'est une approche productive de la renaissance africaine : pendant que les politiques et les chercheurs travaillent à définir le concept de renaissance africaine – en termes de vision, de conceptualisation, d'éclairage et d'inventaire-illustration – on fera travailler le concept en l'ancrant sur le terrain de l'éducation grâce à la promotion, dans les pratiques, d'une nouvelle culture institutionnelle. Le processus, si les principaux acteurs le poursuivent effectivement, s'accomplira progressivement, à travers l'accumulation et le perfectionnement continu des réponses porteuses, vers l'avènement d'une nouvelle Afrique. Car s'il est vrai que tous les secteurs d'activité sont appelés à contribuer à la renaissance africaine, l'éducation demeure le creuset fondamental pour valoriser le potentiel humain d'invention, de création et de transformation sociale. Tout particulièrement à l'heure du village planétaire et de l'économie de la connaissance, l'éducation est une condition sine qua non et un puissant moteur de la nouvelle impulsion à donner au développement de l'Afrique.

Mais l'entreprise ouvre aussi des champs porteurs pour les nouveaux partenariats à promouvoir. La profondeur du changement qui se dessine implique des transformations majeures dans les relations entre les ministères africains de l'éducation et leurs partenaires au déve-

loppement ainsi que dans les rôles et les statuts reconnus aux uns et aux autres. L'authenticité du dialogue politique suppose égalité et confiance entre partenaires et une relation contractuelle claire qui

explique les différents intérêts en jeu, une distribution pertinente des responsabilités sur des bases légitimes. Toutes ces choses requises pour la promotion de nouveaux partenariats supposent que les pays occupent le siège du pilote dans la définition des priorités, la conduite des politiques et la coordination des bailleurs de fonds. Et l'une des conditions essentielles pour qu'ils le fassent effectivement réside dans leur capacité à

produire et utiliser, de manière autonome, les connaissances pertinentes tirées de leur expérience dans le contexte africain.

C'est pourquoi les nouveaux partenariats pour le renforcement des capacités nationales, de même que les implications découlant de leur concrétisation en des approches sectorielles larges et bien implantées dans l'expérience des pays, s'orientent, pour ainsi dire, presque naturellement – à travers les biennales de Dakar et de Johannesburg – vers la jonction avec le mouvement de la renaissance africaine.

En se conjuguant, ils contribueront ensemble à faire du XXI^e siècle celui de l'Afrique. Plus qu'un vœu, c'est ici un cap à tenir et le succès sera à la mesure de la détermination des acteurs et de leurs partenaires et de leur persévérance à progresser dans le processus aujourd'hui amorcé. ♦

L'entreprise ouvre aussi des champs porteurs pour les nouveaux partenariats à promouvoir. La profondeur du changement qui se dessine implique des transformations majeures dans les relations entre les ministères africains de l'éducation et leurs partenaires au développement ainsi que dans les rôles et les statuts reconnus aux uns et aux autres.

Comme dans le passé, l'ADEA publiera un compte-rendu détaillé de la biennale de Johannesburg. Les lecteurs intéressés pourront contacter le Secrétariat de l'ADEA pour obtenir une copie de la publication.

Voyage d'une délégation béninoise en Guinée

L'un des objectifs du « Bilan prospectif de l'éducation en Afrique » est de contribuer à une culture d'échanges intra-africains d'informations et d'expériences. C'est objectif est aussi celui du programme d'échanges intra-africains de l'ADEA. En même temps que se déroulait la biennale, une délégation béninoise se rendait en Guinée pour étudier les politiques mises en place pour valoriser le personnel de l'éducation.

Une délégation béninoise composée des cadres chargés de la gestion des ressources humaines au ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique du Bénin a effectué du 3 au 14 décembre 1999 un voyage d'études en Guinée.

Le Bénin est actuellement engagé dans la mise en place d'une politique de valorisation du personnel de l'éducation. Ceci a conduit la Direction des ressources humaines du ministère de l'Éducation à inscrire dans son programme d'activités des voyages d'études dans certains pays africains francophones ayant des systèmes éducatifs similaires au sien.

Des visites ont été effectuées dans les directions techniques du ministère de l'Enseignement pré-universitaire, au ministère en charge de la Fonction publique et dans plusieurs établissements scolaires. La délégation a identifié des expériences susceptibles d'enrichir les politiques au Bénin :

- **La gestion des enseignants contractuels** : Celle-ci est exemplaire. En effet, les termes du contrat liant l'Etat et les contractuels sont clairs sur les conditions de renouvellement et les critères d'admissibilité dans le corps des enseignants. L'Etat assure aussi la formation des contractuels par le biais des écoles normales.

- **La stabilité des enseignants à leurs postes** : La Guinée a institué un système qui assure une stabilité plus longue au poste ; ainsi après trois années obligatoires en début de carrière, l'enseignant n'est muté que sur sa demande, sauf en cas de nécessité.

- **La gestion des récompenses** : En attendant l'institutionnalisation de remises de distinctions par la Grande Chancellerie de l'Ordre National de la Guinée, les ministères de l'Enseignement prennent des initiatives internes pour récompenser les enseignants méritants. Une commission paritaire à laquelle participent les acteurs du système se charge de désigner les lauréats.

- **La participation de la communauté à la gestion de l'école** : La communauté participe à l'investissement national par la prise en charge partielle des enseignants en début de carrière (hébergement et allocation de subsistance), en attendant la régularisation de leur situation financière. Elle participe également à l'appréciation des enseignants en fin d'année.

- **L'annuaire statistique en tant qu'outil de décision** : La délégation a constaté l'importance que les autorités guinéennes accordent au service des statistiques scolaires dont les publications sont multiples.

- **L'expérience de la déconcentration** : Un arsenal de stratégies a été mis en place pour rendre autonomes les structures de base et leur intégration effective à la gestion locale des institutions scolaires.

- **La participation des syndicats à la gestion du système éducatif** a aussi retenu l'attention de la délégation car en Guinée ces deux entités souvent antagonistes ont établi un partenariat solide.

- **L'expérience du redéploiement des enseignants** a donné des résultats positifs en Guinée. Ceci est atout majeur car il est connu que cet exercice est une tâche ardue devant laquelle beaucoup de pays africains ont éprouvé des sérieux problèmes dûs à des contextes sociaux et politiques hostiles.

- **L'identification des régions déshéritées par le conseil des ministres** et l'octroi d'une prime pour les enseignants servant dans ces postes n'est pas passée inaperçue.

- Enfin, **l'existence des bulletins d'informations et de recueils de lois et règlements** qui est une initiative interne aux cadres du Service d'Information, de Documentation et des Archives (SINDA).

THIERRY HOUNTONDI

MEMBRE DE LA DÉLÉGATION ET DU GROUPE DE TRAVAIL NATIONAL SUR LA PROFESSION ENSEIGNANTE AU BÉNIN

Citations de Johannesburg

« Le bilan prospectif a revalorisé les expertises nationales, renforcé la confiance des cadres nationaux et renforcé les capacités nationales. Les ministres ont exprimé le besoin d'institutionnaliser le processus amorcé par la bilan prospectif afin que soit amorcé dans les pays africains une culture de documentation, de recherche et d'analyse. Ils ont également exprimé le besoin de mettre en place des mécanismes de suivi et d'évaluation, notamment d'évaluation des coûts. »

M. Bireme Abderahim Hamid, ministre de l'Éducation nationale, Tchad

« Je pense que nous avons besoin de partager nos expériences ; mais nous avons aussi besoin de partager nos rêves. Le rêve que nous portons en secret, c'est qu'un miracle va se produire, qu'il doit se produire. Partager nos expériences est probablement le meilleur moyen de stimuler le développement. Depuis 25 ans, la coopération nordique en matière d'éducation fait partie intégrante de l'accord culturel nordique. Il n'y a pas de doute que cet échange de vue et d'expériences a une valeur inestimable. Il a joué un rôle important dans le développement des systèmes éducatifs des pays nordiques »

John Lilleton, Ministre de l'Éducation, de la Recherche et des affaires de l'Église, Norvège

« La pérennité des réformes éducatives engagées par les pays africains et particulièrement les réformes concernant l'enseignement primaire universel, dépend de la pérennité de l'engagement politique. Les différents partis politiques ont leur propre façon d'organiser leurs activités et leurs propres programmes, mais je crois que l'enseignement primaire universel ne doit pas être négociable. Tous les partis politiques devraient signer un protocole d'entente pour que l'enseignement primaire universel soit préservé. »

Kwalena Kyekheh,

Vice-Ministre de l'Éducation, Ghana



Le développement des écoles communautaires et privées

Le séminaire organisé par l'institut international de planification de l'éducation (IIPE) le 5 décembre 1999 sur le thème des écoles communautaires et privées était ouvert aux participants de la biennale de l'ADEA. Une cinquantaine de participants, dont plusieurs ministres et secrétaires permanents, ont assisté aux présentations et participé aux débats.

Les écoles communautaires : reproduction du modèle public ou innovation

La matinée était consacrée aux écoles communautaires. Quatre études, sur le Mali, le Sénégal, le Tchad et le Togo, ont été présentées. Ces études, entreprises avec l'IIPE à la demande de la Banque Mondiale, ont été financées par le fonds norvégien créé dans le cadre de l'initiative des Nations Unies pour l'Afrique.

Face à une demande de scolarisation non satisfaite par l'Etat, de nombreuses communautés, souvent rurales, ont pris l'initiative de créer une école, généralement sur le modèle des écoles publiques et avec des moyens réduits. C'est le cas des écoles communautaires au Tchad et au Mali, ou encore des écoles d'initiative locale au Togo.

Dans d'autres cas, les Etats ont incité les communautés à prendre en charge des écoles d'un type nouveau, avec des expériences intéressantes de modèle pédagogique alternatif, d'adaptation au milieu local ou de réponse aux besoins de formation des jeunes déscolarisés (écoles communautaires de base au Sénégal, centres d'éducation pour le développement au Mali). Dans les programmes alternatifs où l'initiative communautaire est provoquée par l'Etat, la pédagogie se distingue des pratiques de l'école formelle en tirant profit des méthodes de l'alphabétisation.

La finalité des deux logiques diffère fondamentalement : offrir un enseignement de base équivalent aux écoles publi-

ques formelles permettant de poursuivre les études dans l'enseignement secondaire public, ou dispenser une formation axée sur l'intégration dans le milieu local. La différence porte aussi sur les publics visés, plus âgés dans le cadre du modèle alternatif. Face à ces questions, les stratégies familiales peuvent se révéler contradictoires : tout en souhaitant une école qui serve le développement local, de nombreux parents projettent pour leurs enfants des perspectives de scolarité plus longue, même au prix d'une coupure avec leur milieu d'origine.

La participation de la communauté n'est pas sans problème. Tributaire d'un petit nombre, la mobilisation locale peut se scléroser avec le temps et l'érosion des bonnes volontés ou les aléas des ressources collectives des communautés. Les enseignants, bien intégrés dans le milieu local et souvent issus de la communauté, peuvent se lasser de leur statut précaire, de l'absence de contrat de travail ou de revenus faibles.

La dynamique sociale, le développement de partenariats locaux, l'implication des communautés dans la définition des finalités et des contenus, sont des atouts pour la préservation et la consolidation des initiatives communautaires.

L'enjeu principal est la pérennisation de ces initiatives et le renforcement de leur qualité. Le nécessaire appui de l'Etat, notamment en ce qui concerne le statut, la rémunération et le soutien aux enseignants, ne doit pas déboucher sur un désengagement communautaire.

L'enseignement privé

L'après-midi était consacrée à l'enseignement privé. Quatre études de l'IIPE, portant sur le Cameroun, la province de KwaZulu Natal en Afrique du Sud, la Tanzanie continentale et Zanzibar, ont introduit des débats sur la situation des écoles, les politiques publiques, les conditions et

perspectives de développement du secteur privé.

Lorsque l'enseignement privé est peu développé comme au KwaZulu Natal, les écoles privées servent les besoins de communautés particulières (musulmans, indiens, catholiques, germanophones) ou s'adressent aux segments les plus aisés de la population.

En Tanzanie, les écoles privées, longtemps interdites, se développent dans l'enseignement primaire en raison de l'utilisation de l'anglais comme langue d'enseignement, ce qui permet aux familles d'éviter l'usage du Kiswahili utilisé dans les écoles publiques, afin de mieux préparer les enfants aux études secondaires. En Tanzanie continentale, l'offre publique volontairement réduite dans l'enseignement secondaire a entraîné le développement d'une offre privée.

Le Cameroun est l'exemple d'un pays où l'enseignement privé est très développé : plus du quart des élèves du premier et du second degré y est accueilli. L'enseignement privé dessert de larges segments de la population et pas seulement sa partie la plus aisée. Cependant, la crise économique limitant les moyens financiers des familles et la baisse des subventions de l'Etat, il en résulte de graves difficultés financières et de nombreux établissements privés accumulent les arriérés de salaires vis à vis de leurs enseignants.

L'attention portée aux études et la richesse des débats ont montré l'intérêt que suscitent l'enseignement communautaire ou privé. Dans les deux cas, il s'agit de trouver des formules viables permettant d'assurer le service d'éducation tout en limitant les conséquences financières pour le budget des Etats. Les études feront l'objet de documents qui seront publiés par l'IIPE.

SERGE PÉANO

INSTITUT INTERNATIONAL DE
PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION (IIPE)

L'Afrique pourra-t-elle financer son système éducatif au 21^e siècle?

Le groupe de travail sur les finances et l'éducation (GTFE) a organisé, du 3 au 4 décembre 1999, un séminaire régional sur les problèmes de financement des systèmes éducatifs africains.

Ont participé à ce séminaire une trentaine de cadres des ministères de l'éducation, de l'économie et des finances. Ces cadres étaient essentiellement des directeurs de la planification, de l'administration et des finances et du budget venant de divers pays, notamment le Bénin, le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire, le Burundi, l'Ethiopie, le Swaziland, le Botswana, la Tanzanie, le Zanzibar, l'Ouganda, l'Ile Maurice, le Mozambique, le Zimbabwe et l'Afrique du Sud. Ont également pris part au séminaire des représentants d'institutions internationales telles que l'IPE, la Banque Mondiale, l'Ambassade des Pays-Bas au Burkina Faso et l'UNESCO.

Objectifs

Le séminaire régional avait pour objectif principal, à travers des échanges d'information et d'expériences, de développer une réflexion collective sur les perspectives d'avenir du financement des systèmes éducatifs africains.

A partir de quelques communications et d'une table ronde, les stratégies et mécanismes mis en oeuvre dans divers pays ont été analysés pour répondre à des questions telles que : Qui finançait, qui finance, et qui financera ? Comment sont gérés, et comment doivent être gérés les fonds destinés à l'éducation pour assurer une éducation de qualité pour tous au 21^{ème} siècle ? Quel doit être le rôle de l'Etat et quels partenariats promouvoir entre l'Etat et les autres acteurs du financement de l'éducation tels que parents, communautés, ONG, institutions internationales, entreprises, secteur privé?

Déroulement

Le séminaire s'est déroulé autour des présentations effectuées sur les thèmes suivants :

- L'Afrique du Sud aura-t-elle les moyens d'éduquer ses enfants au 21^{ème} siècle ?
- Politiques, financement et prestations de l'éducation en Ethiopie.
- Financement de l'enseignement supérieur et égalité des chances éducatives au Swaziland.
- Coûts du financement de l'éducation au Swaziland.
- Le financement de l'éducation en Côte d'Ivoire : atouts, difficultés, perspectives.

La table ronde a été animée autour des exposés introductifs suivants :

- Financement de l'éducation en Ouganda : dépenses à moyen terme.
- Financement de l'éducation des filles au Bénin : l'alternative au réseau de partenariat.
- Perspectives de financement de l'enseignement supérieur en Afrique au 21^{ème} siècle.

Les diverses présentations ont permis de faire le point sur les problèmes de financement de l'éducation, les solutions apportées et les perspectives d'avenir. La table ronde a permis de faire une synthèse des communications et des discussions, d'énoncer les conditions sans lesquelles le financement de l'éducation en Afrique au 21^{ème} siècle serait hypothétique, et de faire des recommandations.

COFFI RÉMY NOUMON
CODESRIA

COORDONNATEUR DU GROUPE DE TRAVAIL SUR
LES FINANCES ET L'ÉDUCATION

Citations de Johannesburg

“ En parlant de participation communautaire, l'accent a surtout été mis sur la construction des bâtiments, le financement et l'accès. Mais sur la pertinence même des programmes nous manquons des informations. Or aujourd'hui, parmi les défis de l'éducation, il y a certes l'accès mais aussi la qualité et la cohérence de ce que l'on apprend à l'école avec l'environnement social, culturel et économique. ”

Ahlin Byll-Cataria
Leader du groupe de travail sur
l'éducation non formelle
Direction du développement et
de la coopération (DDC), Suisse

“ La question qui s'est posée au Burundi a été de développer des techniques pour améliorer la qualité de la participation communautaire, afin que celle-ci résulte de la formation même de ses membres. La qualité d'intervention et de participation de la communauté passe par la formation. Et cette formation passe par l'alphabétisation. ”

M. Aaron Barutwanayo
Directeur général
Ministère de l'Éducation nationale, Burundi

“ Quand nous pensons « participation communautaire », nous pensons aux zones rurales, où les populations sont déjà très pauvres. Mais qu'entendons nous par « participation » ? Dans la plupart des cas, nous avons tendance à sacrifier beaucoup de choses, en particulier la qualité de l'éducation. Nous augmentons la pauvreté de nos communautés et n'aidons en aucun cas à la mise en place d'un système éducatif africain équitable. ”

Participant non-identifié

“ Nous devons procéder à une mutation conceptuelle : l'éducation consiste à enseigner et non pas seulement à accueillir des jeunes dans une école. C'est une fois cette mutation accomplie que les gouvernements seront à même de se rendre compte de leurs responsabilités : faciliter, promouvoir, financer, réguler les apprentissages... Si nous poursuivons notre réflexion sur l'accès à l'école, nous arriverons peut-être à ce point important : procurer aux communautés des occasions, des options et des choix – des occasions non seulement de construire des écoles, mais d'avoir leur mot à dire dans la définition de la politique éducative. ”

Cream Wright
Coordonnateur du groupe de travail
sur l'éducation non formelle
Secrétariat du Commonwealth

Pour une meilleure diffusion des livres en Afrique

L'ADEA et le réseau des éditeurs africains (APNET) partent en campagne pour dénoncer les lois et mesures fiscales défavorables à l'industrie du livre et aux éditeurs. Dans un contexte où l'accès au matériel scolaire est freiné par des barrières commerciales et fiscales, comment en effet atteindre une scolarisation universelle ? A Johannesburg, le Groupe de travail de l'ADEA sur les livres et le matériel scolaire a présenté aux ministres les résultats d'une étude sur le commerce intra-africain du livre et les facteurs qui entravent son développement.

La biennale a été, pour le Groupe de l'ADEA sur les livres et le matériel éducatif, l'occasion de diffuser les résultats de la recherche initiée sur le commerce des livres en Afrique. La biennale ayant lieu en même temps et au même endroit que la conférence de l'Education pour tous pour l'Afrique subsaharienne, le Groupe de travail avait à coeur d'attirer l'attention sur la difficulté d'atteindre une éducation universelle dans un contexte où l'accès au matériel scolaire est freiné par des barrières commerciales et fiscales.

L'étude sur le commerce intra-africain du livre

Ministres, secrétaires permanents et directeurs de l'éducation en provenance de 18 pays d'Afrique subsaharienne sont venus

à un petit déjeuner de discussion le 7 décembre pour le lancement de l'édition préliminaire de « *L'expansion du commerce du livre à travers l'Afrique* ». Les principales conclusions de cette étude ont été présentées par plusieurs membres de l'équipe de recherche responsable de l'enquête sur l'importation et l'exportation des livres entre pays africains.

Les résultats de la recherche et leurs implications avaient leur place à Johannesburg, car l'équipe des chercheurs sélectionnée par le Réseau des éditeurs africains (APNET) venaient principalement d'Afrique australe. Néanmoins, si la recherche s'est intéressée surtout au Botswana, au Lesotho, au Malawi, à la Namibie, à l'Afrique du sud, au Swaziland, à la Zambie et au Zimbabwe – avec, également, des données sur le commerce

en l'Afrique de l'Ouest et de l'Est venues du Nigéria et du Kenya –, les obstacles accusés dans la région s'appliquent également à d'autres parties du continent.

La présentation a mis l'accent sur les facteurs les plus importants qui entravent le commerce intra-africain du livre. Notamment : lourdeur des procédures d'exportation ; recours à du matériel importé de l'extérieur de l'Afrique ; frais d'envoi très lourds ; taxes élevées qui grèvent les livres et les produits d'imprimerie. Il a été noté que l'exemption des taxes sur les livres n'est pas la norme et que de nombreuses contradictions existent entre les différents types de taxes qui s'appliquent (ou ne s'appliquent pas) dans les pays voisins. De plus, l'absence de tarifs douaniers dans certains pays joue contre le développement des industries nationales de l'édition et de la vente des livres.

Les réactions des ministres

Pendant la discussion animée qui a suivi la présentation, les ministres se sont prononcés en faveur de la campagne lancée par le Groupe de travail sur les livres qui dénonce les lois et mesures fiscales qui entravent la diffusion des livres en Afrique. Un ministre a déclaré qu'il fallait avant tout assurer une fourniture adéquate de matériels scolaires adaptés. Il a proposé de s'assurer le concours des ministres des finances et des parlementaires pour que ceux-ci appuient la suppression des taxes sur les livres. L'ADEA et APNET ont été chargées de s'informer sur les matériels adéquats existants qui pourraient être importés de l'intérieur de l'Afrique, afin de ne plus avoir recours à des



Posters distribués par le groupe de travail sur les livres à Johannesburg

matériels venus d'Europe.

Les prix élevés des livres produits localement font problème pour l'achat des livres, a-t-on remarqué. Mais cette situation est en partie le résultat de taxes imposées de tous côtés, qui s'appliquent aux différentes composantes intervenant dans la production des livres. Un ministre, d'accord pour considérer l'édition comme une industrie clé pour le développement, évoqua le problème qu'il y aurait à lutter pour la suppression des taxes car d'autres ministres pouvaient avoir d'autres priorités. Un représentant du Burkina Faso appuya la proposition faite de persuader les autres ministres de la nécessité d'abolir les droits de douane sur les livres. Il suggéra de mettre sur pied une coopération régionale pour favoriser l'adoption de matériels communs entre pays voisins.

Un représentant du ministère de l'Education du Botswana déclara que la production des livres devrait se faire en partenariat avec les différents ministères concernés par le secteur du livre, les éditeurs et les libraires. Un ministre d'Afrique de l'Ouest a suggéré une collaboration plus étroite entre les ministères de l'éducation afin de synchroniser les programmes scolaires et d'adopter des matériels communs.

En cours, une étude sur les implications des politiques économiques

Egidio Mpanga, membre du directoire d'APNET et président de l'Association des éditeurs du Malawi, a conclu que les ministres de l'éducation sont certes en compétition avec leurs collègues des autres ministères pour des fonds limités, mais que *l'éducation pour tous* était la clef de voûte du développement et qu'à cet égard, le rôle des livres et autres publications était donc crucial. Il a prié les ministres d'argumenter en faveur de la suppression des taxes auprès de leur gouvernement dès leur retour.

Un nombre limité d'exemplaires de l'étude fut distribué aux ministres. Ils furent informés que l'édition finale de *l'Expansion de l'industrie du livre*

à travers l'Afrique contiendrait une étude complémentaire sur les implications des politiques économiques régionales sur le développement du livre et de l'édition en Afrique. Cette étude sera achevée dans le courant de l'année.

Faisons tomber les barrières !

La réunion de Johannesburg faisait partie d'une campagne lancée par le Groupe de travail sur les livres, le message principal étant que les taxes sur les livres et l'édition entravent *l'Education pour tous*. Ce message fut repris lors d'une conférence de presse organisée pendant la biennale de l'ADEA. Lors de la séance plénière qui suivit cette conférence de presse, le groupe de travail a été invité à redoubler d'efforts pour obtenir le soutien des médias. Il fut également suggéré que l'accord de Florence et le Protocole de Nairobi⁽¹⁾ soient plus largement ratifiés et mis en oeuvre et que l'ADEA contacte le Fonds monétaire international afin que soit soulevée la question des taxes touchant le secteur du livre. Des posters invitant les gouvernements à « *Promouvoir la lecture !* », « *Levez les obstacles !* », « *Faire baisser le prix des livres en réduisant les taxes sur le papier, le matériel d'imprimerie et les livres !* », furent distribués. Les premières réactions (celles, notamment, de l'Association des éditeurs du Kenya) montrent que les journalistes présents ont fait passer le message dans leurs pays. Espérons qu'il sera repris par les participants du Forum mondial de l'éducation, à Dakar, fin avril !

CAREW TREFFGARNE
 DEPARTMENT FOR INTERNATIONAL
 DEVELOPMENT (DFID)
 LEADER DU GROUPE DE TRAVAIL SUR LES
 LIVRES ET LE MATÉRIEL ÉDUCATIF

1. L'objectif principal de l'Accord de Florence et du Protocole de Nairobi sur l'importation des matériels éducatifs, scientifiques et culturels est d'encourager la circulation de ces matériels en réduisant les taxes d'importation et les barrières commerciales et monétaires, en conformité avec le mandat de l'UNESCO.

Le Comité directeur de l'ADEA à Johannesburg

Le Comité directeur de l'ADEA s'est réuni en session extraordinaire le 9 décembre, à Johannesburg, immédiatement après la clôture de la biennale. Présents pour la première fois, quatre nouveaux membres du Bureau des ministres, S.E.M. Prospère Mpawenayo du Burundi, S.E.M. Osman Saleh Mohammed de l'Erythrée, S.E.M. Lesao Archibald Lehohla du Lesotho et S.E. Mme Evelyn Kandakai du Liberia y ont été accueillis.

La biennale a été au centre des discussions du Comité directeur qui recevait ainsi les premières réactions à chaud de ses membres. Le Comité directeur a également esquissé les grandes lignes des travaux de la seconde phase du Bilan prospectif. Pour l'essentiel :

- améliorer les rapports nationaux en impliquant, le cas échéant, les réseaux de recherche africains ;
- diffuser les études de cas et le rapport de synthèse ;
- s'intéresser aux initiatives qui se sont attaquées au problème du Sida ;
- explorer davantage le thème de la qualité de l'éducation.

Les travaux de la seconde phase du Bilan prospectif seront discutés de manière plus détaillée lors de la prochaine réunion du Comité Directeur.

Par le truchement de M. Trevor Coombe, S.E. Prof. Kader Asmal, absent, a présenté à l'ADEA les remerciements du département de l'Education pour avoir choisi l'Afrique du Sud pour accueillir la biennale. La présidente du Comité directeur a à son tour remercié le gouvernement d'Afrique du Sud et le département de l'Education pour leur accueil chaleureux et leur aide précieuse.

La prochaine réunion du Comité directeur aura lieu à Dakar les 29 et 30 avril prochains, en marge du Forum mondial de l'éducation qui se tiendra du 26 au 28 avril. ♦

Symposium sur la dynamique de l'éducation non formelle

Un symposium et une exposition sur l'éducation non formelle ont eu lieu du 1^{er} au 4 décembre, juste avant la biennale de l'ADEA. Des échanges sur l'éducation non formelle en Afrique mais aussi dans d'autres pays du monde, y compris le Bangladesh ont eu lieu. Ont notamment été discutés le rôle de l'éducation non-formelle, son articulation avec le système formel et l'élaboration de stratégies pour la promouvoir.

Organisé par le Groupe de travail sur l'éducation non-formelle (GTENF), le symposium sur l'éducation non-formelle a réuni un groupe varié composé de décideurs, chercheurs, praticiens et représentants d'agences de développement ayant pour but l'éducation pour tous (EFA) au moyen de la diversification des approches éducatives. Soixante-dix-neuf participants venant de 18 pays africains, mais aussi du Bangladesh, de l'Inde, du Canada, du Danemark, de Suède, de Norvège, du Royaume-Uni et des Etats Unis étaient présents.

Le thème du symposium, *La dynamique de l'éducation non formelle*, était lui-même divisé en six sous-thèmes :

- De l'alphabétisation à l'enseignement continu et à la création de sociétés apprenantes ;
- Création d'un environnement de lecture et d'une culture écrite (thème exploré conjointement avec le Groupe de travail sur les livres et le matériel éducatif) ;
- L'alphabétisation et l'éducation non formelle pour habiliter les communautés (exposé suivi de questions et réponses) ;
- Les possibilités d'enseignement alternatif : le rôle de l'éducation non-formelle (présentation d'études de cas et de modèles de bonne pratique) ;
- Réunir l'éducation formelle et l'éducation non formelle pour une diversité intégrée ;
- L'éducation non-formelle en Asie (présentations d'études de cas).

Une exposition de publications, vidéos, photographies et posters sur l'éducation non-formelle, amenés par les organisateurs et par les participants, a égale-

ment été organisée. Le temps passé par les participants à étudier et à discuter des objets exposés leur a permis d'élargir leurs réseaux et leurs sources d'information.

Tout au long du symposium, les activités, préoccupations et réalisations du groupe de travail ont été mises en valeur. Le premier jour, les participants ont visité plusieurs programmes d'éducation non-formelle aux environs de Johannesburg et dans la province de Mpumalanga. La visite a été très appréciée des participants. Après la visite, les participants se sont réunis pour discuter des programmes et comparer ce qu'ils avaient vu en Afrique du Sud avec les programmes de leurs propres pays.

Les deuxième et troisième jours du symposium ont été consacrés à la présentation de rapports sur les thèmes ci-dessus et à des discussions en plénière. Les papiers présentés furent soumis à une analyse critique qui se transforma en débats animés et vives discussions. En dehors des plénières, une plage horaire avait été aménagée pour permettre aux participants de discuter de leurs propres activités, de leurs problèmes et de leurs réalisations dans le contexte du groupe de travail. Le travail de groupe et les discussions en plénière ont aussi donné aux participants l'occasion de planifier les activités futures de d'éducation non-formelle.

Un autre moment intense du symposium fut la présentation des études de cas asiatiques. Trois participants venus du Bangladesh ont présenté des projets innovateurs d'éducation non-formelle dans leurs communautés tant dans les domaines de la science et de la technologie que de l'éducation de base et de la formation continue. Les études de cas ont démontré

que lorsque les programmes correspondent aux valeurs et aux besoins des communautés, ils sont utiles et durables car ils renforcent réellement les compétences des apprenants. Ces programmes ont impliqué les apprenants au différents stades de la formulation, de la planification, de la mise en œuvre et du contrôle des programmes.

D'importantes décisions ont été prises au symposium. L'Afrique du sud s'est engagée à mettre au point des procédures permettant la création d'un groupe de travail national sur l'éducation non-formelle. Le symposium a souligné l'importance de créer des équipes de travail aux seins desquels les questions et problèmes concernant l'éducation non-formelle peuvent être soulevés et étudiés. Parmi les autres résolutions importantes prises figurent :

- L'établissement d'un forum pour mettre au point un document de politique sur l'ENF qui incorporerait une multitude d'idées en mettant l'accent sur la démocratisation et le renforcement des capacités. Ceci devrait promouvoir l'intégration de l'ENF au niveau du système, au niveau institutionnel et au niveau de la programmation. Le forum et le document de politique aborderaient les problèmes du savoir, des valeurs, de l'égalité des sexes, du SIDA et de la gestion des systèmes d'éducation diversifiés. Le Secrétariat du Commonwealth facilitera l'organisation du forum.
- La mise sur pied d'un forum pour étudier les modalités de création d'une réserve de ressources pour l'ENF et recommander une stratégie qui donnera la priorité à l'ENF au niveau national.

➤ L'organisation d'une réunion pour tous les ministres africains responsables de l'éducation non formelle. La réunion fera partie d'une stratégie pour mobiliser les participants autour de l'éducation non-formelle et créer des liens entre tous les acteurs de l'ENF au niveau national et régional. Seront dis-

cutés la question de l'intégration de l'enseignement formel et de l'enseignement non-formel et la création de passerelles entre les systèmes formels et non-formels permettant le passage de l'un à l'autre. Pour cela, il faut engager les ministres dans une discussion sur les stratégies à mener pour in-

roduire certaines techniques du non-formel dans le système formel et aussi les éléments positifs du système formel dans le système non formel.

CREAM WRIGHT

SECRETARIAT DU COMMONWEALTH
COORDONNATEUR DU GROUPE DE TRAVAIL SUR
L'ÉDUCATION NON-FORMELLE

L'analyse sectorielle en éducation : Bilan et perspectives

Le Groupe de travail sur l'analyse sectorielle (GTASE) a organisé quatre jours de réunions en conjonction avec la biennale de l'ADEA. Les deux premiers jours furent consacrés à la réunion de son Comité directeur. Les deux autres à un séminaire portant sur les revues nationales de l'analyse sectorielle en éducation et à une étude du partenariat entre les gouvernements et les agences internationales d'assistance technique et de financement au Burkina Faso, au Ghana et au Mozambique.

La réunion du Comité directeur

lors de cette réunion, ont notamment été discutées les activités futures et la structure du groupe dans le cadre du nouveau programme 2000-2001. Le groupe donnera la priorité au renforcement des capacités en matière d'analyse sectorielle en éducation et envisagera une nouvelle stratégie d'action plus pro-active que rétrospective.

Les revues nationales d'analyse sectorielle en éducation

Depuis 1996, le GTASE a soutenu et financé des revues nationales afin d'améliorer la qualité et l'utilisation des analyses sectorielles en éducation et, à long terme, d'influer sur l'élaboration des politiques éducatives. Ce séminaire fut l'occasion d'un partage d'expérience entre les équipes des différents pays qui ont effectué ces revues.

Les présentations étaient centrées sur deux problématiques : le processus de l'analyse sectorielle ; et son rôle dans l'élaboration des politiques. L'un des principaux résultats fut de constater la similitude des difficultés rencontrées par les équipes dans l'étude du processus : difficultés d'accès à l'information et de documentation et difficultés pour obtenir des entre-

tiens avec les personnes clés. Autre résultat des revues nationales : le faible impact des analyses sectorielles sur les politiques éducatives. Ce qui peut s'expliquer par la sous utilisation des consultants nationaux, la faible coopération entre les diverses parties prenantes et en particulier la faible implication de la communauté de recherche dans le processus d'élaboration des politiques éducatives.

Les réflexions menées ont fait ressortir le besoin de développer les capacités institutionnelles et de définir une stratégie globale de mise en œuvre d'une analyse sectorielle, avec des étapes et des responsabilités clairement définies, afin qu'elle atteigne son but : participer efficacement à l'élaboration des politiques.

Le GTASE prévoit une évaluation de ces revues afin d'en tirer les enseignements pour l'avenir.

L'étude sur le partenariat entre les agences internationales et les ministères de l'éducation

Cette étude se base sur de nombreux entretiens avec des hauts fonctionnaires et autres personnes clés dans les trois pays concernés. Son objectif est une analyse comparative de la nature de la relation entre gouvernements et agences de financement impliquées dans le développement

de l'éducation, dans le contexte d'introduction des programmes de développement du secteur éducatif. Bien qu'il semble y avoir consensus, de la part des agences et des ministères de l'éducation, sur la nécessité de changer les modalités et les comportements dans la relation d'aide, les premières conclusions montrent déjà qu'un long chemin reste à parcourir. L'étude estime que les conditions structurelles qui gèrent les relations d'aide continueront de limiter les efforts faits pour aboutir à un partenariat réel et efficace.

Il apparaît qu'en dépit d'une compréhension commune de l'approche sectorielle globale dans les trois pays, les conditions liées aux différents contextes entravent les efforts de changement. D'après l'étude, quelques-uns des principaux facteurs pouvant améliorer la situation sont : la continuité du leadership gouvernemental, des structures et capacités institutionnelles efficaces, autant du côté des gouvernements que des agences, le haut degré de partage d'information et de dialogue, la transparence des intérêts et une définition commune des rôles et des stratégies. C'est au Mozambique que ces facteurs semblent être le mieux réunis.

LENE BUCHERT
UNESCO

COORDONNATEUR DU GROUPE DE TRAVAIL SUR
L'ANALYSE SECTORIELLE EN ÉDUCATION

M	A	I
1 Lun		
2 Mar		
3 Mer	Programme COMED Atelier national Abidjan, Côte d'Ivoire (dates à déterminer)	
4 Jeu		
5 Ven		
6 Sam		
7 Dim		
8 Lun		GTPE/sf Réunion
9 Mar		Niamey, Niger
10 Mer		
11 Jeu		
12 Ven		
13 Sam		
14 Dim		
15 Lun		
16 Mar		
17 Mer		
18 Jeu		
19 Ven		
20 Sam		
21 Dim		
22 Lun		GTASE Réunion
23 Mar		Maputo, Mozambique
24 Mer		
25 Jeu		
26 Ven		
27 Sam		
28 Dim		
29 Lun		GTPE/sf Réunion
30 Mar		Lomé, Togo
31 Mer		

J	U	I	N
1 Jeu			
2 Ven			
3 Sam			
4 Dim			
5 Lun			
6 Mar			
7 Mer			
8 Jeu			
9 Ven			
10 Sam			
11 Dim			
12 Lun			
13 Mar			
14 Mer			
15 Jeu			
16 Ven			Réunion des leaders et
17 Sam			coordonnateurs des GT
18 Dim			de l'ADEA
19 Lun			Nairobi, Kenya
20 Mar			GTES Comité directeur
21 Mer			Windhoek, Namibie
22 Jeu			Programme COMED
23 Ven			Atelier régional
24 Sam			Yaoundé, Cameroun
25 Dim			
26 Lun			
27 Mar			
28 Mer			
29 Jeu			
30 Ven			

J	U	I	L	L	E	T
1 Sam						
2 Dim						
3 Lun						
4 Mar						
5 Mer						
6 Jeu						
7 Ven						
8 Sam						
9 Dim						
10 Lun						
11 Mar						
12 Mer						
13 Jeu						
14 Ven						
15 Sam						
16 Dim						
17 Lun						GTFE Séminaire
18 Mar						Port-Louis, Maurice
19 Mer						
20 Jeu						
21 Ven						
22 Sam						
23 Dim						
24 Lun						
25 Mar						
26 Mer						
27 Jeu						
28 Ven						
29 Sam						
30 Dim						
31 Lun						

Activités de l'ADEA

Programme COMED (ADEA/ Banque mondiale)

- Atelier national de formation pour journalistes et chargés de communication. Abidjan, Côte d'Ivoire, mai (dates à déterminer).
- Atelier régional de formation pour journalistes et chargés de communication. Yaoundé, Cameroun, 21-30 juin..
- Appui à la Commission nationale sur l'éducation de l'assemblée nationale du Bénin. Consultation nationale sur un projet de loi d'orientation de l'éducation nationale. Bénin, Mai.

Réunion des leaders et coordonnateurs des groupes de travail de l'ADEA

Nairobi, Kenya, 18-19 juin

Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation (GTASE)

- Revue nationale d'analyse sectorielle au Mozambique : présentation du rapport final provisoire. Maputo, Mozambique, 22-26 mai.

Groupe de travail sur le développement de la petite enfance (GTDPE)

- Réunion sur le SIDA. Juin (dates à déterminer).

Groupe de travail sur la profession enseignante, section francophone (GTPE/sf)

- Réunion de lancement des études nationales. Niamey, Niger, 8-10 mai.
- Réunion sur le SIDA ; élaboration des plans d'actions nationaux. Lomé, Togo, 29-31 mai.

Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (GTES)

- Réunion du Comité directeur. Université de Namibie. Windhoek, Namibie, 20-21 juin.

Groupe de travail sur les finances et l'éducation (GTFE)

- Séminaire de dissémination. Ouagadougou, Burkina Faso, mai (dates et lieu à confirmer).
- Séminaire de dissémination. Ouagadougou, Burkina Faso, juin (dates et lieu à confirmer).
- Séminaire technique. Juin (dates et lieu à confirmer).
- Séminaire de formation anglophone : coût, financement et budgétisation dans le domaine de l'éducation. Port-Louis, Maurice, 17-28 juillet

Les points de vue et opinions exprimés dans les articles signés de la lettre d'information de l'ADEA sont ceux des auteurs et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à toute autre organisation, ou à tout autre individu.



Association pour le
Développement de l'éducation en Afrique

Lettre d'information trimestrielle
publiée par l'ADEA

Prière d'adresser toute correspondance à :
Association pour le développement
de l'éducation en Afrique
7-9 rue Eugène-Delacroix,
75116 Paris, France

Tél : +33/(0) 145.03.37.96
Fax : +33/(0) 145.03.39.65
Mél : adea@iiep.unesco.org

Site Web : <http://www.adeanet.org>