

# Aller plus loin, aller vers tous

Pérenniser les politiques  
et pratiques efficaces  
pour l'éducation en Afrique

Lutter contre le VIH/SIDA

## Compte rendu de la biennale de l'ADEA

Arusha, Tanzanie  
(7-11 octobre 2001)



Sculpteur : Robert J. Fagot



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

# **Aller plus loin, aller vers tous**

**Pérenniser les politiques  
et les pratiques efficaces  
pour l'éducation en Afrique**

**Lutter contre le VIH/SIDA**

Compte rendu de la biennale de l'ADEA  
Arusha, Tanzanie  
7-11 octobre 2001



# Aller plus loin, aller vers tous

Pérenniser les politiques  
et les pratiques efficaces  
pour l'éducation en Afrique

Lutter contre le VIH/SIDA

Compte rendu de la biennale de l'ADEA  
Arusha, Tanzanie  
7-11 octobre 2001



**Association pour le développement de l'éducation en Afrique**

Ce document est un résumé des réunions de la biennale de l'ADEA qui s'est déroulée en Tanzanie, à Arusha, en octobre 2001. Les points de vue et opinions exprimés dans ce rapport sont ceux et celles des auteurs et ne doivent être attribués ni à l'ADEA, ni à ses membres ou aux organisations liées à l'ADEA, ni à toute personne agissant au nom de l'ADEA. Ce rapport a été préparé par une équipe composée d'Anna Obura, spécialiste en éducation, de Pierre Faugère, ancien coordonnateur du Groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante, de Richard Sack, Secrétaire exécutif sortant de l'ADEA et de Thanh-Hoa Desruelles, responsable publications et communication de l'ADEA.

L'objectif de ce rapport est de fournir un compte rendu fidèle des débats qui ont eu lieu au cours de la biennale. Cette dernière s'est intéressée au passage à grande échelle de politiques et pratiques éducatives réussies et au VIH/SIDA. Un document rassemblant tous les papiers présentés à la biennale est en cours de publication.

Publié par l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA). ISBN : 92-9178-037-5

Une édition en anglais de cette publication, intitulée *Reaching Out, Reaching All—Sustaining Effective Policy and Practice for Education in Africa. Fighting HIV/AIDS* est disponible. ISBN : 92-9178-036-7

Sculpture de couverture : Robert J. Francic

Maquette de couverture et mise en page : Marie Moncet

Ce document a été financé par les fonds de programme de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) auxquels les organisations suivantes ont contribué : la Banque africaine de développement (BAD) ; l'Agence canadienne de développement international (ACDI) ; l'Agence norvégienne pour la coopération au développement (NORAD) ; l'Agence suédoise de développement international (Asdi) ; la Carnegie Corporation de New York ; la Commission européenne ; la Banque mondiale ; la Fondation Rockefeller ; l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) ; l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) ; le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) ; l'Agence des Etats-Unis pour le développement international (USAID) ; le ministère de la Coopération pour le développement, Autriche ; le ministère des Affaires étrangères, Danemark ; le ministère des Affaires étrangères, Finlande ; le ministère des Affaires étrangères, Direction générale de la coopération internationale et du développement, France ; le ministère des Affaires étrangères, Irlande ; le ministère des Affaires étrangères, Pays-Bas ; le Department for International Development (DFID), Royaume-Uni ; la Direction du développement et de la coopération (DDC), Suisse.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) 2002

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

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène-Delacroix, Paris 75116, France

Tél. : +33/ (0)1 4503 7757 - Fax : +33/ (0)1 4503 3965

Site Internet : [www.ADEAnet.org](http://www.ADEAnet.org)

# TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES ABRÉVIATIONS	VII
INTRODUCTION	1
Biennale 2001 de l'ADEA - Aller plus loin, aller vers tous	1
Thèmes et objectifs de la biennale 2001	2
Contenu	2
Organisation de la biennale	3
Participants	3
Accueil	3
PREMIERE PARTIE : SEANCE D'OUVERTURE	4
Discours de bienvenue de l'ADEA	4
Discours du deuxième Président de l'ADEA	5
Discours du ministre de l'Education et de la Culture de Tanzanie	5
Discours d'ouverture	5
Autres discours	6
DEUXIEME PARTIE : SEANCES THEMATIQUES	7
Séance d'introduction	7
Séance 1 - De l'initiative pilote à la généralisation : expériences et problèmes rencontrés	11
Séance 2 - Mobilisation des ressources latentes au niveau du système	18
Séance 3 - VIH/SIDA - Inventaire des approches prometteuses face à la problématique VIH/SIDA et éducation en Afrique subsaharienne	22
Séance 4 - Faire face au VIH/SIDA : les médias et les conférences internationales	29
Séance 5 - Stratégies de communication pour la promotion de l'éducation	36
Séance 6 - Les réseaux : un puissant outil pour le passage à grande échelle	43
Séance 7 - De l'expérience pilote à la transposition à grande échelle : Leçons venues d'ailleurs	55

Séance 8 - Intégration de l'éducation non formelle : démarginalisation et transposition à grande échelle	69
LANCEMENT DU PRIX AFRICAÏN DU JOURNALISME D'ÉDUCATION	76
INTERVENTION D'UN REPRESENTANT DU TRIBUNAL PENAL INTERNATIONAL POUR LE RWANDA	77
TROISIÈME PARTIE : COMPTE RENDU DU FORUM DES MINISTRES	79
QUATRIÈME PARTIE : COMPTE RENDU DES TRAVAUX EN PETITS GROUPES	80
GROUPE 1 - Innovations et passage à grande échelle	80
GROUPE 2 - Education non formelle	80
GROUPE 3 - Le VIH/SIDA	81
GROUPE 4 - La communication au service de l'éducation	82
GROUPE 5 - Les réseaux et les partenariats	82
CINQUIÈME PARTIE : SEANCE DE CLOTURE	85
ANNEXE 1 : LISTE DES PARTICIPANTS	88
ANNEXE 2 : PROGRAMME DE LA REUNION	117
ANNEXE 3 : LISTE DES PAPIERS PRESENTES	128

# LISTE DES ABRÉVIATIONS

ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
APNET	Réseau des éditeurs africains
AUA	Association des universités africaines
BRAC	Comité pour le développement rural au Bangladesh
CED	Centre d'éducation pour le développement
CODESRIA	Conseil pour le développement de la recherche en science sociale en Afrique
CRE	Cellule de rénovation éducative
DPE	Développement de la petite enfance
DPEP	Programme d'éducation primaire départemental
ENF	Education non formelle
EPE	Education de la petite enfance
EPT	Education pour Tous
EPU	Education primaire universelle
FEA	Forum des éducatrices africaines
GT	Groupe de travail
IPE	Institut international de planification de l'éducation
MDE	Ministère de l'éducation
NEU	Nueva escuela unidad
ONG	Organisation non gouvernementale
OPAPE	Organisation panafricaine de la profession enseignante
PAS	Programme d'ajustement structurel
PPSE	Programme de petites subventions d'école
PRODEC	Programme décennal de développement de l'éducation
ROCARE	Réseau ouest et centre africain de recherche en éducation
SADC	Comité de développement de l'Afrique australe
SC	Soul City
SIDA	Syndrome immunodéficient acquis
UNICEF	Programme des Nations Unies pour l'enfance
VIH	Virus de l'immunodéficience humaine





---

# INTRODUCTION

---

## BIENNALE 2001 DE L'ADEA - ALLER PLUS LOIN, ALLER VERS TOUS

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) a tenu sa biennale 2001 au Centre international de conférences d'Arusha, en Tanzanie, du 7 au 11 octobre 2001. La rencontre, organisée avec le ministère de l'Education et de la Culture de la Tanzanie, a été ouverte par le vice-président de la Tanzanie, M. Ally Mohamed Shein.

Les biennales de l'ADEA sont un moment fort dans la vie et les activités de l'Association. Leur principal objectif est de favoriser un dialogue franc et ouvert entre ministres de l'éducation, organismes de développement, et autres experts travaillant dans le domaine de l'éducation. Elles promeuvent l'échange de savoirs, de connaissances et d'expériences autour de thèmes concernant les politiques éducatives. Pendant trois ou quatre jours, des discussions animées ont lieu dans un climat informel, collégial et professionnel, propice au renforcement des liens entre les différentes composantes du réseau de l'ADEA. Finalement, les biennales aident à définir les activités futures

de l'ADEA et à rechercher les moyens les plus efficaces à travers lesquels l'Association peut contribuer au développement de l'éducation en Afrique.

### L'approche pratique de l'ADEA et son engagement envers l'EPT et la lutte contre le VIH/SIDA

Comme lors de la précédente biennale, la réunion d'Arusha s'est intéressée plus particulièrement aux politiques et pratiques réussies au niveau des pays. La conviction qu'une expérience solidement documentée, assortie d'une analyse critique, constitue la meilleure voie pour apprendre de l'action en vue d'améliorer l'action, sous-tend « l'approche pratique » de l'ADEA. En effet, les enseignements tirés de ces expériences réussies éclairent les facteurs et les conditions conduisant à l'action, à de nouvelles pratiques plus efficaces, et à des modes de fonctionnement mieux adaptés, à la fois au sein des agences d'aide au développement, des ministères et des établissements d'enseignement. La biennale 2001 a également confirmé l'engagement de l'ADEA envers l'Education pour Tous (EPT) - qui transparait dans l'intitulé même de la conférence, *Aller plus loin, aller vers tous* - et la lutte contre le VIH/SIDA.

## Thèmes et objectifs de la biennale 2001

Deux thèmes ont été discutés pendant la biennale d'Arusha :

- *Le passage à plus grande échelle* - l'objectif visé étant d'étudier les problèmes liés au passage, du stade pilote à plus grande échelle, d'actions, d'innovations, de programmes et de politiques ainsi que les voies et moyens pour y parvenir.
- *La lutte contre le VIH/SIDA* - Les objectifs étant : (a) d'étudier les approches prometteuses employées par les systèmes éducatifs et la communication de masse ; (b) de passer en revue les conférences sur le VIH/SIDA et l'éducation en Afrique.

**Le passage à plus grande échelle** : La biennale 1999 de l'ADEA, qui s'est déroulée à Johannesburg, avait identifié et analysé des expériences prometteuses montrant l'Afrique qui réussit. Celles-ci ont fleuri dans les pays africains au cours des vingt dernières années. Cependant, malgré le nombre important d'expériences réussies, très peu d'entre elles sont parvenues à franchir le cadre et le contexte de leur naissance, à devenir des programmes à plus grande échelle et à faire l'objet d'une généralisation durable. La biennale d'Arusha s'est par conséquent intéressée au défi majeur posé à ces expériences : leur pérennisation et leur extension à plus grande échelle. C'est dans cet esprit qu'ont été explorées les dimensions théoriques et pratiques de l'extension à une plus grande échelle d'initiatives réussies. Quelles sont les stratégies utilisées pour le passage à plus grande échelle ? Quels sont les facteurs clés de succès ? Que faut-il au contraire éviter ? Quels ensei-

gnements tirer de l'expérience africaine et des autres régions ? Débattues à Arusha, ces questions ont présenté un intérêt particulier pour la majorité des pays africains confrontés à des réformes importantes de leurs systèmes éducatifs et à la mise en place d'une éducation pour tous.

Plusieurs enseignements ont été tirés des discussions :

- Le passage d'une innovation (ou d'une réforme) du stade pilote à plus grande échelle est un processus complexe et difficile à achever. Les réussites sont rares et les obstacles nombreux : reproductibilité ardue à cause des différences de contexte, absence de demande locale, capacités inadéquates de gestion et de conduite de l'innovation, résistances et oppositions sociales... En outre, le succès d'une innovation pilote peut reposer sur la petite taille de l'expérimentation.
- A contrario, un leadership déterminé, une allocation conséquente des ressources, une stratégie de communication adéquate, une responsabilisation et un renforcement des acteurs locaux, représentent, entre autres, des atouts majeurs pour la réussite du passage à grande échelle.
- recréer les conditions qui ont permis à une innovation de s'épanouir s'avère plus productif que d'essayer de reproduire le contenu de l'innovation.

**La lutte contre le VIH/SIDA** : Les systèmes éducatifs africains n'ont pas été épargnés par le VIH/SIDA. La pandémie affecte aussi bien l'offre que la demande d'éducation ainsi que le fonctionnement général des systèmes éducatifs. A Arusha, une attention particulière a été réservée aux stratégies mises en œuvre pour lutter contre sa propagation. Le sujet a été abordé sous trois angles : les réponses apportées par les pays pour lutter contre les ef-

fets néfastes du VIH/SIDA sur les systèmes éducatifs ; la contribution des conférences internationales ; une expérience réussie de généralisation d'un programme télévisé de lutte contre le VIH/SIDA, conçu en Afrique du Sud et étendu à plusieurs pays de la sous région.

La synthèse des études entreprises dans 17 pays dans le cadre du programme de l'ADEA *Identifier les réponses efficaces face au VIH/SIDA* montre que les pays se sont surtout intéressés à l'intégration du VIH/SIDA dans les programmes scolaires plutôt qu'aux questions de gestion et de survie du système. La synthèse a également révélé que :

- La plupart des pays ont adopté des programmes dont l'objectif est de faire changer le comportement des individus ;
- La plupart des programmes de lutte contre le VIH/SIDA sont récents et leur évaluation est donc difficile à faire ;
- Les pays souhaitent que des programmes soient proposés aux élèves avant qu'ils ne deviennent sexuellement actifs ;
- « L'éducation par les pairs » est un moyen efficace de communication sur le VIH/SIDA parmi les élèves ;
- Il est urgent de faire participer le plus grand nombre de partenaires et d'acteurs dans la lutte contre le VIH/SIDA, notamment les représentants des groupes religieux ;
- Le sentiment qu'il faut abattre le mur du silence, qui existe encore face à la maladie et aux questions de sexualité en général, commence à être largement partagé.

## Organisation des séances

Dix séances plénières ont été organisées. Elles ont revêtu des formes variées : présentations et exposés, tables rondes et vidéos. Chaque session a ménagé un espace pour les questions et pour les discussions.

Au cours de la séance d'ouverture, une présentation globale du système scolaire tanzanien, de son évolution récente et des défis auxquels il est confronté, a été faite. Le ministre de l'Education et de la Culture de Tanzanie, M. Joseph Mungaï, a affirmé que le processus de démocratisation en Afrique requiert le soutien de systèmes éducatifs meilleurs et plus développés pour aller plus loin et pour aller vers tous. L'éducation et la démocratie sont intimement liées : elles ont besoin l'une de l'autre pour progresser.

Les séances consacrées au premier thème (le passage à plus grande échelle) ont abordé les questions suivantes :

- **Session 1** : Le concept de passage à plus grande échelle, illustré par deux exemples ;
- **Session 2** : L'identification des ressources latentes au sein même des systèmes éducatifs et leur utilisation pour en améliorer l'efficacité ;
- **Session 5** : La mise en place de stratégies de communication au niveau des ministères et des systèmes éducatifs ;
- **Session 6** : les mécanismes de mise en réseau ;



- **Session 7** : quelques expériences de passage à plus grande échelle venues d'autres régions ;
- **Session 8** : l'intégration d'approches éducatives alternatives pour atteindre la totalité de la population scolaire et déployer l'ensemble des innovations et expériences en matière d'éducation.

Les séances consacrées à la lutte contre la pandémie du VIH/SIDA en Afrique se sont intéressées :

- aux initiatives mises en place par les systèmes éducatifs africains pour lutter contre le VIH/SIDA : elles ont été recueillies par le programme de l'ADEA « Identifier les réponses efficaces au VIH/SIDA » (**Session 3**) ;
- à la contribution de 17 conférences récentes portant sur l'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique, (**Session 4**) ;
- à l'adaptation réussie et au passage à plus grande échelle d'un programme « d'éducamusément » destinée à combattre le VIH/SIDA (**Session 4**).

En plus des séances plénières, des séances en petits groupes ont été organisées pour permettre des échanges plus informels sur les questions soulevées en plénière. Ces séances, qui se sont déroulées le mercredi après-midi, ont approfondi 5 thèmes : les innovations et le passage à grande échelle ; l'éducation non formelle ; le VIH/SIDA et l'éducation ; la communication au service de l'éducation ; les réseaux et les partenariats. En outre le Bureau des ministres s'est réuni au cours de ce même après-midi.

Les résultats de ces différents travaux ont été présentés lors de la séance de clôture.

La biennale a également été l'occasion de lancer une nouvelle initiative de l'ADEA, le Prix africain du journalisme d'éducation. En outre, un juge du tribunal international pour le Rwanda a fait une intervention pleine d'intérêt, bien que non prévue au programme, pour présenter en quelques minutes le travail du tribunal et lancer un appel pressant aux responsables de l'éducation en Afrique. Les groupes de travail de l'ADEA et d'autres organismes ont également profité de la biennale pour organiser leurs propres réunions. Il en est résulté quatre jours d'un foisonnement intense d'échanges et d'expériences, résumés dans le programme qui figure en **Annexe 2**. A la fin du quatrième jour les nouveaux responsables de l'association ont pris leurs fonctions ; les anciens ont été chaleureusement remerciés.

## Participants

Deux cent cinquante deux personnes ont participé à la biennale 2001 de l'ADEA (Voir **Annexe 1** : Liste des participants). Trente-six ministères de l'éducation africains étaient représentés, venant des pays suivants : Afrique du Sud, Angola, Bénin, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Djibouti, Erythrée, Gabon, Ghana, Guinée, Guinée Bissau, Kenya, Lesotho, Libéria, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Mozambique, Namibie, Nigéria, Ouganda, République Centrafricaine, Rwanda, São Tomé et Príncipe, Sénégal, Seychelles, Sierra Leone, Soudan, Swaziland, Tanzanie, Tchad, Togo, Zambie, Zimbabwe.

Vingt-trois ministres et ministres délégués de l'éducation nationale étaient présents, ainsi que 57 hauts fonctionnaires des ministères de l'éducation, 23 personnes ressource venant de tout le continent et des représentants d'organisations non gouvernementales issus d'établissements d'enseignement, d'universités et d'instituts de recherche en éducation, qu'ils soient publics ou privés. A l'aube du nouveau millénaire, les ONG et la société civile africaine deviennent de plus en plus actives dans les réunions de l'ADEA. Etaient également présents 95 représentants d'organismes bilatéraux et multilatéraux d'aide au développement, des agences multilatérales et d'ONG, ainsi que 5 personnes ressource venues d'autres continents. Les coordonnateurs des groupes de travail de l'ADEA ont également participé à la biennale.

## Accueil

Les participants ont reçu du gouvernement tanzanien un excellent accueil à Arusha, située au pied du mont Meru. Le vice-président de la République Unie de Tanzanie a présidé la séance d'ouverture.

Une réception de bienvenue s'est tenue le premier jour, accompagnée de chants et de danses. La réunion a démarré par de la musique et des chants tanzaniens traditionnels qui ont mis l'accent sur l'importance de l'éducation. Les hôtes tanzaniens ont saisi plusieurs occasions pour donner des cours de kiswahili aux participants qu'ils ont invité à chanter un refrain populaire « Malaika » dont les paroles avaient été adaptées au thème de l'éducation :

*Karibuni Tena* : Nous souhaitons vous revoir !



## PREMIERE PARTIE : SEANCE D'OUVERTURE

---

En raison de l'emploi du temps du vice-président de la République Unie de Tanzanie, la cérémonie inaugurale de la biennale 2001 a dû être reportée au mardi 9 octobre en fin de matinée.

La séance a été présidée par S.E. M. Mungai, ministre tanzanien de l'Education et de la Culture.

### Discours de bienvenue de l'ADEA

Le Président de l'ADEA, **M. Ahlin Byll Cataria**, a tout d'abord souhaité la bienvenue à tous les participants. Il a placé cette 6<sup>ème</sup> biennale sous l'égide de feu le président J.K. Nyerere, auquel il a rendu un vibrant hommage pour avoir su rester fidèle à ses valeurs et à son peuple ; il a rappelé les termes d'un discours prononcé par le Mwalimu à l'université ouverte de Dar es Salaam en 1999 sur le thème de l'éducation pour tous ; ces propos pourront éclairer les travaux de la conférence.

M. Byll Cataria a ensuite remercié le gouvernement Tanzanien et le ministre de l'Education et de la Culture pour avoir accepté d'accueillir la biennale à Arusha et salué l'excellent travail d'organisation qui a été accompli en parfaite

collaboration avec le secrétariat exécutif de l'ADEA. Il a salué la présence d'un parlementaire canadien. Dans un deuxième temps, il a rendu hommage à Mme Sissel Volan qui avait exercé la fonction de présidente de l'ADEA jusqu'en mai 2002 et à Richard Sack, qui quitterait sa fonction de Secrétaire exécutif à l'issue de la réunion d'Arusha.

Il a souligné que la réunion d'Arusha était la troisième biennale à se dérouler sur le sol africain, témoignant ainsi de l'ancrage africain de l'ADEA. Il a rappelé que les défis que l'éducation en Afrique doit prendre en considération sont liés notamment à la pauvreté sous toutes ses formes mais également :

- à l'accès du plus grand nombre à l'éducation ;
- à la question de genre et spécialement à l'accès des filles et des femmes ainsi que des couches défavorisées de la population à une éducation de qualité ;
- aux guerres civiles et aux conflits interethniques ;
- à la pandémie du VIH/SIDA, au fossé technologique entre pays développés et pays pauvres ;
- au développement d'une complémentarité et d'une passerelle entre éducation formelle et éducation non-formelle ;
- à la diminution des ressources financières.

L'ADEA se doit de ne pas devenir une institution internationale de plus ; son rôle est avant tout celui de facilitateur. Elle pourra le jouer en identifiant les initiatives prometteuses du continent africain, en les soutenant et en continuant à favoriser les échanges d'expériences et d'expertises, afin de mobiliser les compétences qui existent sur le terrain et d'inscrire ses actions dans des stratégies à moyen et long terme. Les innovations des autres régions du monde pourraient aussi servir d'inspiration pour l'Afrique.

## Discours du deuxième Président de l'ADEA

Le deuxième président de l'ADEA, **S.E.M. B.Hamid**, ministre tchadien de l'Education, remercie les autorités tanzaniennes pour leur accueil et l'excellence de l'organisation de la biennale d'Arusha. Il souligne le rôle croissant, au sein de l'association, du Forum des ministres. Il définit la spécificité de l'ADEA et sa force : l'adaptabilité, la souplesse au service du dialogue, du partage et de l'échange en faveur de l'éducation en Afrique. L'ADEA a réussi à créer un forum pour un dialogue ouvert qui a renforcé le rôle des ministres de l'éducation en Afrique. Afin d'accroître la visibilité de l'ADEA sur le terrain, il préconise l'institution de forums sous-régionaux pour un meilleur échange et une meilleure écoute des besoins spécifiques de chaque région, de chaque contexte. Il se félicite de l'ancrage toujours plus grand de l'association dans la réalité africaine. Il rend un hommage chaleureux à la présidente et au secrétaire exécutif sortants pour leur dévouement et leur créativité en faveur du développement de l'éducation sur le continent africain et accueille leurs rem-

plaçants Africains. Ils poursuivront le travail entrepris depuis plus de dix ans.

## Discours du ministre de l'Education et de la Culture de Tanzanie

Le ministre tanzanien de l'Education et de la Culture, **S.E.M. Mungai** prend alors la parole pour souhaiter la bienvenue à tous les participants et pour remercier le vice-président de la République d'honorer de sa présence cette cérémonie d'ouverture. Il rappelle que la Tanzanie est engagée depuis 1995 dans une nouvelle Politique d'Education et de Formation (PEF) dont « l'objectif est d'améliorer l'efficacité et l'efficience dans l'exécution de la mission du secteur à moyen terme, c'est-à-dire assurer la qualité, l'accès équitable et l'expansion du système éducatif ». Il s'agit donc de faire passer à plus grande échelle des innovations qui ont démontré leur efficacité. « Nous allons apprendre des autres » a conclu le ministre Mungai, avant d'inviter S.E. le vice-président A. Shein à prendre la parole. Le ministre tanzanien a insisté sur le lien qui existe, selon lui, entre le développement de l'éducation de base et le développement de la démocratie.

## Discours d'ouverture

**S.E.M. A. Shein** a dressé un bilan de l'éducation dans son pays en affirmant que, dès l'indépendance, feu le président J.K. Nyerere avait déclaré la guerre à l'ignorance, à la pauvreté et à la maladie. Pour ce faire, c'est-à-dire pour apporter le bien être à toute la population, l'éducation à l'autosuffisance avait été instituée. Le vice-président a clairement affirmé qu'il fallait procéder à une démocratisa-



tion de l'éducation et promouvoir une éducation de qualité pour tous. Il a lancé un appel : « Il faut investir dans l'éducation, facteur primordial pour l'établissement d'une véritable démocratie pour tous, c'est-à-dire pour les hommes et pour les fem-

mes, à égalité. Certains pensent encore que la place de la femme est dans la cuisine : ceci est une violation absolue des droits de la personne humaine, a dit le vice-président ». Il convient aussi de développer l'alphabetisation, car il n'est jamais trop tard pour apprendre. Sinon, a-t-il dit, nous n'éviterons pas la marginalisation du continent.

Avant de déclarer ouverte la 6<sup>ème</sup> biennale de l'ADEA, le vice-président a souligné le rôle que la société civile, les associations, les ONG, les chefs spirituels et religieux doivent jouer pour assurer une éducation équitable et il a réaffirmé avec force que sans éducation il n'y aura ni bonne gouvernance ni démocratie.

L'éducation... pour les hommes et pour les femmes, à égalité.

## Autres discours

**Le Professeur P. Mlama**, directrice exécutive du Forum des éducatrices africaines (FEA) a transmis les salutations de la présidente du FEA et a présenté un bilan des

L'éducation est un facteur primordial pour l'établissement d'une véritable démocratie pour tous.

missions et des activités du FEA en faveur de l'éducation des filles et de l'alphabetisation des femmes ; en remerciant le vice-président pour les fortes paroles qu'il avait prononcées, elle a affirmé avec force que si le genre n'est pas inté-

gré dans tous les programmes éducatifs, on ne réussira pas à éliminer les disparités entre hommes et femmes, entre garçons et filles.

**M. B. Fredricksen**, responsable de l'éducation à la Banque mondiale a souligné l'importance capitale pour l'Afrique d'atteindre l'Education Pour Tous en l'an 2015. Les efforts des Etats doivent se conjuguer avec les efforts accomplis par les sociétés civiles et les concours extérieurs. Ces efforts doivent être quantitatifs mais, encore plus, qualitatifs. Bien sûr, l'éducation de base est la priorité des priorités, mais l'éducation est un continuum et toutes les catégories de la population sont concernées ; il conviendra de ne pas oublier les filles, ni les orphelins du SIDA.

Le député canadien **M. P. Adams** a transmis les salutations du ministre canadien de la Coopération internationale. Il a, à son tour, défini les nombreux défis à relever pour que l'Afrique puisse gagner le combat contre l'ignorance, la pauvreté et la maladie. Il a annoncé que le Canada allait, d'ici à 2005, quadrupler son aide à l'éducation de base en Afrique.

### SEANCE D'INTRODUCTION

**M. Pius Ng'wandu**, ministre tanzanien des Sciences, de la Technologie et de l'Enseignement supérieur, a présidé la séance.

### Education pour Tous : les défis pour la Tanzanie

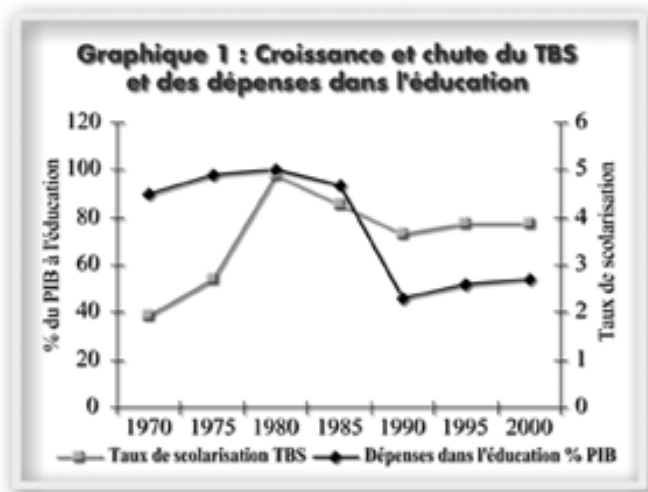
Le président de séance a donné la parole à **S.E. M. Joseph Mungai**, ministre de l'Education et de la Culture de Tanzanie et au professeur **Justinian Galabawa**, de l'université de Dar es Salaam, pour qu'ils présentent les efforts de la Tanzanie vers l'éducation primaire universelle (UPE) et les problèmes rencontrés. De nombreux auteurs ont étudié le développement de l'éducation en Tanzanie. La biennale a pu entendre le point de vue de tanzaniens sur ce sujet.

### Développements et problèmes de l'éducation primaire universelle (pour tous) en Tanzanie

L'analyse de l'évolution des taux d'inscription depuis l'indépendance montre leur forte augmentation au cours des années 60 et 70, leur chute au cours des années 80 et leur remontée récente ainsi que celle des résultats depuis le milieu des années 90 (voir le **Graphique 1** ci-après). Parmi les facteurs qui ont contribué au déclin des taux de scolarisation dans les années 80, on peut noter :

- l'approche très centralisatrice de la planification et de la mise en œuvre des politiques ;
- le choix du gouvernement qui a voulu, dans un premier temps, prendre en charge la totalité du financement de l'EPU ; il a ensuite procédé à une application stricte des programmes d'ajustements structurels (PAS), ce qui exigeait un niveau trop élevé des contributions des ménages ;
- les conséquences de la crise économique de la fin des





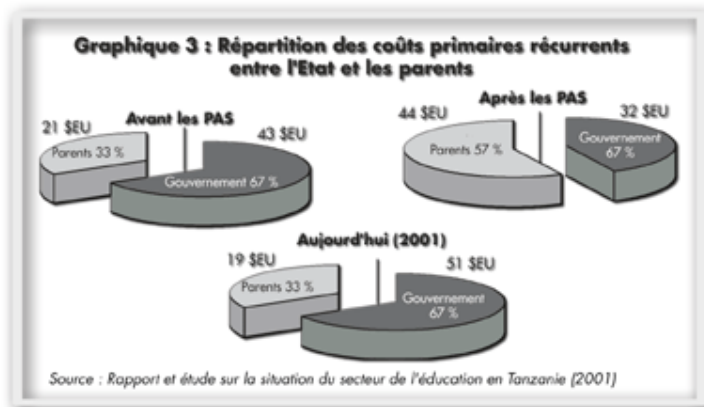
années 70 et du début des années 80 ;

- l'augmentation de la dette extérieure (voir **Graphique 2**) ;
- la chute du financement de l'éducation par l'Etat ;
- une démographie galopante ;
- l'extension de l'épidémie du VIH/SIDA ;
- les faiblesses institutionnelles des ministères ;
- une mauvaise application des PAS.

L'accent récemment mis sur l'implication des parents et des communautés dans le développement de l'éducation en Tanzanie, grâce à la mobilisation sociale et au transfert des compétences, a été un élément nouveau et important ; il a permis d'alléger la participation financière des parents et de placer la communauté toute entière au centre de l'offre d'éducation. Les charges ont été réparties,

en demandant à la communauté dans son ensemble d'assumer la responsabilité de l'éducation de ses enfants, ainsi que l'avait proposé le président fondateur de la Tanzanie. [*« J'estime qu'il incombe à la communauté d'éduquer ses membres ».* Mwalimu J.K. Nyerere, 1999]. La contribution des familles, qui était passée de 33 % au taux difficilement soutenable de 57 % du financement de l'école après les PAS, est redescendue à 33 % et, en valeur constante, de 21 dollars dans les années 70 au chiffre actuel, parfaitement acceptable, de 19 dollars pour l'ensemble parents/communauté. De leur côté, les gouvernements (aux niveaux central et local) et les agences extérieures financent l'éducation à hauteur de 67 % (voir **Graphique 3**). Les taux de scolarisation ont augmenté et la qualité de l'éducation s'améliore. Le gouvernement tanzanien met aujourd'hui l'accent sur les résultats et l'efficacité de l'éducation.





En 2001, les conditions pour mettre en place, en Tanzanie, l'éducation primaire universelle (EPU) ne sont pas encore remplies. Il convient de s'attaquer aux faiblesses structurelles du ministère et de redéfinir le rôle de l'Etat dans l'offre d'éducation et l'implication des communautés. Les présentateurs ont précisé une liste d'éléments permettant d'atteindre l'Education pour Tous. La liste suivante présente une série de mécanismes qui permettront de faire passer à plus grande échelle des réformes pédagogiques mises en place dans les écoles appartenant à 73 des 113 districts du pays. Selon les présentateurs, ces mesures permettront d'offrir une éducation à tous les enfants au sein d'un système éducatif global et pluraliste :

- **Engagement national** – développer des politiques macro-socio-économiques qui favorisent le développement du système éducatif, c'est-à-dire promouvoir la croissance économique, augmenter les ressources de l'Etat, tenir compte de la poussée démographique et prendre les mesures pour la contrôler et encourager les initiatives communautaires de base ;

- **Partenariats élargis pour augmenter l'offre d'éducation** – impliquer un plus grand nombre de partenaires pour élargir l'offre d'éducation et augmenter les sources de financement ;

- **Critères pour le partage des coûts de l'EPU** – reconnaître qu'un financement inégal des districts permet de compenser les inégalités de richesses des différentes régions et d'assurer une offre équitable d'éducation ;

- **Contributions des communautés et partage des coûts** – Cette option présente une alternative au financement par les familles et

s'ajoute au financement de l'éducation par l'Etat ;

- **Limites des PAS** – reconnaître les limites des PAS dans les politiques de réduction de la pauvreté et continuer à faire financer par l'Etat les secteurs sociaux ;
- **Endettement** – faire de l'amélioration de la gestion de la dette une priorité afin de dégager des ressources pour l'EPU ;
- **EPU de qualité pour favoriser le changement** – mettre l'accent sur l'amélioration de la qualité de l'école afin d'y attirer plus d'enfants ; réduire le fossé entre les prétendus gros bénéficiaires que retire la société et les petits bénéficiaires que retirent les individus et fournir les compétences adéquates en matière d'agriculture et d'éducation à la vie ;
- **Renforcement des capacités institutionnelles** – favoriser la décentralisation, le pluralisme, la démocratisation, la transparence, la répartition effective et transparente des ressources ainsi que la mise en place d'une EPT durable.

Le ministre a réaffirmé l'importance d'une éducation

pour tous les enfants, seul gage du renforcement de la démocratie en Afrique.

## Discussion

Les ministres de l'éducation se sont vivement intéressés à la façon dont l'éducation est financée en Tanzanie. **S.E. M. Lesao Archibald Lehohla**, ministre de l'Education et de la Main-d'œuvre au Lesotho, a souligné que le financement de l'éducation de base par la communauté plutôt que par les parents constituait à ses yeux, l'élément le plus novateur de l'expérience tanzanienne. Il a souhaité recueillir plus d'informations sur le niveau de financement complémentaire effectué en faveur des écoles par le gouvernement tanzanien ; **M. Thomas Bediako**, de All Africa Teachers Organization (AATO) a posé la même question. **S.E. M. Mosibudi Mangena**, ministre délégué à l'Education d'Afrique du Sud a noté qu'en fin de compte, que ce soit la communauté ou les parents qui financent l'école, ce sont toujours les parents qui payent. La secrétaire d'Etat du Burkina Faso, **Mme Jeanne Somé**, a partagé ce point de vue ; elle a, par ailleurs, demandé, quel était le secret de la Tanzanie pour réussir à supprimer les droits d'écolage, alors que la plupart des gouvernements africains ont de sérieux problèmes de trésorerie. **S.E. Mme Evelyn Kandakai**, ministre de l'Education du Liberia, a demandé des précisions sur le niveau de financement assuré, le cas échéant, par les parents dans l'enseignement primaire et le montant des droits d'écolage.

**M. Birger Fredriksen** de la Banque mondiale a observé qu'il existe plusieurs définitions du concept d'école

primaire universelle, mais que seul le taux net de scolarisation de chaque pays est important pour gérer le système : en d'autres termes, il faut que la totalité des enfants d'âge scolaire aillent à l'école et *qu'ils restent à l'école jusqu'à la fin du cycle*. Sur le même sujet, **Mme Changu Mannathoko** du bureau régional de l'UNICEF au Kenya a demandé quelles autres formes d'enseignement la Tanzanie pouvait offrir aux quelque 40 % d'enfants qui à l'heure actuelle ne sont pas scolarisés. **S.E. M. Samuel Mumbengegwi**, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Technologie du Zimbabwe a insisté sur la nécessité de toujours lier la notion de scolarisation à celle d'acquisition de compétences utiles, puisque la finalité de l'éducation est de réduire la pauvreté sur tout le continent. **M. Musa Moda** du Nigéria avait déjà souligné la déception des parents des zones rurales lorsqu'ils assistent au départ de leurs enfants à la fin du cycle primaire pour échapper au travail de la terre. Ces parents réagissaient en refusant que les plus jeunes aillent à l'école : ainsi, la famille était assurée d'avoir la main-d'œuvre nécessaire.

Un **délégué canadien** a salué la décision du gouvernement tanzanien d'abolir les droits d'écolage, en rappelant que des mesures similaires, prises au Malawi et en Ouganda, avaient entraîné une augmentation rapide des inscriptions. Il a exhorté le gouvernement tanzanien à prendre maintenant la décision de rendre l'école primaire obligatoire. Il a suggéré la mise en place d'une meilleure coordination des programmes de chaque district afin d'accroître la diffusion des informations d'un district à l'autre et d'uniformiser les procédures de gestion des districts.

## SEANCE 1 - DE L'INITIATIVE PILOTE A LA GENERALISATION : EXPERIENCES ET PROBLEMES RENCONTRES

La première séance de travail de la biennale était présidée par **S.E. M. Lesao Archibald Lehohla**, ministre de l'Éducation et du Développement de la main-d'œuvre du Lesotho, qui a introduit l'un des deux grands thèmes de la réunion – les approches et les stratégies à mettre en œuvre pour parvenir à la généralisation d'une initiative réussie. L'analyse des facteurs de réussite du passage à grande échelle, réalisée par les **professeurs Joel Samoff** et **Molapi Sebatane**, a fait l'objet de la première présentation et a été suivie par deux autres études illustrant des projets de généralisation en Afrique.

### La généralisation à partir du terrain : créer l'espace nécessaire à l'extension de la réforme éducative

Le rapporteur, le **professeur Samoff**, s'est immédiatement mis au diapason des hôtes de la conférence, les ministres tanzaniens de l'Éducation, qui avaient invité chacun à entrer dans la culture du pays, en déclarant :

**Mgeni siku mbili. Siku tatu, mpe jembe!**

Accordez deux jours de repos à votre invité.

Mais le troisième jour, donnez-lui une houe !

- Proverbe Kiswahili -

Arrivé en Tanzanie deux jours plus tôt, il était donc prêt, en ce troisième jour, à se mettre au travail ! Ses travaux d'analyse lui ont permis d'identifier les immenses capacités d'innovation de l'Afrique – en 1999, la biennale de Johannesburg les avait mises en lumière. Alors que cela fait près d'un quart de siècle que la plupart des programmes s'efforcent de passer à plus grande échelle, il est surprenant de voir à quel point les expériences de généralisation réussies sont rares. Les quelques initiatives de réforme réussies – généralisation et pérennisation – sont par conséquent riches en leçons à étudier ; tout comme la masse de projets avortés, dont certains n'étaient pas viables. M. Samoff retire de son analyse la conclusion suivante : il est plus important de recréer et de développer les *conditions* qui ont porté l'innovation dans les localités de départ que d'essayer tout simplement de recopier certaines des composantes de la réforme éducative. Cela implique d'institutionnaliser un système d'aide aux programmes communautaires à une échelle adaptée aux groupes et aux environnements cibles. Trois grands facteurs semblent permettre la généralisation :

#### Comment procéder à la généralisation ?

- Recréer et développer dans chaque nouveau site les **conditions** particulières
  - ◆ qui ont conduit au succès de la réforme initiale
  - ◆ qui ont nourri, au niveau local, les racines nécessaires à son développement
- **Recréer les conditions favorables**



- des dirigeants locaux charismatiques et efficaces, entièrement dévoués à la généralisation ;
- une forte demande locale d'innovation dans chaque site ;
- un financement *ad hoc* (ce qui ne veut pas nécessairement dire un financement élevé).

Ces facteurs appellent à la conception de stratégies visant à susciter une demande, ancrée localement et généralisée, en faveur des réformes et d'une appropriation locale. Ces stratégies doivent également encourager les débats autour de la réforme au niveau local. L'innovation doit trouver un espace politique pour son expansion et il faut la protéger de toute résistance bureaucratique au changement. De plus, la réforme doit être envisagée comme un processus continu plutôt que comme une action visant un résultat ponctuel. Malgré l'existence de nombreuses expériences novatrices, démontrée lors de la dernière biennale, les programmes réussis de généralisation sur le continent africain sont rares. Les textes ne s'y attardent pas, les analyses sur le passage à grande échelle sont peu nombreuses et aucun modèle ne se dégage ; l'expérience acquise un peu partout dans le monde montre que la généralisation est un processus d'apprentissage. Dans le passé, les analyses ont eu tendance à porter sur les composantes bien précises des innovations au lieu d'étudier le contexte dans lequel les tentatives de généralisation ont eu lieu. Cette dernière approche est pourtant beaucoup plus prometteuse : elle permet d'expliquer les réussites et les échecs du passage à grande échelle et de dégager un certain nombre de leçons à méditer. La reproduction d'initiatives dans un contexte différent crée des tensions, à moins de résulter d'un processus participatif et de susciter une appropriation locale.

Le rôle des autorités centrales et locales, des autres organisations ou institutions nationales, ou des partenaires extérieurs doit être revu pour inciter à une meilleure collaboration. La généralisation comporte certains risques, dont :

- l'incapacité de reproduire les conditions favorables des environnements de départ ;
- le désengagement des principaux responsables et l'éparpillement des capacités de gestion ;
- l'accroissement du coût des programmes ;
- le dépassement des capacités de développement des indispensables infrastructures de soutien ;
- le risque éventuel de sape de la réforme initiale ;
- l'apparition d'une nouvelle opposition politique, qui peut devenir fatale au projet.

La conclusion la plus importante de cette analyse est la suivante : s'il existe une diversité de typologies pour la généralisation de projets, le secret de la réussite tient en une analyse attentive des *conditions* de promotion de l'innovation. Un certain nombre de paradigmes associés au passage à grande échelle ont néanmoins été évoqués :

La généralisation structurelle, la plus fréquente, peut se dérouler selon plusieurs modalités :

- grâce à des initiatives locales, l'innovation peut être étendue à d'autres sites ;
- grâce au gouvernement central (ou à toute autre organisation), qui se chargera de reproduire l'expérience sur d'autres sites ;
- par agrégation : différentes organisations réunissent les ressources nécessaires à l'expansion et apportent leur appui à des programmes conjoints ;

Mode de généralisation	Description	Type
<i>Structurelle</i>	Expansion organisationnelle en termes de taille et de parties prenantes – par extension, par association ou par explosion	Quantitatif
<i>En fonction des ressources</i>	Elargissement du socle financier et institutionnel de l'organisation	Organisationnel
<i>Programmatique</i>	Ajout d'activité (en type et nombre)	Fonctionnel
<i>Stratégique</i>	Au-delà de la simple prestation de services, vise à favoriser l'habilitation et l'autonomie et à faire évoluer les causes structurelles du sous-développement	Politique

- par intégration : en intégrant des petits programmes dans des structures et des systèmes existants.

Dans tout processus d'innovation, il est important de commencer petit mais de voir grand.

Pour progresser, la reproduction des conditions favorables à la généralisation est essentielle, ainsi que l'amélioration de la base de connaissances sur le passage à grande échelle en Afrique et la mise au point de stratégies de communication efficaces et de réseaux de soutien et de coordination. Il ne s'agit pas tant de diffuser davantage d'informations sur des réseaux virtuels que de faire en sorte que les gens se parlent, aillent voir ce qui se passe ailleurs et qu'il y ait une bonne interaction entre intervenants. Il s'agit de pratiquer *une généralisation à partir du terrain*, pour permettre un enracinement solide au niveau local et reproduire les conditions qui ont nourri le développement des innovations locales.

### La mobilisation des éducateurs guinéens en faveur d'un programme décentralisé d'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire

Le premier cas de généralisation réussie a été présenté par **M. Alpha Mahmoudou Diallo**, qui a évoqué le programme de petites subventions d'école (PPSE) mis en œuvre en Guinée. Le PPSE cherchait à améliorer les capacités pédagogiques des enseignants en les plaçant au cœur du processus d'innovation. Le projet a démarré à la base du système éducatif, dans un petit nombre d'écoles et pour des groupes de quatre à dix enseignants regroupés dans des cellules de rénovation éducative (CRE). Il s'est ensuite généralisé progressivement dans l'ensemble du pays. Dès le départ, ce programme a appliqué le principe évoqué par M. Samoff – *commencer petit mais voir*





*grand* ! En six ans, de 1995/96 à 2000/01, le PPSE a touché plus de 15 000 enseignants répartis dans huit provinces (soit 89 % du corps enseignant de l'ensemble du pays), et renforcé leur capacité à concevoir des projets. Plus de la moitié d'entre eux ont collaboré à la rédaction d'un projet, et 6 000 (soit 35 % des enseignants guinéens) ont directement participé à la mise en œuvre des projets. Au total, le projet a réuni 1 200 CRE. Le PPSE sera intégré dans la nouvelle réforme décennale de l'éducation nationale (la PAREEG), qui vise l'EPT en Guinée et à pérenniser et capitaliser les acquis du PPSE. Le pays aura ainsi achevé son processus de passage à grande échelle. L'objectif du PPSE est de renforcer les compétences pédagogiques des enseignants et de promouvoir leur développement professionnel à l'aide d'outils d'auto-apprentissage. Les enseignants sont invités à identifier et à analyser les difficultés, rencontrées dans leur pratique, qui pourraient être résolues dans le cadre d'un PPSE. Ils proposent des solutions à mettre en œuvre *via* un projet de pratique pédagogique qui sera conçu par un groupe de quatre à dix enseignants (la CRE). La cellule met en œuvre, évalue et fait un compte-rendu des projets en justifiant également ses dépenses. Elle peut faire appel à des organismes de formation et utiliser les ressources locales du système éducatif du pays. La réussite du processus de généralisation tient à différents facteurs :

- les liens organisationnels créés entre les écoles et le ministère de tutelle, avec des attributions clairement définies pour chaque intervenant tout au long de la chaîne ;
- l'instauration de partenariats entre les enseignants et le ministère de tutelle, fondés sur un respect mutuel et le partage des responsabilités face au programme ;
- l'expansion progressive du programme grâce à une

approche souple et adaptable : au départ, deux provinces ont été concernées, puis quatre autres, avant d'associer les deux dernières ;

- la motivation des enseignants, renforcée par la fourniture de documents de référence simples et un soutien financier ;
- l'évaluation et la sélection des propositions mises en concurrence et impliquant tous les responsables locaux de l'éducation ;
- un système de formation intégré pour tous les participants au PPSE, et la mise à disposition d'un « corps » de conseillers bien formés ;
- le soutien apporté aux enseignants au niveau local par des facilitateurs plutôt que des superviseurs ;
- l'accent mis sur l'évaluation, composante intégrante du programme ;
- le recours régulier aux informations issues de la recherche-action et intégrées dans le programme ;
- l'organisation régulière d'ateliers provinciaux et nationaux pour faire le point sur l'avancement du programme.

La structure du programme prévoyait un comité décentralisé au niveau des provinces, et un coordonnateur chargé d'aider les cellules de réforme travaillant en liaison avec un comité national au sein du ministère. Au niveau local, dès le début de la première année, le processus démarre par un atelier sur le lancement, la gestion et l'évaluation de projets. Les propositions sont examinées par une équipe chargée de la sélection des projets au niveau de la province. Les projets retenus reçoivent une aide financière de la part du comité provincial et sont mis en œuvre au cours de la deuxième année, avec extension possible sur un ou deux ans supplémentaires. Les con-

seillers se rendent dans les écoles trois fois par an tandis que les animateurs apportent un soutien direct et constant aux cellules et aux enseignants.

Le caractère novateur du programme PPSE est frappant : il s'exprime notamment à travers l'engagement de chacun à respecter la demande des enseignants et à fournir les services réclamés par la base. M. Diallo n'a pas caché à quel point il était difficile de rester fidèle aux principes de la réforme et de mener à son terme le processus de décentralisation. Autre source de difficultés : la pénurie de conseillers bien formés, ce qui a parfois ralenti le développement du programme. Des dissensions sont apparues entre la volonté de laisser aux enseignants le soin de choisir leur propre programme d'amélioration des compétences et l'avis du ministère sur ce qu'il était important de modifier ; le manque de formateurs ayant les compétences requises a aussi soulevé des difficultés. Il a fallu, par ailleurs, faire en sorte que l'autonomie des enseignants soit respectée, même lorsque les conseillers assistaient aux cours. Cela étant, l'esprit d'innovation a été le plus fort et l'enseignant est resté la cheville ouvrière du programme.

### L'expérience de généralisation de la Zambie à travers un programme de lecture au primaire

**M. Geoffrey Tambulukani**, de l'université de Zambie, a fait état d'une deuxième expérience de généralisation, mise en œuvre en Zambie, qui a recouru à une approche classique, du haut vers le bas, pour améliorer les résul-

tats de lecture des élèves du primaire. Un certain nombre de recherches indiquaient que les niveaux de lecture et d'écriture obtenus en anglais, la langue d'instruction, étaient très faibles. La réforme a été précédée par une évolution de la politique éducative, qui est passée du monopole de l'anglais dans les écoles primaires à l'introduction de la langue maternelle en première année, maintenue ensuite tout au long du cycle primaire et suivie par l'introduction de l'anglais écrit et oral en deuxième année, et ce jusqu'à la fin du cycle. Une série d'expériences pilotes ont permis d'appliquer cette nouvelle politique, en commençant en 1998-99 par une province, puis en introduisant en 2000 trois langues supplémentaires dans quatre provinces, pour ensuite, en 2003, généraliser la politique à l'ensemble du pays avec trois autres langues. Parallèlement, l'introduction de l'anglais à partir de la deuxième année a été expérimentée à partir de 2001. L'expansion rapide du programme tient en partie aux premiers succès rencontrés : les résultats en lecture dans la langue maternelle étaient supérieurs, et de loin, à ceux obtenus en anglais avant la réforme. Ce constat a renforcé la confiance dans la réforme et la motivation des enseignants. Le programme a fait appel à un modèle en cascade pour la formation des enseignants, en parallèle avec l'élaboration des programmes scolaires et la production d'outils au niveau central. Ce mode d'enchaînement peut être qualifié de généralisation par expansion et par association, puisqu'il a utilisé les écoles retenues dans chaque zone pour diffuser dans chaque région du pays une innovation conçue par le pouvoir central.

Les résultats positifs de cette expérience peuvent être attribués en partie aux facteurs suivants :



- une politique efficace de sensibilisation au problème de la lecture a précédé la mise en place de la réforme ;
- une stratégie de communication sur les résultats positifs de la réforme dans la zone pilote a montré les bienfaits de l'introduction des langues maternelles dès la première année du cycle primaire ;
- un plan de formation des maîtres, mobilisant les écoles normales, a permis au corps enseignant de s'appropriier la réforme et de renforcer leur motivation ;
- une politique de suivi et un mode d'évaluation transparent a renforcé la mobilisation des maîtres et facilité l'acceptation par les parents de la réforme ;
- la réforme a permis de renforcer à la fois les capacités de lecture en langue maternelle et en anglais.

## Discussion

**S.E. M. Samuel Mumbengegwi**, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Technologie du Zimbabwe, a insisté sur le fait que l'Afrique était un continent vaste et varié, pour lequel on ne pouvait faire de généralisations sans risquer de déformer la réalité. Il faut tenir compte de la spécificité et de la diversité du contexte local. Le modèle de développement retenu par le Zimbabwe pour la mise en œuvre de la réforme éducative dans l'ensemble du pays dans les années 80 est de type « explosion » sans passage par des expériences pilotes. Il a réussi, contrairement à toutes les prévisions et à tous les conseils des observateurs occidentaux. Le débat s'est orienté en

suite sur l'appropriation du programme, la pérennité des financements et le rôle des gouvernements centraux. **M. S. Batolagbe**, directeur fédéral de l'éducation au Nigeria, a rappelé à ses collègues l'extrême volatilité des administrations africaines. Elle se traduit souvent par une volonté, tour à tour favorable et hostile aux réformes, qui menace sérieusement la mise en œuvre et la durabilité d'une réforme, aussi judicieuse soit-elle. Pour **Mme Eva V. Jhala**, secrétaire permanente du ministère de la Science, de la Technologie et de la Formation professionnelle de Zambie, le problème tient à ce que la plupart des projets sont tributaires d'un financement extérieur à court terme, ce qui va à l'encontre même des notions de durabilité et de généralisation. **M. Thomas Bediako**, de l'Organisation panafricaine des enseignants, a rappelé que les innovations sont souvent baptisées par les Africains du nom de l'organisme bailleur de fonds, de sorte que l'appropriation nationale ou locale n'a jamais lieu. **Mme Aicha Bah-Diallo**, sous-directeur général adjoint et directrice de l'enseignement de base à l'UNESCO, a pour sa part insisté sur le fait que les communautés avaient une grande expérience de la participation à des projets ; mais les avantages qu'elles en tiraient étaient moins évidents. L'innovation se heurte par ailleurs un autre problème - celui de la motivation des enseignants, difficile à maintenir alors que leurs salaires demeurent médiocres.

D'autres obstacles à la généralisation ont ensuite été évoqués, en particulier : la résistance à l'égard des stratégies formulées par le secteur privé ou à l'égard des leçons que l'on pourrait tirer des expériences des pays voisins en matière de conception de programmes ; le peu d'enthousiasme des pouvoirs publics à travailler avec les ONG.

**S.E. M. Rashid Bawa**, ministre adjoint de l'Éducation du Ghana, a illustré la difficulté d'assurer une mise en œuvre adéquate des projets après leur transposition à grande échelle. Le Ghana a atteint, dans son programme d'instruction dans la langue maternelle, une étape, que la Zambie va atteindre sous peu. Le ministère ghanéen est désormais aux prises avec une difficulté imprévue : comment s'assurer que les enseignants utilisent bien l'anglais dans le secondaire, après l'introduction réussie des programmes de langue maternelle dans toutes les écoles primaires. Le ministre a rappelé que le passage à grande échelle avait besoin de mécanismes efficaces de suivi et de contrôle. **Mme Becky Ndjoze-Ojo**, de l'université de Namibie, a rappelé que les stratégies de généralisation ont plus de chances de réussir lorsque les expériences d'autres pays sont intégrées pendant la phase de conception par les pays qui se lancent dans des programmes du même type. La coordonnatrice régionale du Réseau ouest et centre africain de recherche en éducation (ROCARE), **Mme Katrina Touré**, a suggéré que le secteur public essaie de tirer des enseignements des modèles de réussite du secteur privé en Afrique – où les modes de gestion et les profils des cadres sont déterminants. Dans le cas de la Zambie, la question qui se pose est de savoir quels profils d'encadrement supérieur et moyen ont été définis et quels types de cadres ont été embauchés par les planificateurs pour réussir la mise en œuvre du programme national. **M. Mohamed Sagayar**, de Action Aid, a déclaré que les pouvoirs publics ne comprennent pas toujours le travail des ONG et qu'un dialogue entre les deux parties prenantes est indispensable si l'on veut déboucher sur une généralisation, garantir des financements et assurer la pérennité des projets.

Faisant référence au modèle d'expansion par explosion du Zimbabwe – une généralisation immédiate sans recours à des expériences pilotes – le professeur Samoff a évoqué quelques exemples de l'expérience tanzanienne et zambienne et a rappelé la réussite du programme ZimSci au Zimbabwe. À l'inverse, l'échec de ce modèle d'expansion par explosion est illustré par le programme de télévision éducative en Afrique de l'Ouest. M. Diallo a noté que certains types de réformes se prêtent davantage à l'explosion que d'autres ; c'est le cas notamment de la réforme des programmes et des manuels scolaires du programme zambien. En revanche, dans les autres cas, une approche progressive est sans doute à préconiser, pour limiter les conséquences négatives ou imprévues. Le professeur Tambulukani a rappelé que deux programmes pilotes différents avaient été mis en œuvre en Zambie afin de proposer des directives plus claires permettant l'expansion. Dans le cas de la Guinée, les planificateurs ont parfaitement conscience de la tension qui oppose la demande nationale d'une expansion accélérée du programme et le travail effectué au niveau des écoles pour amener les enseignants à assumer la responsabilité de leurs propres projets – processus qualitatif qui prend nécessairement du temps. Le professeur Galabawa a souligné qu'il fallait garder à l'esprit que l'éducation n'est pas quelque chose que les gouvernements font à la place de leurs concitoyens. Toutes les parties prenantes ont un rôle à jouer et doivent se partager la responsabilité de l'éducation. M. Diallo a souligné que le programme d'amélioration des compétences pédagogiques en Guinée avait contribué de diverses manières à renforcer la motivation des enseignants. L'essentiel de la stratégie a consisté à placer les enseignants au cœur du processus de réforme,



en les laissant libres de choisir leurs propres modalités de renforcement des capacités et de développement du projet scolaire. Ils y ont gagné en estime de soi et en prestige auprès de la communauté. Ils ont aussi acquis des outils pédagogiques (manuels de référence et autres matériels), même si leurs salaires n'ont pas été augmentés pour autant.

Une conclusion s'impose à l'issue de cette séance : les *conditions spécifiques au contexte local pour la promotion de l'innovation* doivent être analysées, puis reproduites – ou créées de toutes pièces – dans un nouvel environnement afin d'augmenter les chances de réussite des expériences de généralisation.

## SEANCE 2 - MOBILISATION DES RESSOURCES LATENTES AU NIVEAU DU SYSTEME

Le Président de séance, M. Djibril Debourou, Député à l'Assemblée nationale du Bénin, a souligné qu'il existait, dans les systèmes éducatifs, des ressources sous-utilisées qu'il convenait d'identifier et d'exploiter pour réaliser la réforme de tout le système. Les enseignants et les infrastructures en sont deux exemples. Il a invité les présentateurs à expliquer comment les écoles pourraient utiliser ces ressources de manière optimale pour améliorer la prestation des services sans avoir recours à des ressources additionnelles.

### Mobiliser les ressources humaines latentes

Le document de **S.E. M. le professeur K. Asmal**, ministre de l'Education, Afrique du Sud, a été présenté par S.E. M. Mangena, ministre adjoint.

Si les enseignants, les élèves et la communauté ne sont pas impliqués et ne s'engagent pas, les ressources additionnelles seront mal utilisées. Les hommes et les femmes constituent notre plus grande ressource ; ils doivent donc conduire le processus d'amélioration.

Pour nous permettre d'avancer, il est une ressource clé :

les enseignants. L'argent n'est pas tout. Ce qui fait la différence, c'est le moral des troupes.

La première condition pour qu'un système éducatif fonctionne, c'est qu'il aie la confiance du public. Pour ce faire, il revient à l'Etat de fournir les ressources nécessaires à son bon fonctionnement. Le moral des enseignants peut être soutenu, ou restauré, si l'on prend soin qu'ils aient un statut social convenable et reconnu. En Afrique du Sud, ce statut a dû être amélioré afin que les enfants trouvent chez leurs maîtres des modèles positifs. Il revenait en effet à l'école post-apartheid de contribuer à la construction de la nation.

Par ailleurs, plusieurs initiatives ont permis de re-mobiliser les enseignants :

- la journée de l'enseignant est fêtée le 5 octobre, selon les recommandations de l'UNESCO ;
- un système de gestion par les résultats a été institué : il permet d'évaluer les enseignants et les élèves comme les établissements d'enseignement et d'offrir des récompenses aux meilleures écoles du pays ;
- des prix ont été créés pour récompenser les meilleurs enseignants. Ces prix sont remis tous les ans par le président de la République ;
- une progression salariale des enseignants basée sur les performances est graduellement mise en place ; elle est, bien sûr, accompagnée par un vaste programme de formation continue et par une meilleure gestion du corps enseignant ;
- le rôle primordial joué par le directeur a été reconnu.

La communauté représente aussi une ressource latente ; son appropriation de l'école, qui ne peut vraiment s'ef-

fectuer que si elle est associée aux grandes décisions prises en matière d'enseignement, permet à un esprit de volontariat de se développer au bénéfice de l'école et de la communauté. Les bâtiments sont mieux entretenus; on observe que le vandalisme diminue.

Le présentateur a reconnu que le succès total est encore loin ; mais « nous sommes sur la bonne voie », a-t-il dit en conclusion.

### Utilisation des cahiers des charges comme instruments de pilotage de l'enseignement primaire au Sénégal

**M. Pape Sow**, de la Fondation Paul Gérin-Lajoie au Sénégal, a pris la parole pour rendre compte d'un programme de réforme de la qualité de l'enseignement dans les écoles primaires. Ce programme est caractérisé par la mise en valeur des acteurs principaux du système : enseignants, directeurs d'écoles et inspecteurs.

Une grave crise a secoué le système éducatif sénégalais au cours des années 1990-1995. L'analyse de la situation indiquait : a) un taux moyen de réussite à l'examen de fin d'études primaire inférieur à 30 % ; b) des disparités énormes entre régions du pays. Les autorités ont estimé que seul un pilotage du système par les résultats permettrait d'améliorer la situation. On s'est interrogé sur les formes d'organisation et sur les différents rôles dévolus aux acteurs principaux : enseignants, directeurs d'école et inspecteurs. Des cahiers des charges ont alors été établis pour ces trois catégories de personnel.

Sept principes ont guidé l'élaboration de ces cahiers : le partenariat entre les acteurs, la participation du milieu, la responsabilisation, une gestion transparente et efficace, l'animation, la formation et l'habilitation des acteurs, une recherche/action qui a accompagné le changement.

Quatre activités ont jalonné cette initiative :

- La rédaction des cahiers
- Les séminaires bilans de leur utilisation
- L'opération « portes ouvertes »
- La publication des performances des écoles dans la presse.

Les résultats scolaires se sont améliorés dans les proportions suivantes de 1995 à 1998 :

- Le taux de réussite à l'examen de fin d'études primaires est passé de 30 à 48 %
- Le taux d'admission des filles de 40 à 77 %
- Le taux d'encadrement des directeurs de 5 à 60
- Le taux d'encadrement des maîtres de 780 à 3600 (nombre de visites par année).

L'initiative s'est cependant heurtée aux obstacles suivants :

- Le conservatisme des enseignants et un fort corporatisme contestataire (les syndicats enseignants ont toujours été puissants au Sénégal)
- La faible appropriation de ces réformes par certains a conduit à une faible capacité de négociation au niveau des structures
- La formation à la gestion par les résultats n'a pas toujours pu être donnée, ce qui a entraîné des incompréhension et des obstacles à la réforme
- Une logique insuffisante pour assurer un suivi rigoureux de l'expérience.

Les enseignements à tirer de cette initiative sont les suivants :

- Le rôle primordial joué par l'engagement et la volonté politique de la haute hiérarchie, du ministre en particulier
- L'importance du développement des réseaux, donc du développement du dialogue horizontal/vertical, base/sommet
- La motivation de tous les acteurs
- L'importance de la communication : médiatisation de l'initiative et des résultats sur l'ensemble du système
- La transparence.

Le présentateur n'a nullement caché les difficultés rencontrées, ni les effets d'un changement à la tête du ministère, changement qui a conduit à la démotivation de certains agents et sans doute d'enthousiasme en faveur du changement qui se sont traduits, en 1999-2000, par un ralentissement de la progression des résultats constatés de 1995 à 1998. Il a conclu sa présentation en affirmant que toute réforme ne pouvait réussir que si elle bénéficiait de la durée.

## Discussion

Sur l'expérience sud-africaine, **S.E. M. John Mutorwa**, ministre namibien de l'Éducation, a indiqué que son pays, avait aussi souffert de l'apartheid. Après 11 ans d'indépendance, les inégalités, les disparités existent toujours. Il a ajouté que les enseignants acceptaient difficilement les postes situés dans les régions déshéritées. Il s'est demandé ce que l'Afrique du Sud avait fait dans de pareilles circonstances et comment le système éducatif avait fait

face aux problèmes matériels. M. R. West, directeur de la planification au ministère de l'Éducation en Namibie, s'est interrogé sur la place de l'anglais et des langues africaines dans l'enseignement primaire. Un représentant du Cameroun a posé la question des infrastructures scolaires et du rôle de la communauté à ce sujet. M. T. Bediako, secrétaire général de l'Organisation panafricaine de la profession enseignante (OPAPE) a insisté sur le dialogue qui doit s'instituer entre le ministère et les enseignants et s'est interrogé sur la question de l'affiliation au Conseil des éducateurs en Afrique du Sud et du respect du droit de grève.

Le présentateur sud-africain a reconnu que les disparités n'avaient pas toutes disparu au lendemain de la chute du régime d'apartheid. Beaucoup restait à faire. Les écoles déshéritées reçoivent beaucoup plus que les autres, jusqu'à sept fois plus, parfois. Il n'a pas nié que beaucoup de Blancs et certains Noirs riches mettent leurs enfants dans des écoles privées, par manque de confiance dans le système public. Quant au droit de grève, c'est un problème qui relève du ministère du Travail. En ce qui concerne les langues maternelles, il a reconnu que leur introduction ne pouvait se faire que progressivement, que la bourgeoisie, blanche et noire, faisait pression pour que l'anglais soit la langue d'enseignement, mais que, selon lui, l'introduction des langues maternelles favoriserait la construction de la nation sud-africaine. Il a conclu en soulignant que le dialogue et la sensibilisation de tous les parents encourageront cette évolution des mentalités.

Sur l'expérience sénégalaise, M. J-C. Balmès de l'Agence française de développement a demandé si l'expérience avait été généralisée et si elle se poursuivait. S.E. M. J-B.





Chabi Orou, ministre béninois, a demandé si l'enseignement privé avait été associé à l'initiative. M. M.M. Sagayar, représentant d'Aide et Action, a estimé que le projet d'école était un instrument pour aider l'école à se développer et a demandé si cela avait été le cas au Sénégal. Mme K.B. Boly, de la Coopération suisse, s'est interrogée sur la mesure du rendement des professeurs par rapport aux taux de réussite des apprenants ; par ailleurs, elle estime que la motivation demeure une préoccupation permanente et que la formation continue, avec encadrement rapproché, est un instrument très utile.

Le présentateur sénégalais a répondu que l'initiative s'était adressée aux enseignants du service public, mais que le

concept de cahiers des charges s'était étendu au système privé puisqu'il avait été adopté par le programme Education pour Tous. Le processus de généralisation de l'initiative s'est fait à la fois par association et par explosion. Des instruments ont été créés pour mettre en place le cadre de l'innovation afin que les enseignants ne soient pas perdus. L'expérience continue. Il reste encore beaucoup à faire, mais l'esprit n'est plus le même, a reconnu le présentateur. Il a estimé que la notion de projet d'école était un instrument pour développer l'école. Les processus de management et de pilotage sont des processus de formation, qui doivent être suivis par les inspecteurs. Les écoles catholiques de l'enseignement privé au Sénégal ont parfois servi de modèles en raison de leur bonne gestion.

## SEANCE 3 - VIH/SIDA - INVENTAIRE DES APPROCHES PROMETTEUSES DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE

La présidente de séance, **Mme Françoise Caillods**, directrice adjointe de l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO, a rappelé que l'ADEA avait lancé un certain nombre d'études de cas destinées à produire un guide sur les bonnes pratiques face au VIH/SIDA et à l'éducation en Afrique. Elle répondait ainsi à une demande exprimée lors de la biennale de Johannesburg, en 1999. La présidente a redit aux participants combien les gains en termes de développement humain acquis au cours des dernières décennies risquaient d'être réduits à néant par l'épidémie. Elle a regretté que les effets de l'épidémie sur le secteur de l'éducation soient toujours si mal connus, alors que les taux d'infection continuent d'augmenter. Cela étant, et malgré cette pénurie de données, il faut impérativement agir au plus vite ; c'est dans cette optique que cette session s'est intéressée à l'identification de solutions pratiques tirées des expériences du secteur éducatif africain. L'équipe technique de l'ADEA chargée de faire le point sur l'initiative *Identifier les réponses efficaces face au VIH/SIDA* a ouvert la séance. Les contributions des membres du panel travaillant dans les équipes nationales participantes ont ensuite été présentées et suivies d'un débat avec le public.

## Rapport sur l'identification des réponses efficaces face au VIH/SIDA

**M. Gabriel Rugalema** et **M. Richard Akoulouze**, consultants pour l'initiative *Identifier les réponses efficaces face au VIH/SIDA* de l'ADEA, ont expliqué comment la biennale d'Arusha s'inscrivait dans la continuité de celle de Johannesburg, en adoptant ses principes : a) tirer parti des approches prometteuses introduites en Afrique, souvent négligées au profit d'études extérieures ou d'expériences menées ailleurs ; b) confier à des Africains le travail d'identifier et d'expliquer les approches locales qui ont permis de résoudre les problèmes éducatifs de la région. L'objectif de l'initiative de l'ADEA est de repérer les réussites en Afrique, de les mettre en évidence et d'en expliquer le fonctionnement. L'ADEA s'est mise en position d'alimenter le présent débat en réunissant en avril 2000 tous les pays et en leur demandant de présenter des rapports nationaux décrivant leurs propres expériences positives de programmes de lutte contre le VIH/SIDA. A ce jour, l'ADEA a reçu cinq rapports et douze propositions d'études. Tous les ministres africains de l'éducation se préoccupent désormais de la propagation et des effets du VIH/SIDA et tous travaillent sur des programmes de lutte contre le VIH/SIDA. Les ministres reconnaissent désormais que, en l'absence de traitement efficace du VIH/SIDA, l'éducation joue le rôle d'un « vaccin social » qui permet d'enrayer l'épidémie. Le rapport signale en même temps le manque d'informations sur les programmes anti-VIH/SIDA, la rareté des études de référence et des rapports de suivi et d'évaluation. Les études de cas des autres pays qui ont répondu à l'invitation de l'ADEA (28) sont toujours en cours.



Le rapporteur a rappelé les trois grands sujets d'étude possibles :

- les programmes d'éducation au VIH/SIDA ciblant les élèves (type de programmes et impact sur les résultats et le comportement des élèves) ;
- les programmes sur le VIH/SIDA consacrés : a) aux besoins personnels des enseignants et b) aux aptitudes nécessaires pour pouvoir enseigner ces programmes éducatifs ;
- les questions systémiques concernant les ministères de l'éducation (politique, planification, impact sur le personnel et capacités du ministère à produire des programmes sectoriels).

Les 17 rapports et propositions reçus à ce jour se consacrent tous à l'analyse des programmes éducatifs sur le VIH/SIDA destinés aux élèves, à l'exception d'un seul, qui porte sur les aspects systémiques. Bien que cet examen soit loin d'être achevé, toute une série d'enseignements utiles peuvent déjà en être tirés.

#### **Les points positifs soulignés dans les études de cas :**

- la popularité des programmes d'éducation par les pairs ;
- la participation spontanée et massive aux programmes extracurriculaires d'éducation par les pairs, bien conçus et recevant un appui manifeste ;
- l'Ouganda, qui a introduit des programmes tous azimuts contre le VIH/SIDA, signale une baisse du taux de propagation du virus ;
- la recherche montre que les programmes d'éducation à la vie et contre le VIH/SIDA conduisent à un report des premiers rapports sexuels, à une diminution des taux de grossesses non désirées et à des comportements évitant la prise de risques, etc. ;

- la plupart des programmes ont désormais adopté des objectifs de modification des comportements ;
- les programmes ont de plus en plus tendance à démarrer de bonne heure, *avant* que les enfants n'aient une vie sexuelle ;
- la volonté de briser le mur du silence entre les générations et de partager les informations le plus largement possible ;
- la participation d'un grand nombre d'acteurs et des partenariats visibles et étendus (avec, entre autres, les ministères de l'éducation, les ONG, les groupes religieux, les syndicats, les communautés et les parents) pour le développement de programmes dynamiques et durables ;
- les programmes scolaires de lutte contre le VIH/SIDA commencent à avoir un impact : les enfants scolarisés ont une meilleure connaissance du danger et certaines valeurs et règles des communautés changent

#### **Les limites signalées par les études de cas :**

- la plupart des programmes éducatifs contre le VIH/SIDA destinés aux enfants scolarisés sont récents et les programmes extrascolaires sont encore dans une phase pilote. Il est trop tôt pour pouvoir planifier des études d'impact ;
- il n'y a pas d'études de référence (à l'exception de l'Afrique du Sud), ce qui va rendre la conception d'études d'impact difficile ;
- les programmes sur le VIH/SIDA qui font partie de programmes scolaires « officiels » sont plus facilement étendus au niveau national mais le manque de soutien apporté aux enseignants dans leur pratique professionnelle soulève des doutes sur la qualité des programmes ;

- les informations sur les taux de prévalence du VIH/SIDA dans les ministères, chez les enseignants et chez les élèves manquent cruellement ; jusqu'ici, les réponses ont été élaborées sur des hypothèses et non sur des données solides ;
- l'impact du VIH/SIDA sur l'ensemble des systèmes éducatifs est lui aussi mal documenté - il est donc difficile de concevoir des programmes adaptés et durables, que ce soit en réaction à la situation ou dans un esprit de prévention.

La présentation a mis en lumière l'opposition apparente entre la méthodologie du programme *Identifier des réponses efficaces face au VIH/SIDA*, les temps de réponse et l'urgence de la situation. Le présentateur a rappelé la rapidité et la force avec laquelle l'épidémie se répand en Afrique, représentant une menace croissante pour la société et pour les systèmes éducatifs, car elle « attaque... le système nerveux central » du secteur et sa structure de gestion ; c'est pourquoi l'ADEA pousse à des actions dans ce domaine, étant donnée « l'extrême gravité » de la situation.

### Recommandations :

- augmenter la quantité d'informations qui circulent dans les ministères de l'éducation sur : a) la prévalence du VIH/SIDA en général ; b) l'impact du VIH/SIDA sur le secteur de l'éducation ;
- démarrer les programmes d'éducation *de bonne heure*, dans la mesure où les enfants ont leurs premiers rapports sexuels vers douze ans ;
- encourager la mise au point de programmes mixtes extrascolaires/leçons ; multiplier les programmes d'éducation par les pairs ; tirer parti d'activités théâtrales et de jeux de rôles ;

- prodiguer de toute urgence une formation aux enseignants et concevoir des programmes de soutien, surtout pour les instituteurs du primaire qui représentent le plus gros contingent d'éducateurs sur le VIH/SIDA. Les programmes porteront sur les techniques d'enseignement de programmes visant le changement de comportement ; ils s'intéresseront également aux besoins personnels des enseignants ;
- concevoir des interventions *en toute connaissance de cause*, soutenues par des *politiques éducatives officielles*, afin de mettre au point des *interventions durables de qualité* ;
- étendre à plus grande échelle les programmes pilotes et les interventions à petite échelle, avec le soutien des ministères de l'éducation ;
- réaliser des études de référence, mettre au point des mécanismes de suivi et d'évaluation et rassembler une documentation ;
- commander des rapports sur l'impact de l'épidémie au niveau du système et sur le type d'aide nécessaire ;
- recueillir le plus vite possible des informations sur les bonnes pratiques, en Afrique et ailleurs, à l'intention des ministères de l'éducation ; concevoir des manuels pour orienter l'action des ministères de l'éducation, et des programmes de formation à leur utilisation.

La présidente a ensuite demandé au **professeur Malick Sembene**, membre du panel et chef de la Division santé et nutrition au ministère de l'Éducation du Sénégal, de bien vouloir identifier les facteurs grâce auxquels la propagation du VIH/SIDA a pu être réduite dans son pays. Il a donc présenté les facteurs suivants qui expliquent le taux de prévalence actuel de 4 % :



- les dirigeants se sont engagés très tôt en faveur de la prévention, apportant ressources financières et soutien pour la conception de programmes anti-VIH/SIDA ;
- la recherche sur le VIH/SIDA a reçu un soutien financier ;
- le programme de prévention des maladies sexuellement transmissibles, bien établi dans le pays, a servi à combattre la propagation du virus bien avant 1990 ;
- des programmes pour les personnes infectées ou touchées par le VIH/SIDA ont été mis en place de bonne heure ;
- la généralisation du mariage et le soutien efficace des groupes religieux (94 % de musulmans) ont permis de promouvoir des pratiques sexuelles relativement saines.

Par ailleurs, le lancement en 1998 du programme scolaire sur la santé, baptisé FRESH, a renforcé la lutte contre le VIH/SIDA.

A la demande de la présidente, **M. Mwalimu Sawaya**, membre du panel et spécialiste de l'éducation contre le VIH/SIDA dans les écoles au sein du ministère tanzanien de l'Education et de la Culture, a présenté les composantes principales du programme mis en œuvre dans son pays pour les enfants scolarisés :

- le concept de l'intervention s'est inspiré des résultats de la recherche sur le niveau des connaissances sexuelles, les attitudes et les comportements des jeunes. Dans la mesure où les pairs sont la meilleure source d'information (ou de désinformation), le programme a opté pour une éducation par les pairs ;
- les communautés se sont vraiment impliquées, par le

biais de comités scolaires sur le VIH/SIDA (les SAC) qui rassemblent des élèves, des membres du gouvernement villageois et des habitants charismatiques ;

- un enseignant par école sert de conseiller aux éducateurs (les pairs) et les autres enseignants fournissent aux élèves des informations sur le VIH/SIDA dans les autres matières. Ce conseiller est une personne de confiance qui reçoit les élèves et les parents pour des consultations privées et confidentielles ;
- chaque acteur a un rôle bien défini et reçoit une formation *ad hoc*.

Les SAC permettent de rassurer les communautés par rapport au programme scolaire, d'impliquer le village, de rapprocher les écoles et les communautés, de mobiliser les ressources locales et de compléter ainsi le financement central (pour la formation des éducateurs, par exemple), de superviser le programme, de favoriser l'évolution des attitudes sociales et des comportements de la communauté, et de pousser à la promulgation d'arrêtés villageois qui règlent le comportement de l'enseignant et de la communauté. Les jeunes gens y gagnent davantage de protection, surtout les filles mises en danger par une sollicitude masculine non désirée. Les perspectives d'extension de cette expérience sont bonnes dans la mesure où a) des directives sont mises au point étape par étape et b) la mobilisation des ressources est prévue au niveau local et départemental. Ceci aussi bien sur le plaidoyer et la sensibilisation, que sur la planification, la mobilisation de ressources, la budgétisation, les modalités de sélection et de formation des acteurs clés, le suivi, l'évaluation et les comptes rendus ; par ailleurs, une personne contact sur l'éducation face au VIH/SIDA a été désignée au sein du ministère et y travaille à plein temps.

**Mme Becky Ndjoze-Ojo**, membre du panel et consultant principal sur le VIH/SIDA et l'éducation à l'université de Namibie a expliqué, à la demande de la présidente, la popularité du programme namibien *My Future is My Choice* (*Mon avenir est entre mes mains*). Alors qu'au début, le VIH/SIDA était surtout vu comme une question de santé publique concernant les ministères de la santé, différents ministères apportent aujourd'hui leur soutien à des mesures transversales de prévention du VIH. La Namibie s'est livrée à une recherche sur les connaissances des jeunes en matière de santé, sur leurs attitudes et leurs pratiques et cela a conduit, comme dans le cas de la Tanzanie, à retenir l'éducation par les pairs comme composante essentielle du programme de prévention du VIH/SIDA dans les écoles. Ce programme cherche à faire diminuer les pratiques à risque des élèves, des enseignants et de l'ensemble du personnel du ministère. Des informations concernant le VIH/SIDA sont intégrées dans sept des matières au programme, mais l'élément le plus efficace vient des sessions extrascolaires qui touchent les adolescents de 15 à 18 ans et proposent dix unités axées sur la modification du comportement ; elles font partie du programme *My Future is My Choice*. Mme Ndjoze-Ojo a souligné les limites du programme, qui semble néanmoins avoir fait diminuer les risques :

- le programme ne touche pas encore les enfants de 15 à 18 ans non scolarisés, qui présentent de forts risques de contamination ;
- le programme ne touche pas encore les enfants de moins de 15 ans ; il est prévu néanmoins de l'étendre prochainement aux élèves du collège.

Les effets positifs du programme sont les suivants :

- recherche permanente entreprise à l'instigation du ministère ;
- fusion des programmes « officiels » et extrascolaires qui visent à faire changer les comportements ;
- éléments solides d'éducation par les pairs pour les enseignants, informations et soutien professionnel pour les enseignants, et financements adaptés ;
- documents imprimés de bonne qualité, livrés en temps et en heure (et lorsque cela est possible, matériel vidéo) : ils sont l'une des composantes essentielles pour les deux programmes.

La présidente souligne ensuite que la protection systémique des systèmes éducatifs n'apparaît dans aucun des rapports reçus à ce jour. Il est pourtant impératif de se pencher sur cette question, dans la mesure où l'offre et la demande sont en perte de vitesse.

**M. Paul Dogoh-Bibi**, membre du panel, inspecteur général au ministère de l'Éducation de Côte d'Ivoire et membre du groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante (section francophone) a évoqué les taux de mortalité chez les enseignants : chaque jour, un instituteur disparaît ; chaque mois, sept professeurs du secondaire meurent ; 80 % des décès, parmi les enseignants en Côte d'Ivoire, sont dus au VIH/SIDA. Pour répondre à la présidente, M. Dogoh-Bibi explique que cette situation inquiétante avait poussé le ministère à concevoir un programme qui ferait des enseignants des vecteurs de la prévention du VIH/SIDA et non plus de sa propagation. Des recherches ont été menées sur les stratégies que les enseignants déploient pour éviter d'être contaminés et pour gérer le virus. Une coopérative de soutien financier a été mise sur pied pour les



enseignants infectés ou touchés par la maladie. Le projet prévoit de proposer aux enseignants des modules d'informations sur les stratégies de prévention du VIH/SIDA, à charge pour eux de les transmettre ensuite à leurs élèves. Il prévoit aussi de réfléchir à la formation de l'ensemble des enseignants pour qu'ils puissent participer activement à la prévention.

## Discussion

Ce sujet a soulevé un grand nombre de réactions dans le public. **M. Ahlin Byll-Cataria**, président de l'ADEA, a exprimé sa préoccupation face aux millions d'enfants non scolarisés qui ne sont toujours pas touchés par les programmes de prévention du VIH/SIDA et qui sont difficiles à atteindre. Pour **S.E. M. Jean-Bio Chabi Orou**, ministre de l'Enseignement primaire et secondaire au Bénin, les informations sur le VIH/SIDA ne suffisent pas à changer les comportements à risque - la réduction de la prévalence du VIH/SIDA passe essentiellement par l'utilisation de préservatifs. M. Rugalema a confirmé ce point : l'information sur l'utilisation des préservatifs a aussi de l'importance. S.E. M. Chabi Orou a quant à lui fait part de sa préoccupation face aux prix des médicaments anti-rétrovirus, trop élevés pour la plupart des pays africains : le Sénégal avait prévu d'en fournir aux malades, mais il n'a pu le faire, en raison du coût. D'autres intervenants ont souligné la nécessité de mener des recherches pour identifier les enfants scolarisés les plus en danger et de concevoir des programmes pour les groupes à haut risque, comme les enfants vivant dans les régions frontalières.

**S.E. M. Joseph Yunga Teghen**, secrétaire d'Etat de l'Education au Cameroun, s'est dit opposé à l'utilisation des préservatifs. Pour lui, si les enfants suivaient suffisamment tôt, dès le primaire, des programmes préconisant l'abstinence, ils obéiraient sans aucun doute aux consignes. Les enfants en âge d'aller à l'école veulent qu'on leur indique comment bien se comporter et les écoles devraient avoir de solides arguments à faire valoir en faveur de l'abstinence. Les enfants doivent comprendre que les rapports sexuels sont réservés aux adultes et que tout rapport avant le mariage est condamnable. Il se dit convaincu que les églises seraient d'accord avec lui. Autre remarque importante de la part d'un participant - le fait que les médias, pour la plupart gérés par l'Etat, diffusent en permanence des messages *encourageant les rapports sexuels*, qui sont en opposition flagrante avec les messages de prévention émis par d'autres ministères, et avec les programmes scolaires prônant *l'abstinence* et des *rapports sexuels tardifs*. Cela dit, les médias (et les églises) du Botswana ont été des sources efficaces d'informations solides sur le VIH/SIDA.

**S.E. M. Kgeledi Kgoroba**, ministre de l'Education du Botswana, a insisté sur le fait que deux études d'impact de programmes scolaires sur le VIH/SIDA avaient constaté qu'une approche purement programmatique de la question était **totaleme<sup>n</sup>t inefficace** (que l'éducation contre le VIH/SIDA soit « distillée » ou intégrée dans les programmes). Il a plaidé avec ardeur en faveur de **programmes autonomes visant la modification des comportements**, qui sont les seuls à produire, d'après des expériences menées depuis quelque temps déjà dans son pays, des résultats ; il s'agit de leçons spéciales consacrées à la

question ou de programmes extrascolaires. Reprenant l'exemple de la Tanzanie, il a indiqué qu'il n'était pas réaliste d'attendre des enseignants qu'ils jouent le rôle de confident. Selon lui, la plupart des élèves considèrent l'enseignant comme la dernière personne à qui parler de leur sexualité. **M. Sibry Tapsoba**, de la Banque africaine de développement, a rappelé que les enseignants étaient parmi les premiers vecteurs de la maladie dans les écoles et que le secteur de l'éducation avait besoin d'une aide autre que celle du ministère pour faire face à ce problème. M. Rugalema a souligné la pénurie d'informations sur le comportement des enseignants (leurs stratégies préférées de prévention du VIH/SIDA, la façon dont ils gèrent la maladie, ou leurs dépenses de santé, par exemple) et sur les stratégies déployées dans les écoles pour faire face à l'épidémie. On sait désormais que certains enseignants continuent de penser que les esprits sont la cause du VIH/SIDA. M. Dogoh-Bibi a expliqué comment un comité de médecins participait, en Côte d'Ivoire, à la conception de programmes sur le VIH/SIDA destinés aux enseignants. **Mme Eva Jhala**, secrétaire permanente au ministère de l'éducation de Zambie, a évoqué l'insuffisance des fonds publics consacrés à la prévention du VIH/SIDA dans la plupart des pays, ce qui conduit à une dangereuse situation de dépendance vis à vis de l'aide étrangère.

### L'éducation par les pairs

*« L'éducation par les pairs est efficace et a la faveur des adolescents. Cette forme de programmes d'éducation anti-SIDA doit être associée à des programmes de communication riches en informations ».*

**M. Mwalimu Sawaya, Tanzanie**

Les débats ont témoigné de la diversité des points de vue et des expériences et des différents stades d'avancement des programmes de prévention suivant les pays. M. Rugalema a regretté l'absence quasi systématique d'études de référence, ce qui pose un problème pour les études d'impact. Il a recommandé que les enfants soient associés à la phase de planification des programmes sur le VIH/SIDA et que les interventions soient accélérées. M. Akoulouze a demandé quant à lui aux ministères de la santé de participer à la collecte de données sur la prévalence du VIH/SIDA dans les écoles. La conclusion de cette session, qui a recueilli l'approbation d'une grande majorité du public - dont celle de **M. Kees Van Den Bosch**, de l'ambassade royale des Pays-Bas à Harare - a

été formulée par le ministre du Botswana : tous les pays doivent se lancer dans une recherche de bonne qualité pour garantir la pertinence des programmes aussi bien au niveau du concept que du contenu et **pour éviter, à tout prix, d'asseoir la planification sur des hypothèses non vérifiées**. La présidente a plaidé pour

une intensification des interventions, pour un approfondissement de la recherche sur les facteurs culturels susceptibles de contribuer à juguler l'expansion du VIH/SIDA, pour l'adoption de programmes de prévention efficaces entre pays voisins, pour l'implication de davantage d'acteurs et pour des programmes qui touchent toute la population, toutes générations confondues.





## SEANCE 4 - LES MÉDIAS ET LES CONFÉRENCES INTERNATIONALES FACE AU VIH/SIDA

La seconde session de la biennale consacrée au VIH/SIDA était présidée par **Mme Sissel Volan**, chef de l'unité Éducation, recherche et culture de l'Agence norvégienne de coopération et de développement (NORAD). La première présentation a porté sur les mécanismes qui ont présidé à l'adaptation et à l'exportation réussies d'un programme multimédia d'éducation, mis au point en Afrique du Sud, dans quatre pays voisins. Il s'agit là d'une transposition à l'échelle internationale et cet exemple a permis de dégager des indicateurs utiles pour le partage régional de programmes. La seconde présentation de la session a passé en revue les méthodologies actuellement utilisées lors de conférences pour la coordination internationale et les exercices de planification destinés à susciter et encourager des initiatives nationales. Des recommandations concrètes ont été également formulées, pour les actions à venir. Dans les deux cas, les leçons tirées de ces présentations étaient issues de l'expérience africaine.

### Une approche ouverte est nécessaire

*« Il est temps que nous assumions nos responsabilités, de dirigeants, de parents, d'enseignants, de chefs spirituels ou traditionnels... surtout face aux jeunes gens... en leur disant la vérité : s'ils ont des rapports sexuels non protégés, ils courent le risque d'attraper le VIH/SIDA ».*

**T. Sekhamane, Lesotho**  
**Lancement du projet *Choose Life***

## Transposition au-delà des frontières : le projet "*Choose Life*"

**Mme Harriet Perlman**, directeur régional de *Soul City* à l'Institute for Health and Development Communication en Afrique du Sud, a décrit dans son intervention les expériences et les mécanismes retenus pour l'adaptation du très populaire programme multimédia d'éducation à la santé *Soul City* (SC) au Botswana, au Lesotho, en Namibie et au Swaziland. Le programme original est utilisé

dans 9 autres pays. Sur le continent africain, les nouveaux cas d'infection par le VIH/SIDA se déclarent pour l'essentiel chez les jeunes gens âgés de 15 à 24 ans. **Les recherches menées aussi bien au niveau local qu'international montrent qu'une éducation à la vie sexuelle efficace, si elle est prodiguée de manière franche et directe, contribue à retarder les premiers rapports sexuels** et à introduire des pratiques moins risquées. Le programme SC atteint 79 % de la population cible en Afrique du Sud, y compris les personnes illettrées et les habitants de villages isolés. Les études montrent que la zone de couverture du SC est corrélée au changement des comportements en Afrique du Sud. Le niveau de risque de contamination par le VIH/SIDA reste élevé pour les enfants. Les données disponi-

bles pour l'un des quatre pays qui ont participé au développement du SC montrent qu'un jeune sur sept a une activité sexuelle dès l'âge de 14 ans. Dans un autre pays, 25,9 % des jeunes gens âgés de moins de 20 ans sont séropositifs. L'urgence d'une intervention immédiate dans cette sous-région s'impose donc à tous. Parmi tous les outils multimédias disponibles dans le programme sud-africain, les pays voisins de l'Afrique du Sud ont choisi, pour une première expérience, la brochure destinée aux 12-16 ans. Le concept d'« éducamusement », né du programme SC, a été pleinement utilisé dans la rédaction d'une nouvelle brochure, conçue pour divertir et éduquer les enfants en même temps. L'un des principes de base de la communication et de la stratégie éducative du programme SC est d'accorder autant d'attention au processus de conception du produit qu'au produit final. Il a fallu pour cela solliciter des groupes tests et des experts pour la préparation des différents outils, et recueillir les expériences vécues des publics cibles grâce à une recherche formative menée sur le projet.

Le projet "Choose Life" ne visait pas une simple acquisition de connaissances - il cherchait aussi à promouvoir un **changement des comportements**. Le programme a permis aux jeunes de prendre des décisions vitales et positives en toute connaissance de cause. Il leur a donné l'occasion de mettre en pratique des acquis théoriques sur leur avenir et sur la prise de décision. Il a abordé toute une série de questions qui ont un impact sur leurs décisions en matière sexuelle. Il a enfin évoqué, et ce dernier point est très important, l'estime et l'affirmation de soi dont les enfants et les jeunes gens ont besoin pour se protéger.

*Caractéristiques de l'adaptation à de nouveaux pays :*

- diversité des partenaires *ad hoc* sélectionnés dans chaque pays : le Lesotho a fait appel au Conseil catholique et au réseau pour les prestataires de services liés au VIH/SIDA ; la Namibie a sollicité Population Services International, puis la Croix rouge ; le Swaziland s'est servi pour sa part du programme Shape (School HIV/AIDS and Population Education) ;
- phase de test préalable avec les différentes parties prenantes (les jeunes gens, les églises, les parents, les enseignants, etc.) ;
- création des outils nécessaires, en anglais et dans une (ou plusieurs) langue(s) nationale(s), pour chaque pays ; mise au point de modèles pour chaque pays, en s'inspirant du format du pays initial, qui avait fait ses preuves : histoires, photographies, textes vivants, questionnaires, jeux interactifs ;
- ciblage sur les enfants scolarisés et les jeunes gens non scolarisés dans chaque pays ;
- différents mécanismes de marketing : le Botswana a opté pour une tournée générale ; le Lesotho a fait des annonces radio, en sesotho et en anglais). Tous les pays ont utilisé un nom de marque, unique ;
- méthodes de distribution innovantes : dans des sacs de maïs, dans les stations essence, dans les postes, dans les foyers pour adolescents, auprès des ONG ou dans les écoles ;
- les commentaires sur les résultats obtenus ont été intégrés dans la version finale ;
- recours à une campagne très motivante - « Ouvrez les cartons ». Les planificateurs du programme savaient bien que le plus dur ne serait pas d'acheminer les livres vers les écoles, mais que les enfants aient les ouvrages entre les mains. Ils ont donc conçu la



campagne « Ouvrez les cartons » pour s'assurer que les livres étaient bien utilisés, avec un système de prix à gagner.

#### *Résultats obtenus :*

- empathie et identification : ces résultats ont été obtenus grâce aux voix des jeunes gens qui ont été utilisées ; aux opinions des jeunes; aux vedettes qui ont servi de modèles ; et aux histoires ;
- les nouvelles brochures mises au point pour les quatre pays ont supprimé tout malentendu possible, renforcé la sensibilisation et les connaissances face aux problèmes sexuels et au VIH/SIDA ;
- ces brochures ont suscité des discussions entre jeunes gens et l'évolution de leurs comportements sera mesurée ;
- le respect du processus de consultation, la création de partenariats locaux et le renforcement des capacités dans chaque pays ont pris beaucoup de temps (pour s'assurer entre autres que tous les acteurs locaux étaient bien là), et ils ont été différents d'un pays à l'autre, mais cela a permis de réaliser quatre produits culturellement acceptables et adaptés à chaque cas.

## Discussion

**S.E. M. Mosibudi Mangena**, ministre adjoint de l'Éducation en Afrique du Sud, a demandé quelques précisions sur la manière de mesurer le changement des comportements, par opposition aux déclarations que chaque individu peut faire sur sa propre évolution. Mme Perlman a évoqué dans sa réponse une évolution patente des comportements intermédiaires en Afrique du Sud.

Trois grandes questions liées au genre ont été soulevées. Le **professeur Penina Mlama**, directeur exécutif du FEA, a insisté sur le fait que les programmes visant l'autonomie fonctionnelle devaient aider les filles à apprendre comment gérer les avances malvenues d'hommes âgés de 50 à 60 ans, différentes de celles de leurs camarades masculins. Mme Perlman a expliqué que les outils conçus pour le Lesotho et l'Afrique du Sud avaient traité de ces questions en réponse aux demandes formulées par les pays eux-mêmes pendant la phase de consultation. Le représentant de l'UNICEF a noté qu'aucun programme d'éducation au VIH/SIDA ne pourrait réussir sans une analyse solide des dynamiques en jeu dans les rapports hommes/femmes et sans tenir compte de la violence dirigée contre les filles dans les écoles ou d'une génération à l'autre. Mme Perlman a rappelé que l'un des sujets les plus débattus au Swaziland a justement été cette question de la violence contre les femmes. Une spécialiste de l'éducation des filles, a demandé des informations sur les stratégies mises en œuvre dans les programmes pour que leurs effets sur les jeunes femmes et les filles soient aussi importants que sur les jeunes hommes et les garçons.

Mme Perlman a ensuite expliqué comment le programme sud-africain avait réussi à conserver le caractère direct et franc des outils tout en s'adaptant aux cultures des quatre autres pays. Elle a reconnu que certains enseignants avaient parfois déchiré les pages les plus explicites de la brochure, mais elle a aussi rappelé à quel point ces cas avaient été rares. Contrairement à ce que les auteurs du programme craignaient, les autorités ont accepté les outils avec leur franchise, et la plupart des ouvrages n'ont pas été censurés. Les notes d'information destinées aux

enseignants ont été très appréciées par leurs destinataires, car elles leur ont montré comment utiliser la brochure en classe. Le caractère non obligatoire de l'utilisation de la brochure est considéré comme un facteur majeur d'expansion et d'appropriation du programme dans les quatre pays.

Faisant suite à une demande d'approfondissement sur le processus de sélection des partenaires dans les quatre pays, Mme Perlman a expliqué que le secteur privé avait été délibérément ciblé (surtout les sociétés couvrant une large partie du pays) pour participer au marketing et à la distribution, mais aussi les médias publics et privés. En échange, ces entreprises obtenaient un encart publicitaire gratuit dans la brochure.

Le conseiller régional de l'UNICEF pour l'éducation, **Mme Changu Mannathoko**, a demandé s'il serait ou non utile de traduire la brochure *Choose Life* dans d'autres langues africaines pour faciliter l'extension du programme sur tout le continent ; Mme Perlman a rappelé que des traductions sont en cours, mais que le renforcement des capacités et la relecture sont des processus de longue haleine.

**M. William Saint**, du groupe de travail de l'ADEA sur l'enseignement supérieur, a voulu savoir si *Soul City* ou *Choose Life* s'intéressaient aux étudiants des universités, population à haut risque, jeune, vivant en cercles fermés et assez peu surveillée. Mme Perlman a expliqué que si les étudiants n'étaient pas la cible première, ils avaient leur importance et que, grâce à la couverture du programme, il se trouvait forcément des étudiants parmi les auditeurs ou les spectateurs.

**M. Paud Murphy**, de la Banque mondiale, a rappelé que lorsque toutes les informations sur les coûts du programme seraient disponibles, surtout en ce qui concerne les matériaux imprimés, un certain nombre d'enseignements pourraient être tirés sur la mise au point de manuels et d'outils didactiques, sur la sélection de formats attrayants et rentables et sur la distribution de ces outils.

La richesse de l'analyse des mécanismes de transposition au-delà des frontières et d'adaptation d'un programme multimédia d'éducation portant sur la prévention du VIH/SIDA est clairement apparue. Les effets des programmes SC et *Choose Life*, tels qu'ils ont été soulignés par la Banque mondiale, sur la révision des processus d'élaboration de manuels sont d'une importance fondamentale. Le fait que les trois questions soulevées sur la question du genre soient venues de femmes montre bien que les programmes de prévention du VIH/SIDA doivent impliquer les femmes à toutes les étapes de la planification, de la mise en œuvre et du suivi s'ils veulent s'attaquer aux causes profondes de la vulnérabilité des femmes face à la pandémie.

### L'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique : une analyse des conférences, ateliers, séminaires, réunions et sommets

**M. Peter Badcock-Walters**, chercheur au département de l'éducation de l'université du Natal, Afrique du Sud, a analysé et évalué les méthodologies et les résultats de 17 conférences portant sur le VIH/SIDA et l'éducation,



organisées depuis la dernière biennale de Johannesburg, en 1999. Face à l'urgence d'une action efficace pour enrayer la propagation du VIH, le principal objectif de cet examen approfondi était de savoir si le temps et l'argent consacrés aux réunions internationales se traduisaient ou non en actions opportunes et si des réunions de ce type et de cette fréquence étaient ou non justifiées. Son deuxième objectif concernait des recommandations pour améliorer les pratiques de coordination et de planification internationales, surtout en ce qui concerne le type de réunions organisées. Les aspects positifs des conférences examinées sont les suivants : pour la plupart (14 réunions sur 17), elles ont eu lieu en Afrique ; elles traduisent une large compréhension de la nature et des causes de l'impact du VIH/SIDA sur un pays et notamment sur son secteur éducatif ; elles témoignent d'une reconnaissance croissante des limites des conférences en tant que processus, dans la mesure où les hommes politiques sont de plus en plus à la recherche de mécanismes tournés vers l'action.

Plusieurs facteurs clés de succès ont été identifiés, dont :

- l'expression claire et non ambiguë des objectifs de la conférence et une planification faite de manière à limiter l'effet de lassitude et les dépenses inutiles ;
- la définition précise des actions qui devront être mises en œuvre à l'issue de la conférence ;
- la proposition de mécanismes de suivi ;
- la sélection des participants à ces conférences est un élément à revoir, étant donné la nécessité d'impliquer des acteurs variés (y compris dans la définition des priorités), de manière à favoriser une appropriation des résultats ;
- l'intervention de jeunes vivant avec le SIDA, pour

donner un visage humain à ces conférences et présenter les points de vue des principaux intéressés.

La valeur des déclarations finales et de la fixation de cibles à long terme trop ambitieuses a été longuement discutée, dans la mesure où la plupart des déclarations ne sont suivies d'aucun effet. À l'inverse, une courte liste d'objectifs à court terme, réalistes et atteignables et des choix budgétaires ne pesant que peu ou pas du tout sur le budget, sont encouragés.

Au nombre des recommandations énoncées, citons :

- la distribution aux participants d'informations synthétiques et faciles à assimiler ;
- une réduction de la longueur des réunions associée à une qualité accrue des résultats ;
- la mise en relation des futures réunions avec les précédentes, pour consolider les expériences acquises et tirer parti des informations accumulées ;
- l'amélioration de la communication entre les sous-secteurs et les organisations impliquées dans les réunions au moment de la période de planification et de suivi ;
- une diffusion sous tous azimuts des informations issues des conférences, grâce à des rapports de conférence lisibles, riches en graphiques et tournés vers l'action. Il s'agit là d'un élément fondamental qui fait cruellement défaut à l'heure actuelle.

L'intervenant a ensuite préconisé la création d'un centre d'échange d'informations, service à part entière ou centre d'archivage, qui s'intéresserait uniquement à collecter des informations issues de conférences pour pouvoir les diffuser et améliorer les prochaines réunions. Des

données solides et fiables sur l'impact du VIH/SIDA dans le secteur de l'éducation continuent de faire défaut et devraient être collectées de manière régulière pour augmenter l'utilité de ces informations en matière de gestion. Les conférences doivent également mettre davantage l'accent sur la conception d'un outil systémique de développement pour garantir la fonctionnalité du système scolaire et les initiatives de prévention. La notion d'*engagement politique* doit être revue, dans la mesure où l'approbation et le soutien politiques ne suffisent pas à garantir un passage à l'acte et risquent de susciter de vains espoirs. L'expérience vécue par un certain nombre de pays a montré qu'un élément manquait encore dans ces conférences - l'implication et le soutien tangibles des responsables à tous les niveaux (institutionnel, sectoriel, national et international) - pour permettre un progrès et une prise de responsabilités sur le terrain face aux actions à entreprendre.

## Discussion

Tout le monde a réagi, pour proposer de la documentation, pour annoncer de prochaines réunions, ou pour envisager de nouvelles méthodes de distribution (la *Lettre d'information de l'ADEA*, par exemple). Les participants ont approuvé la grande leçon de cette présentation - à savoir que les conférences doivent s'améliorer et être complètement justifiées par rapport aux dépenses encourues et au temps passé. **M. Dominic Tarpéh**, de l'Association des universités africaines, a souligné l'importance de la diffusion des informations à l'issue des conférences et la nécessité pour chaque conférence de tirer les leçons des précédentes. Le Burkina Faso a profité de l'occasion

pour annoncer une réunion sur le VIH/SIDA à Ouagadougou, en décembre 2001, et pour inviter les participants de la biennale de l'ADEA à s'y rendre. **Mme Françoise Caillods**, directrice adjointe de l'IPE, a annoncé la création par l'Institut d'un centre d'échange d'informations sur les études d'impact du VIH/SIDA ; celles-ci seront bientôt disponibles sur Internet.

Malgré la déception qui peut naître face aux résultats globaux des conférences, elles restent, pour Mme Françoise Caillods, un mécanisme qui consolide les engagements ; elle a rappelé qu'il n'y avait toujours pas d'engagement politique à tous les niveaux. **Mme Kate Dyer**, directrice générale de Maarifa ni Ufunguo, une ONG tanzanienne, a demandé aux organisateurs de conférences d'accorder plus de place aux ONG, surtout au niveau local, afin de concrétiser le discours très répandu sur la participation de la société civile. Ce point de vue a été repris par **M. Badcock-Walters**, qui a souligné à quel point la participation des communautés, des organismes communautaires (OC) et des ONG pouvait contribuer à la durabilité des programmes mis en œuvre. **Mme Katherine Namuddu**, de la fondation Rockefeller, a suggéré que l'analyse des coûts fasse partie des caractéristiques examinées, afin de pouvoir en tirer des leçons pour l'allocation des ressources aux programmes sur le VIH/SIDA (pour toute une série de volets des programmes, dont les conférences). **M. Badcock-Walters** a rappelé qu'il n'avait pas pu obtenir d'informations à ce propos. Il a reconnu qu'une analyse approfondie, par ligne budgétaire, des différentes activités liées à une conférence, aurait certainement beaucoup d'intérêt pour la planification des prochaines conférences. Le niveau de financement n'est en général pas le facteur déterminant



de l'efficacité d'une conférence en ce qui concerne la réussite de l'interaction ou la large diffusion des informations à l'issue de la conférence. M. Saint a recommandé qu'il y ait pour chaque conférence un examen par les pairs. Le **professeur Malick Sembene**, responsable du service de la santé et de la nutrition scolaires au ministère sénégalais de l'Éducation, a évoqué le problème que connaît l'Afrique pour accéder aux fonds extérieurs attribués à la lutte contre le VIH/SIDA.

Cette discussion a permis à **M. Badcock-Walters** de conclure en indiquant que la région de la SADC était extrêmement dynamique pour la planification et la mise en œuvre de programmes de prévention du VIH/SIDA ; il a rappelé également que la participation aux conférences doit être rapidement revue, y compris en ce qui concerne le choix des intervenants et des personnes ressources ;

que les ministères de l'éducation devaient améliorer de toute urgence la diffusion des résultats des conférences ; que la traduction des conférences en résultats opérationnels était plus que nécessaire ; il s'est aussi déclaré partisan de l'invitation systématique de davantage de représentants d'ONG et de la société civile à des conférences de ce type.

La présidente de la séance, Mme Sissel Volan, en a profité pour rappeler aux participants que la plupart d'entre eux étaient des organisateurs réguliers de conférences et qu'ils pourraient tirer un grand profit des recommandations issues de cette présentation. Elle a insisté sur le fait que les rapports de conférence devaient être conçus pour apporter une pierre supplémentaire de qualité à l'édifice de la littérature sur le développement.

## SÉANCE 5 - STRATÉGIES DE COMMUNICATION POUR LA PROMOTION DE L'ÉDUCATION

La présidente de la cinquième séance, **Mme Aïcha Bah-Diallo**, sous-directeur général adjoint et directeur de l'enseignement de base de l'UNESCO, a souligné l'importance de la communication pour la transposition à grande échelle des innovations réussies dans le domaine de l'éducation en Afrique. Elle a insisté sur le rôle primordial des stratégies de communication dans la sensibilisation du public, le développement des échanges entre décideurs et autres parties prenantes, et le renforcement du consensus et des partenariats en faveur de la réforme de l'éducation. Elle a également évoqué une pratique traditionnelle des sociétés africaines, où l'on consulte toujours les différentes parties prenantes et où l'on écoute ce que les jeunes ont à dire avant que les anciens ne prennent des décisions sur les questions importantes.

*« La communication est un outil fondamental, pour les décideurs chargés de l'éducation, lorsqu'ils souhaitent passer à la vitesse supérieure. Les MdE doivent élaborer un cadre systémique et global pour favoriser l'efficacité de la communication ».*

**[Professeur A. Opubor]**

### La communication pour l'éducation et le développement : s'assurer de la participation, et de l'engagement des parties prenantes

Le rapporteur, le **professeur Alfred Opubor**, consultant principal pour le programme de l'ADEA sur la communication pour l'éducation et le développement (COMED), a expliqué que, pour atteindre les objectifs ambitieux de l'éducation, dont ceux de l'Education Pour Tous, les pays devaient mettre en œuvre des programmes de communication soigneusement conçus, qui seraient autant de maillons indispensables et vitaux d'une stratégie de planification et de mise en œuvre. Malheureusement, la communication telle qu'elle est pratiquée à l'heure actuelle dans les ministères, loin d'être utilisée sur un mode participatif ou de manière systématique pour promouvoir un changement éducatif positif, se limite souvent à parer au plus pressé. Pourtant, aujourd'hui, il est primordial que tout un chacun ait son mot à dire même si, finalement, il est impossible que chacun parvienne à ses fins. Le fait de participer est déjà important en tant que tel ; tout comme le fait de s'exprimer et de se faire entendre. Les ministères doivent apprendre à écouter les différentes parties prenantes et s'assurer qu'elles participent bien aux processus de planification. Le rapport fait donc la démonstration de l'importance des stratégies de communication dans la planification de la réforme éducative, en proposant des exemples d'une utilisation efficace de ces stratégies et en insistant sur la nécessité d'élaborer une politique et une approche stratégique qui permettront de mettre la communication au service du développement de l'éducation en Afrique.





Les stratégies de communication peuvent s'appuyer sur deux mécanismes :

- le plaidoyer - pour susciter un soutien des dirigeants
- la mobilisation sociale - pour donner du pouvoir aux communautés afin de créer un soutien sur le terrain.

via :

- le partage des informations - en communiquant les données et en réfutant les allégations erronées
- le dialogue et l'instauration de la confiance
- la création d'un consensus - par la négociation d'accords
- le recours à une communication participative bilatérale pour instaurer la confiance, un sentiment d'appropriation et un engagement.

Afin :

- d'obtenir un soutien pour la mise en œuvre des politiques éducatives à tous les niveaux et pour cimenter les partenariats entre dirigeants, communautés, groupes de la société civile, médias et bailleurs de fonds,
- de réussir à mobiliser massivement les ressources et les énergies sans lesquelles l'introduction de changements plus que nécessaires dans l'éducation en Afrique ne pourra pas se faire.

Les organismes chargés de l'évolution de l'éducation (MdE, ONG, autres) doivent :

- institutionnaliser la communication dans leurs structures et leurs pratiques quotidiennes.
- utiliser tout l'éventail des médias disponibles pour communiquer avec efficacité, au lieu de se contenter de certains supports.

La communication pour l'éducation en Afrique s'est

appuyée sur différents canaux et approches :

- communication interpersonnelle et de groupe (réunions, rassemblements, ateliers)
- médias (radio, TV, communiqués de presse, clubs vidéo - « éducamusement »)
- « nouveaux » médias (éducation à distance, nouvelles technologies)
- arts traditionnels de la scène, formes culturelles (théâtre, festivals, mariages, lieux de travail, marchés)
- multimédia - via divers canaux. L'acquisition des informations, les attitudes et l'évolution des comportements seront autant d'indicateurs de mesure de l'efficacité des stratégies de communication.

Rappels :

- La communication a un coût (temps, expertise, structures, technologies, planification et organisation) et elle n'est pas bon marché ;
- Les ministères doivent prévoir un budget pour leurs stratégies de communication. A travers le COMED, l'ADEA offre des activités de renforcement des capacités en communication aux niveaux national et régional et destinées aux chargés de communication des départements ministériels, aux journalistes et aux autres acteurs extérieurs aux ministères et impliqués dans la communication.

La présidente a demandé à **M. Djibril Debourou**, député béninois, d'expliquer le processus qui avait amené le Bénin à mener une consultation nationale en faveur de la réforme de l'éducation dans le pays ; elle a également voulu savoir si ce processus pouvait s'appliquer à d'autres contextes. M. Djibril Debourou a rappelé que si le processus de démocratisation de son pays avait commencé

en 1989, après plus d'une décennie de dictature, les processus de planification demeuraient encore confinés dans les bureaux du ministère. Les décisions administratives doivent ensuite être ratifiées par le Parlement et ce sont les citoyens du pays qui sont confrontés, dans leur vie quotidienne, aux conséquences de décisions prises en leur nom. Le projet de loi sur l'éducation de 1991 qui allait réformer le système éducatif du pays, a dû attendre dix ans avant de voir le jour.

L'avancement récent des travaux sur cette loi est le résultat d'une stratégie de communication mise au point à cet effet, avec succès, et soumise au ministère avec l'aide technique de l'ADEA à travers le COMED. Des audien-ces publiques ont été organisées dans tout le pays pour que la majorité silencieuse puisse s'exprimer - syndicats, associations de parents et d'enseignants, ONG, élèves et autres parties prenantes. La commission parlementaire sur l'éducation, composée de 13 députés dont certains étaient d'anciens enseignants, a pu ainsi mieux cerner l'opinion des populations sur le système éducatif et le gouvernement en général. Cela concernait pour beaucoup les éternels arguments partisans relayés par les médias, les tensions incessantes entre les bras exécutif et législatif de l'État, et la belle vie que mènent les députés. Le syndicat enseignant a eu l'heureuse surprise de découvrir, à l'oc- casion de ce processus consultatif, à quel point le métier de député était difficile et de constater que les députés savaient à l'occasion mettre de côté leurs dissensions poli- tiques pour travailler ensemble à l'amélioration du sys- tème éducatif. Cette expérience prouve bien qu'en l'ab- sence d'une stratégie de communication adaptée, un gou- vernement aura du mal à gagner le soutien de ses admi- nistrés et à faire accepter par la société des évolutions

législatives positives. En revanche, lorsque la société ci- vile est invitée à participer à part entière à un processus consultatif, elle peut se révéler être une force formidable de mobilisation pour un soutien national, voire une aide extérieure. L'atelier organisé à Porto-Novo, auquel ont assisté des députés venus d'autres pays de la région pour échanger des informations sur l'expérience béninoise, est l'un des résultats de cet exercice unique en son genre. Initié par la commission parlementaire, il a permis de consulter les citoyens, l'université du pays, les ONG, les partenaires financiers extérieurs et le ministre de l'Edu- cation.

Trois grandes leçons peuvent être retirées de cette expé- rience : (a) les ministères doivent disposer d'une straté- gie de communication bien conçue pour pouvoir intro- duire des modifications dans le secteur ; (b) la majorité silencieuse et muette doit être consultée et doit avoir le sentiment de participer pleinement au processus de con- sultation ; (c) l'éducation est la force d'une nation, mais elle continue d'être un défi en termes de qualité du sys- tème et d'adéquation aux élèves.

Le **professeur Musa Moda**, directeur de la mobilisation sociale et de l'enseignement universel de base (UBE) du Nigéria, a, quant à lui, décrit les nombreuses formes tra- ditionnelles et informelles de communication utilisées dans son pays pour promouvoir l'éducation dans le ca- dre de la stratégie globale de communication de la com- mission UBE. Ont été mis à contribution les crieurs de rue, qui travaillent avec les chefs traditionnels, les chefs religieux, les tam-tam, les cors de bergers, les signaux de fumée, voire des messages envoyés d'une rive à l'autre d'un fleuve accrochés à une flèche, et les hélicoptères



qui permettent d'attirer les foules, intriguées par quelque chose de radicalement nouveau. Une série de méthodes et de techniques novatrices servent à populariser l'éducation moderne et à rassembler des personnes de confessions et de milieux différents dans les écoles. Parallèlement, des actions sont entreprises pour transformer l'école de manière à l'adapter aux différentes communautés qui forment le Nigéria. Le message à retenir de la présentation du professeur Moda est que dans une société plurielle, les systèmes de scolarisation doivent eux aussi être pluriels. M. Moda a également insisté sur le fait qu'avec un taux d'analphabétisme de 48 % - soit 50 millions de Nigériens illettrés - le pays est obligé de trouver des solutions variées pour offrir des perspectives d'éducation tout au long de la vie : notamment aux jeunes garçons qui quittent l'école dès qu'ils savent rédiger une quittance pour intégrer le secteur informel en pleine expansion ou encore, à la majorité des filles (plus de 75 %) qui ne sont même pas scolarisées. Le fait de savoir lire et écrire est associé à l'accession à l'autonomie, ce qui est un moyen d'intégrer les personnes marginalisées qui n'ont pas les moyens de s'insérer dans la société moderne ; c'est aussi une solution pour échapper aux handicaps et à une « inadaptation culturelle ». Le professeur Moda s'est dit convaincu que des stratégies de communication bien conçues étaient indispensables à une promotion réussie de l'UBE.

**Mme Djénéba Guindo Traoré**, chargée de communication au ministère de l'éducation du Mali a décrit, à la demande de la présidente, les activités qui ont permis à son département de transposer à l'ensemble du pays un certain nombre d'innovations et de partager les enseignements. Elle a rappelé qu'à la chute de la dictature, en

1991, la tradition de communication entre le gouvernement et la société civile, et même avec les différents ministères, était tout juste embryonnaire, alors qu'aujourd'hui, elle fait partie intégrante du mode de fonctionnement des ministères. Le ministère de l'Éducation a lancé en 1992 une grande opération de dialogue avec ses parties prenantes, pour tenir compte de leurs desiderata dans la planification de l'éducation, pour les préparer aux évolutions à venir dans le secteur et pour s'assurer de leur soutien. Avec le temps, le ministère a saisi tout l'intérêt d'une consultation fréquente des populations. Les résultats n'ont malheureusement pas été totalement productifs, même si le taux brut de scolarisation dans le primaire est passé de 33 % en 1992/93 à près de 60 % en 2000/01. Un certain climat d'« indifférence » persistait à l'égard des programmes gouvernementaux, les écoles continuant d'être vécues par certains comme des institutions étrangères, tandis que d'autres résistaient farouchement au changement. Le ministère a compris qu'il ne pourrait avancer sans disposer d'un cadre stratégique de communication et d'un plan d'action définissant les rôles qui incombent à la cellule. C'est ainsi que des voies de communication horizontales et décentralisées ont été introduites dans le ministère et dans ses différents organismes, au niveau des communautés et avec tous les partenaires. La mise en oeuvre de la réforme éducative, telle que prévue dans le cadre du PRODEC (Programme décennal de développement de l'éducation) est désormais mieux acceptée et reçoit un plus grand soutien qu'auparavant.

En 1993, le ministère a mis sur pied, dans le cadre du PRODEC, un programme pilote pour l'éducation non formelle destiné aux enfants non scolarisés âgés de 9 à

15 ans (les centres d'éducation pour le développement - CED) : ce programme s'appuie sur les langues nationales et prévoit une formation professionnelle, complétant l'offre de formation des écoles primaires publiques et communautaires. A l'heure actuelle, 202 CED fonctionnent et utilisent la langue bamanan ; d'autres CED devraient être créés ailleurs dans le pays afin de toucher la moitié des enfants non scolarisés. Grâce au renforcement de partenariats entre les communautés et les ONG, les écoles communautaires ont connu un fort développement depuis 1999, passant de 731 à 1 350 établissements.

La présidente a demandé à **M. Asres Kebede**, ancien directeur de l'Agence éthiopienne des médias éducatifs (EMA), qui fait partie du ministère éthiopien de l'Éducation, de parler des missions de l'EMA. L'agence a été créée en 1953, pour devenir avec le temps, dans les années 80, la station de radio du ministère de l'Éducation, totalement indépendante du ministère de l'Information - ce qui faisait d'elle une exception dans l'Afrique de l'époque ; en plus des programmes scolaires ou institutionnels, des centres d'écoute avaient été mis sur pied. L'EMA s'adresse aux établissements éducatifs officiels par le biais d'émissions destinées au primaire et au secondaire, aux enseignants, avec l'objectif de remettre à niveau leurs techniques professionnelles, d'améliorer leurs connaissances et de les familiariser avec les théories pédagogiques, et aux étudiants adultes. Elle sert également de support pédagogique aux étudiants inscrits dans les programmes d'enseignement à distance (pour le secondaire et la formation des enseignants) ; propose toute une série de services, pour les travailleurs agricoles ou les agents de santé ; et offre enfin aux publics moins spécialisés un mélange de programmes éducatifs et ludiques. Des gui-

des du formateur et de l'enseignant sont disponibles, ce qui, pour les animateurs, simplifie la préparation et leur permet de savoir quel rôle jouer pendant les émissions et comment suivre les travaux en cours. Ces derniers temps, les programmes de l'EMA sont devenus interactifs et les animateurs ont reçu une formation leur permettant de les élaborer. Onze stations régionales produisent désormais, dans un certain nombre de langues, leurs propres programmes éducatifs, ciblés sur les besoins bien précis des auditeurs locaux. Des comités locaux pour la politique de la programmation radio, qui réunissent des représentants de l'État et des organisations non gouvernementales et communautaires, ont été mis sur pied pour fixer les priorités régionales de la programmation. La radio est ainsi devenue polyvalente, et c'est là la grande leçon de cette expérience ; elle sert de support de communication à toute une série d'activités éducatives et pourrait être à l'avenir un des vecteurs d'une stratégie ministérielle de communication.

## Discussion

**S. E. M. Chabi Orou**, ministre de l'Éducation du Bénin, a reconnu qu'il était important de constituer une équipe professionnelle de communication au sein des ministères afin de se prémunir contre une déformation involontaire des messages émis ou éviter de formuler des messages qui seront mal compris par la société civile. Il a rappelé l'immense succès de la réunion du COMED à Cotonou. Le secrétaire d'État pour l'éducation du Cameroun, **S. E. M. Yunga Teghen**, a voulu savoir si le programme de communication mis en place au Nigeria avait réussi à toucher les pêcheurs et les bergers et si leurs enfants



étaient désormais scolarisés. **M. Mohamed Moussa Sagayar**, d'Aide et action, s'est enquis de savoir si l'opinion des communautés maliennes avait bien été intégrée dans le programme PRODEC ; il a également demandé des précisions sur les résultats des stratégies de communication en termes d'impact sur les contributions financières des communautés à l'éducation. Le deuxième président de l'ADEA, **S.E. M. Bireme Abderahim Hamid**, ministre de l'Education du Tchad, a fait part de son extrême intérêt pour le concept de communication bilatérale et a souhaité savoir à quelle étape du processus les opinions de la société civile béninoise et malienne avaient été intégrées dans la planification sectorielle. **Mme Koumba Barry Boly**, de l'Agence suisse de développement et de coopération, à Ouagadougou, a recommandé aux ministères de cibler leurs stratégies de communication sur les *hommes* afin de créer un environnement favorable à l'éducation des femmes et renforcer ainsi leur rôle dans les effectifs d'enseignants pour les adultes. Elle a évoqué des situations où les maris empêchent leurs épouses de travailler comme éducatrices pour les adultes, car ils se sentent menacés par le pouvoir fi-

nancier qu'elles gagneraient ainsi. **Mme Karen Lashman**, de la Banque mondiale, a rappelé que les ministères, lorsqu'ils devaient choisir le plus mauvais résultat des expériences menées ces dix dernières années, évoquaient toujours leur incapacité à mettre sur pied un programme de communication sur l'EPT.

Dans sa conclusion, le professeur Opubor a cité un certain nombre d'exemples réussis de communication en Afrique évoqués pendant la séance de travail. Il a insisté sur la nature contextuelle propre à chaque problématique de communication, sur la nécessité de structurer les stratégies de communication, d'instaurer une répartition adéquate des budgets ministériels consacrés à la communication et sur l'importance d'utiliser les experts de la communication au sein des ministères et des autres organismes publics. La communication est un facteur critique du développement de l'éducation en Afrique. L'ouverture du Parlement du Bénin aux Parlements des pays de la région fournit une expérience nationale parfaitement bien documentée qui permettra à d'autres pays de l'adapter ou de la transposer.

## Le COMED à travers l'Afrique

**M. Akintola Fatoyinbo**, coordonnateur du programme de l'ADEA Communication pour l'éducation et le développement (COMED) et spécialiste principal en communication de la Banque mondiale au Bénin, a présenté le programme COMED, lancé en 1998, avec pour mission de répondre à un certain nombre de besoins :

- contribuer au développement de l'éducation en Afrique en instaurant un consensus national et en garantissant le soutien de l'opinion publique en faveur des politiques et des programmes éducatifs ;
- renforcer les partenariats grâce à une participation accrue et un dialogue entre les différents acteurs et partenaires de l'éducation ;

- renforcer les capacités de communication des ministères de l'Éducation et des journalistes amenés à couvrir l'éducation.

Le COMED est financé par l'ADEA, la Banque mondiale et le Fonds fiduciaire norvégien pour l'éducation ; il travaille en partenariat avec le Centre ouest-africain des médias et développement (WANAD), à Cotonou, qui l'accueille dans ses locaux et lui fournit une assistance logistique et administrative.

Parmi les activités menées par le COMED au cours des étapes préparatoires et pilotes de son développement, sur la période 1998-2001, nous pouvons évoquer :

- deux ateliers (à Cotonou et à Harare), pour débattre des besoins et réunir les ministres africains de l'Éducation afin de leur permettre d'échanger leurs points de vue sur le rôle de la communication et du COMED ;
- le financement de frais de voyage et d'hébergement de journalistes invités à couvrir des conférences sur l'éducation ;
- cinq ateliers de formation sous-régionaux et nationaux, destinés aux chargés de communication de ministères de l'éducation et aux journalistes couvrant les questions éducatives ;
- le développement de modules de formation et de manuels pour les ateliers nationaux conçus pour renforcer les compétences des responsables de la communication dans les ministères et celles des journalistes ;
- une assistance technique au Parlement du Bénin pour l'organisation de consultations nationales à travers tout le pays afin de recueillir les opinions sur un projet de loi.

Une évaluation du COMED, réalisée en 2000, a fait état des résultats positifs obtenus par le programme et a permis au COMED de définir son programme pour la période 2002-04. Le COMED a réussi à encourager le dialogue entre les ministères de l'Éducation et les médias, en faisant peu à peu tomber les barrières qui les séparent, grâce à des programmes de formation communs. Dans les pays où les journalistes chargés de l'éducation et les correspondants sont regroupés en réseaux professionnels, la qualité des échanges d'informations s'est manifestement améliorée, tout comme la couverture dans les médias des questions d'éducation (c'est le cas au Sénégal, au Kenya et au Nigéria, par exemple). Le COMED cherche à transposer à plus grande échelle les activités actuelles, en contribuant à l'amélioration des capacités de communication des ministères, au maillage entre journalistes et entre chargés de communication, et en apportant une aide particulière à la conception et à la production des différents messages. Le COMED s'efforcera d'y parvenir en augmentant la couverture de ses activités, en continuant à œuvrer pour intégrer la communication dans tous les ministères de l'Éducation de la région et en lançant de nouvelles activités dans un programme élargi.



## SEANCE 6 - LES RESEAUX : UN PUISSANT OUTIL POUR LE PASSAGE À GRANDE ÉCHELLE

Selon **Mme Katherine Namuddu**, de la Fondation Rockefeller, présidente de séance, le réseautage est, pour l'ADEA, à la fois un processus et un produit. Le processus est capable de faire naître de nombreuses énergies et synergies et d'accroître la collaboration et la coopération entre les différents partenaires de l'éducation. L'ADEA doit trouver des solutions pour renforcer son réseautage, de manière à instaurer des partenariats durables au sein de l'Association et constituer des réseaux efficaces avec les autres organisations. **M. Mamadou Ndoye** a ajouté que les processus de réseautage au sein de l'ADEA étaient sources de leçons utiles pour l'avenir et de ressources nécessaires pour le passage à grande échelle. Le document d'orientation *L'ADEA, du passé au futur : permanences et évolutions* est le résultat d'une collaboration entre **M. Ingemar Gustafsson** et M. Ndoye, qui ont ainsi constitué une équipe nommée par le président et le deuxième président de l'ADEA. Le document s'interroge sur l'avenir de l'ADEA et sur la manière la plus efficace pour l'Association d'accroître son soutien intellectuel au développement de l'éducation en Afrique.

### Les réseaux : un puissant outil pour le passage à grande échelle

La présidente a ensuite invité le **professeur Lily Mafela** à présenter un rapport d'étape de l'étude commandée par l'ADEA et destinée à expliquer la façon dont fonctionnent les réseaux et la nature des rapports évolutifs entre les secrétariats centraux et les antennes nationales fonctionnant loin du centre.

A ce jour, l'étude a examiné les activités de trois réseaux engagés dans l'orientation des politiques en matière d'éducation : le Réseau des éditeurs africains (l'APNET) ; le Forum des éducatrices africaines (FEA) ; et le Consortium africain pour la recherche économique (AERC). Le but de l'exercice était d'identifier les moyens les plus efficaces que l'ADEA pourrait mettre en œuvre à l'avenir pour établir des liens avec de nouveaux réseaux ou partenaires ayant des objectifs proches des siens, afin de répondre aux recommandations de l'évaluation des groupes de travail de l'ADEA, réalisée en 2000. Pour cela l'ADEA doit mieux comprendre le principe du réseautage et ses structures, les mécanismes et les produits des autres réseaux. Cela signifie aussi que l'ADEA doit s'inspirer des expériences réussies d'autres réseaux et à leur expérience dans l'extension de leurs activités à plus grande échelle. Une typologie des activités des trois réseaux a été mise au point, ainsi qu'un cadre conceptuel de travail.

Les réseaux peuvent avoir des natures ou des fonctions différentes, des mandats ou des modes de fonctionnement variables et les voies de communication peuvent différer d'un réseau à l'autre (type, structure, intensité, fréquence et orientation), mais leur objectif premier est d'instaurer une communication bilatérale, grâce à la création de liens. Les secrétariats ou les noyaux centraux qui travaillent aux activités de plaidoyer dirigent en général l'ensemble du réseau et agissent comme centres d'information, alors que les antennes nationales « agissent au niveau local ». L'APNET et le FEA se perçoivent comme des organisations en réseau. L'AERC se voit plutôt comme un consortium, bien qu'il remplisse une fonction de réseautage. Les deux premiers réseaux dépendent de la coopération avec les antennes nationales pour mener à bien leur mandat d'organisation ; l'AERC, quant à lui, travaille avec des institutions, des individus et des équipes de chercheurs. Si les fonctions de l'AERC sont d'un intérêt tout particulier dans ce débat, c'est que celui-ci a obtenu à ce jour un certain nombre de succès dans le développement et l'amélioration de la formation et de la recherche en économie en Afrique. Les membres du réseau AERC se répartissent sur plusieurs niveaux : chercheurs, universités partenaires et leurs équipes, universitaires et organisations bilatérales ou multilatérales. Le FEA compte environ 60 membres, femmes ministres de l'Education, recteurs et cadres supérieurs dans les ministères et les universités ; les membres associés sont constitués par les antennes nationales.

Le professeur Mafela a mis en valeur les caractéristiques principales des trois réseaux - leurs objectifs et leurs préoccupations communes et leur fonctionnement infor-

mel mais néanmoins structuré ; ces traits caractérisent aussi l'ADEA. Les activités de plaidoyer, le renforcement des capacités et la recherche d'une durabilité à long terme ont été identifiés comme les éléments centraux des réseaux étudiés, ainsi que les relations étroites qu'ils s'efforcent d'instaurer entre la recherche et les politiques. Les antennes nationales sont mieux parvenues à influencer les politiques nationales que les centres régionaux. Les éléments principaux à retenir de l'expérience des réseaux sont les suivants :

- l'importance d'une communication efficace ;
- le rôle d'une recherche de qualité dans le pilotage des programmes ;
- l'importance d'un positionnement correct pour pouvoir peser sur les politiques au plus haut niveau ;
- la stabilité financière ;
- l'engagement des membres du réseau.

L'APNET et le Groupe de travail de l'ADEA sur les livres et le matériel éducatif travaillent en partenariat depuis quelques années déjà.

Cependant d'autres possibilités de collaboration entre les trois réseaux et l'ADEA sont à envisager, notamment les échanges d'expériences et d'enseignements qui, si ils sont déjà très riches, pourraient l'être encore davantage. L'AERC et le FEA pourraient devenir un groupe de pression puissant et proposer des outils de formation aux ministères de l'Education. Mais les trois réseaux ont encore des défis à relever :

- la stabilité financière ;
- une communication rentable ;
- la nécessité de pratiquer régulièrement une évaluation des activités (à l'exception de l'AERC).





## TROIS RESEAUX AFRICAINS

### **Le Forum des éducatrices africaines (FEA)**

Le FEA s'occupe de questions liées à l'éducation des filles et a pour objectif d'augmenter leur accès à l'école et leur taux de maintien et d'améliorer leurs résultats dans l'ensemble du système éducatif. A l'origine, il s'agissait d'inscrire l'éducation des filles à l'ordre du jour des discussions politiques et de la planification des ministères de l'Éducation. Les activités de plaidoyer du FEA sont aujourd'hui visibles sur l'ensemble du continent. Le réseautage s'est essentiellement fait autour des gouvernements. Une large diffusion des informations a été efficace. Le programme de planification stratégique des ressources a produit des outils pratiques destinés aux gouvernements pour élargir l'éducation des filles. Au niveau des pays, 33 antennes nationales sont désormais à pied d'œuvre et cinq pays ont des centres d'excellence. Le FEA est en train d'élaborer des plans de réduction des coûts et des stratégies pour augmenter les ressources. Au nombre des succès enregistrés, une amélioration de l'accès et des taux de maintien des filles dans un grand nombre de pays. Le réseautage du FEA gagnerait à être renforcé au niveau interne et élargi pour intégrer d'autres partenaires et d'autres intervenants.

### **Le Réseau des éditeurs africains (APNET)**

L'APNET s'intéresse à tous les problèmes qui touchent le secteur de l'édition ; il a pour vocation d'aider les éditeurs africains à produire des livres de qualité. Le réseau s'est concentré sur un programme de formation délivré grâce à son institut itinérant - l'Institut de l'édition africaine - qui a formé plus de 1 000 personnes ; il s'efforce également de créer des associations nationales d'édition pour renforcer le réseautage et améliorer la production locale de livres. L'amélioration est notoire : des comités pour l'élaboration des livres ont été constitués dans plusieurs pays et le réseautage a permis de toucher un certain nombre de partenaires. Les résultats de ces activités sont tangibles :

- interventions pour solliciter l'assistance de la Banque mondiale pour l'édition africaine ;
- pressions exercées avec efficacité sur les gouvernements pour l'élaboration de politiques du livre et de manuels scolaires ;
- interventions visant à instaurer une culture de la lecture.

Le réseautage au sein de l'APNET est encore dans une phase initiale et doit aller au-delà des rencontres face à face qui caractérisent l'organisation à ce jour.

## Le Consortium africain pour la recherche économique (AERC)

L'AERC a pour mission de fournir une formation solide aux analystes politiques et aux décideurs afin de favoriser une gestion saine des économies d'Afrique subsaharienne, en soutenant la formation de troisième cycle et la recherche. Il réunit les universités, les instituts et les chercheurs qui collaborent au projet dans un programme de formation novateur qui forme des économistes à un niveau de maîtrise dans trois régions/pays (pays anglophones, pays francophones et Nigéria). Une formation équivalente dans les pays du Nord revient trois fois plus cher. L'AERC gère des programmes conçus sur mesure pour certains services de l'État et pour les banques centrales. Le programme de recherche appuie les recherches menées sur des thèmes jugés prioritaires pour les besoins politiques de la région. Des décideurs haut placés sont sollicités pour participer aux ateliers de l'AERC afin de confronter différentes théories et pratiques de l'économie. Les décideurs utilisent les produits de l'AERC et les résultats de ses recherches sont publiés dans des revues spécialisées. Des organisations internationales comme la Banque mondiale font de plus en plus souvent appel à l'AERC pour tester les différentes options politiques pendant le processus d'élaboration. Le réseautage de l'AERC réduit l'isolement professionnel des chercheurs sur l'ensemble du continent, suscite des échanges d'expériences et renforce la qualité des résultats de la recherche grâce au contrôle exercé par les pairs.

## Discussion

**S.E. M. Edward Khiddu Makubuya**, ministre de l'Éducation et des Sports de l'Ouganda, a souligné qu'il était impératif, pour les groupes de travail de l'ADEA, de répondre aux besoins prioritaires des ministères et de les aider à atteindre les objectifs qu'ils se sont fixés, plutôt que de les détourner de leurs grandes préoccupations. Ce n'est qu'en répondant aux besoins des ministères que les GT et autres réseaux de l'ADEA peuvent véritablement être utiles et aboutir à une plus grande participation des ministères dans leurs activités. Ce sentiment a été relayé par **S.E. M. Samuel Mumbengegwi**, ministre de l'Enseignement supérieur du Zimbabwe, qui a rappelé aux réseaux qu'ils devaient travailler sur les problèmes des différents pays plutôt que de suivre un ordre du

jour extérieur. **M. Mbaye Ndoumbe Gueye**, directeur de la planification de l'éducation du Sénégal, a souligné le manque de visibilité des groupes de travail de l'ADEA au niveau des pays et le fait que les plans nationaux de l'éducation étaient fréquemment conçus sans leur implication et sans référence à leurs travaux ; il a fait le parallèle avec les ONG, qui travaillent aussi de manière relativement indépendante et sans collaboration avec les gouvernements. Il faudra à l'avenir faire en sorte que les gouvernements participent davantage aux activités des groupes de travail et des ONG en général. **M. Sibry Tapsoba**, de la BAD, a reconnu qu'il était important de trouver des moyens efficaces pour impliquer les ministères dans les réseaux. Il a également souligné les différences qui existent entre des réseaux créés et financés de l'extérieur - comme l'APNET et le FEA - et les réseaux entièrement



constitués à partir de ressources africaines. Le réseautage implique des coûts relativement lourds, quand il faut, par exemple, organiser les réunions prévues, ce que certains réseaux africains ont découvert à leurs dépens.

## Les interventions des membres du panel

La présidente a présenté les cinq membres du panel, qui ont tous activement pris part à la création et à la coordination de réseaux ou de groupes de travail de l'ADEA et qui cherchent à se développer. Elle les a invités à citer trois facteurs essentiels à la construction de réseaux élargis et viables, ou trois contraintes majeures à dépasser pour parvenir à un réseautage plus important et durable.

**M. Ko-Chih Tung**, coordonnateur du programme SISED (Systèmes d'informations statistiques sur l'éducation), du groupe de travail de l'ADEA sur les statistiques de l'éducation, a insisté sur le fait que les réseaux devaient :

- se mettre d'accord sur un objectif commun - dans le cas du SISED, il s'agit du renforcement des capacités nationales en fonction de la demande ;
- instaurer un environnement propice aux alliances stratégiques et aux groupes de travail œuvrant sur des tâches bien précises qui doivent surmonter les obstacles organisationnels ou hiérarchiques et passer au-delà des frontières ;
- utiliser les principes suivants : direction nationale, appropriation et partenariats au niveau des pays, tout en s'assurant que ces fonctions sont bien partagées et réparties au niveau régional.

Le SISED a réussi, il y a quelques années, un exercice de passage à grande échelle qui a touché tous les départements de planification de l'éducation dans tous les ministères de l'Education de l'Afrique subsaharienne. Les programmes se sont limités au renforcement des capacités à partir du noyau central, avec la mise au point régulière de nouveaux modules de formation.

**Le professeur Penina Mlama**, directeur exécutif du FEA, a expliqué comment son organisation travaillait avec deux niveaux de réseaux - un niveau national et un niveau régional ou international. A la demande de la présidente, elle a identifié les trois plus grandes contraintes qui pèsent sur le réseautage du FEA :

- la « volatilité » des portefeuilles ministériels (les ministres sont au cœur de l'activité du FEA) ;
- le manque de disponibilité des responsables nationaux du FEA, tous bénévoles : du fait de leur excellent niveau professionnel, ils sont tous très sollicités ;
- l'absence de compétences, au niveau national, dans les techniques de réseautage et de plaidoyer, de planification stratégique des ressources, de planification des programmes et de préparation budgétaire.

Pour résoudre le deuxième problème il faudrait élargir la base au niveau des antennes, afin d'intégrer aux niveaux intermédiaires davantage de membres pouvant consacrer davantage de temps à l'organisation. Pour résoudre le troisième problème il faudrait renforcer les capacités et travailler en collaboration plus étroite avec les planificateurs et les comités nationaux de l'EPT, entre autres. Quant au passage à grande échelle, le FEA a apporté son soutien à la conception de nouveaux program-

mes qui entrent dans son champ de compétences, et particulièrement le programme pour la planification stratégique des ressources, l'éducation des filles en mathématiques et sciences en Afrique (FEMSA) et l'Alliance, qui renforce la participation communautaire aux programmes d'éducation des filles ; enfin, le FEA a créé des antennes nationales dans 33 pays. La veille de la biennale, le FEA a organisé une journée de présentation de ces centres d'excellence et animé une joyeuse procession, haute en couleurs, dans les rues d'Arusha. C'était là un moyen tout à fait ingénieux de toucher de manière efficace et vivante les habitants de la ville d'Arusha qui héberge le siège de la Communauté de l'Afrique orientale et qui, cette année, accueillait la biennale. Des jeunes venus de cinq pays d'Afrique, aussi différents que le Sénégal et le Rwanda, ont exprimé leurs expériences et leurs espoirs par le biais de chants, de danses, de poèmes et de pièces de théâtre abordant la question de l'éducation des filles.

**M. William Lyakurwa**, de l'AERC, a expliqué que les résultats de son organisation avaient été obtenus grâce aux mécanismes suivants :

- examen par les pairs des recherches entreprises ;
- création d'un esprit d'équipe dans l'ensemble du réseau ;
- solide structure de gouvernance, définissant clairement les rôles et les responsabilités de chaque maillon du réseau ;
- objectifs définis en collaboration plutôt que création de centres d'excellence ;
- production suivie de produits de bonne qualité pour venir étayer les activités du réseau ;
- évaluations régulières des activités de l'AERC.

L'AERC est passé à l'échelle supérieure dans différents domaines : contacts auprès de nombreux pays, institutions, équipes de recherche et individus ; soutien aux recherches pour les élèves de 3e cycle, en plus de la formation des étudiants en maîtrise ; enfin, recours à des ateliers impliquant divers acteurs dans le cadre du processus de rédaction d'une thèse de doctorat. L'AERC n'est pas encore parvenu à toucher tous les ministères de l'Éducation, ni la totalité des parties prenantes.

**Mme Elieshi Lema**, de l'APNET, a identifié quatre grands défis auxquels le réseau est confronté :

- intégrer des considérations liées au sexe : parité entre les membres du réseau à l'échelon national et au niveau du conseil ; sensibilité aux questions d'équité dans les publications soutenues par l'APNET (effort de sensibilisation particulier vers les éditeurs privés). L'adhésion récente du FEA devrait permettre d'accélérer les choses à cet égard ;
- intégrer dans les livres de messages pour la prévention du VIH/SIDA ;
- permettre aux ouvrages africains de mieux circuler d'un pays à l'autre, en Afrique et ailleurs, en surmontant les contraintes traditionnelles de l'édition, les problèmes de devises, de fiscalité du livre, etc. ;
- améliorer la diffusion des informations en Afrique, afin de développer des attitudes proactives plutôt que réactives.

L'APNET a pour objectif de devenir un centre d'excellence dans le domaine de l'édition, par l'adoption de technologies rentables facilitant les exportations et les importations d'ouvrages au sein du continent. L'APNET dif-



fusera notamment des bonnes pratiques dans le domaine du livre africain, afin de les mettre à disposition des membres du réseau, selon leurs besoins. En ce qui concerne le passage à plus grande échelle, l'APNET s'efforcera de mieux atteindre les membres du réseau et de leur offrir davantage de services.

**M. Alamah Conde**, du Groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante (section francophone), a, quant à lui, évoqué le processus par le biais duquel le GT mobilise les ressources pour parvenir à ses fins. Il a retenu les éléments suivants :

- l'information doit atteindre les enseignants dans leurs écoles afin de les inciter à agir – c'est à-dire à mettre en œuvre de manière efficace les politiques nationales et locales ;
- une collaboration intersectorielle (entre ministères des finances, de la santé, du logement, etc.) est fondamentale pour aider les enseignants à mettre en place l'intégralité des politiques visant à parvenir à l'EPT : les enseignants des zones difficiles doivent être correctement logés, avoir des services sanitaires de qualité, même dans les zones isolées, et leurs enfants doivent pouvoir poursuivre leur scolarité secondaire dans de bonnes conditions, etc.

Pour le groupe de travail, l'extension de ses activités à une plus grande échelle a été mise en œuvre à travers : a) la constitution d'équipes régionales de renforcement des capacités ; b) des recherches dans 14 pays différents sur des thèmes choisis par les différents ministères concernés par le corps enseignant ; c) la publication de rapports sur les bonnes pratiques de la région.

## Discussion

**Mme Eva Jhala**, secrétaire permanente du ministère de la Science, de la Technologie et de la Formation professionnelle de Zambie, appuyée par **S.E. Mme Jeanne Somé Dombwa**, secrétaire d'Etat pour l'Alphabétisation et l'Education non formelle du Burkina Faso, a déclaré que les activités des ONG, des groupes de travail ou d'autres organisations non étatiques devaient strictement respecter les politiques sectorielles et avoir bien conscience du fait que les gouvernements sont les « propriétaires » des programmes éducatifs. Ils feraient donc bien de s'assurer que les programmes qu'ils introduisent n'agissent pas au détriment du secteur. De la même façon, les groupes de travail de l'ADEA ne devraient pas essayer de s'attribuer des responsabilités qui incombent à l'Etat ni agir comme des ONG. Bien au contraire, les GT doivent travailler au plus près des ministères et les soutenir.

Les différences entre les réseaux formels et informels ont été discutées et il a été recommandé aux ministères de tenter des expériences de réseautage informel (**M. Dominic Tarpeh**, AUA). Certaines personnes, dans le public, ont appelé à davantage de réseautage au sein de l'ADEA (**M. Adebayo Olukoshi**, CODESRIA) ; entre les groupes de travail nationaux et les antennes nationales du FEA, ainsi que l'avait préconisé **S.E. Mme Evelyn Kandakai**, ministre de l'Education du Liberia ; et au renforcement des réseaux existants (**M. Seth Ong'uti**, Fondation Aga Khan). **M. Thomas Bediako**, de l'OPAPE, a formulé l'espoir d'une fusion prochaine des sections anglophone et francophone du Groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante.

## Document d'orientation de l'ADEA - Du passé vers le futur : permanences et évolutions

Au cours de la session 6 sur le rôle des réseaux, le statut, les missions et l'avenir même de l'ADEA ont fait l'objet d'un débat à partir d'un document d'orientation commandé par l'association.

M. Mamadou Ndoye, nouveau secrétaire exécutif de l'ADEA, a présenté ce document rédigé en collaboration avec Ingemar Gustafsson, ancien président de l'ADEA. Il analyse dans quelle mesure l'ADEA peut apporter un soutien accru et un leadership intellectuel pour favoriser, à l'avenir, le développement de l'éducation en Afrique.

### Introduction

Le document d'orientation a été rédigé à partir d'une réflexion sur la genèse, les expériences multiples de l'organisation et les évaluations de l'ADEA entreprises depuis sa création (plus particulièrement de la récente évaluation des groupes de travail<sup>1</sup>).

Le rôle de l'ADEA évolue constamment, grâce au dialogue formel et informel qui existe au sein des parties prenantes de l'association et grâce aux échanges établis entre elles : entre les ministres africains, les ministères de l'éducation et de la formation et les agences internationales de coopération et de développement ; s'y est récem-

ment ajouté le groupe des experts en éducation issus des secteurs publics et privés en Afrique. La présentation du document d'orientation visait à alimenter les débats en cours sur le devenir de l'association. La biennale a ainsi constitué un forum permettant de soulever d'importantes questions.

### Rappel historique

La création de l'ADEA en 1988 (appelée alors « Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique ») procédait de la volonté de créer un espace de dialogue sur la revitalisation de l'éducation dans l'ensemble du continent africain. L'apparition d'un réseau d'organisations soutenant l'éducation en Afrique venait répondre à un rapport de la Banque mondiale paru cette année-là. Ce rapport devait avoir de nombreux effets et lançait un appel au changement : ses auteurs préconisaient de repenser les politiques éducatives en Afrique, d'augmenter l'assistance extérieure accordée à l'éducation et de modifier les relations de travail entre partenaires de l'éducation. Un petit nombre de ministères de l'éducation se sont associés aux bailleurs de fonds et aux autres agences. Des groupes de travail, pilotés par les agences, ont été créés pour faciliter la coopération sur des thèmes relevant de la coordination des agences et de la coopération régionale. Ils sont devenus des organes autonomes et flexibles, dotés de mandats et d'orientations spécifiques. Avec le temps, l'organisation s'est transformée en un partenariat entre les ministères et les agences, ce qui a entraîné, au sein de l'ADEA et à l'extérieur, la constitution d'un forum de dialogue animé par trois grandes idées :

1. Aimé Damiba et Diane Van Belle-Prouty, avec Anders Wirak, Rapport sur l'évaluation des groupes de travail, ADEA, juillet 2000.



- le dialogue sur les politiques,
- la création de nouveaux partenariats,
- le travail analytique et le renforcement des capacités.

Le dernier volet – l’analyse et le renforcement des capacités – est assuré essentiellement par les groupes de travail.

Il n’existe aucun réseau équivalent à l’ADEA pour le secteur de l’éducation dans le reste du monde. « L’informalité structurée » qui caractérise l’ADEA, souvent applaudie comme étant son meilleur atout, a favorisé des échanges intenses et cordiaux d’opinions et d’expériences, ainsi que des processus de recherche et d’élaboration de politiques. Par dessus tout, l’ADEA s’est efforcée de concevoir une nouvelle culture de la coopération. Aujourd’hui, elle est aux prises avec deux grandes questions :

- comment parvenir à un équilibre judicieux entre l’aide directe (*le produit*) et l’amélioration des relations entre acteurs du développement (*le processus*) ?
- faut-il conserver en l’état ou faire évoluer le rôle des groupes de travail de l’ADEA ? A quel moment faudra-t-il introduire une éventuelle transformation ?

## L’évolution des tendances et les défis pour les ministères et les agences

Le document d’orientation identifie en Afrique trois tendances prometteuses qui devraient servir de guides quant à la nature des prochaines interventions de l’ADEA : la démocratisation ; la montée en puissance de la société civile, parallèlement aux processus de décentralisation ; la mondialisation et les stratégies alternatives. Ce

document rappelle aussi les problèmes critiques auxquels l’ensemble du continent est confronté : la pauvreté, l’inégalité entre les hommes et les femmes, les guerres et les conflits sociaux, le VIH/SIDA, le retard technologique et les contraintes générales en matière de ressources. Lors de la biennale de Johannesburg, en 1999, dix pays seulement étaient parvenus à une éducation primaire universelle. Pourtant, **l’éducation est au cœur de chacune des réponses que l’on apportera à ces défis**. M. Ndoye a affirmé la nécessité de réorienter les priorités en direction des « couches qui ont les besoins [d’éducation] les plus pressants : les populations rurales et périurbaines, les femmes et les filles, les enfants en difficulté ». Il insiste aussi sur le fait que l’ADEA doit développer ses relations avec un troisième partenaire non négligeable pour le développement de l’éducation : les nouveaux réseaux de professionnels africains et la société civile.

M. Ndoye poursuit en soulignant la pénurie actuelle, au sein des agences, de personnes capables d’introduire les changements requis pour relever les défis éducatifs de l’Afrique contemporaine.

Des solutions doivent être trouvées dans un certain nombre de domaines :

- la mobilisation de nouvelles ressources pour tenir les engagements pris à Dakar en 2000 ;
- la philosophie de la coopération au développement ;
- les conditions d’octroi de l’aide ;
- les nouvelles approches sectorielles ;
- la capacité des agences à concevoir des approches flexibles pour répondre aux nouveaux besoins.

## Le caractère unique de l'ADEA

M. Ndoye a mis en valeur le statut et le rôle uniques de l'ADEA. Il a évoqué tout ce que l'ADEA « n'était pas », et a demandé aux planificateurs de bien cerner la spécificité de l'ADEA unique et les services spécifiques qu'elle est en mesure de fournir. L'ADEA est un forum qui rassemble tous les ministères de l'éducation et de la formation et pratiquement toutes les agences d'aide au secteur de l'éducation. Le forum fonctionne comme un réseau ; ce n'est donc pas une organisation au sens classique du terme. L'environnement de travail est informel et collégial, caractérisé par une réflexion intellectuelle et un esprit pratique. Il est tourné vers l'action, qui lui sert de moteur, et s'appuie sur le socle de l'ADEA, formé par le contexte professionnel et de développement dans lequel elle agit. L'« informalité structurée » de son réseau est l'essence même de l'ADEA. Grâce à cette structure unique, elle peut prendre des risques, faire des expériences et promouvoir des réseaux et des contacts informels. Dans le contexte nouveau de l'aide internationale - approches sectorielles du développement, soutien budgétaire et allègement de la dette, par exemple, et stratégies de réduction de la pauvreté et politiques élaborées depuis une dizaine d'années -, l'ADEA occupe une place unique pour contribuer au développement futur de l'éducation en Afrique. Ses capacités d'adaptation, sa réactivité et son ouverture à la diversité et à l'évolution des besoins de ses composantes garantissent à l'ADEA, grâce à une approche tournée vers l'action, un point d'entrée particulier et spécifique - l'*inter-apprentissage* et la *coopération* entre ses composantes constitutives.

## Recommandations

### A. LES DEUX PILIERS DE L'ADEA

1. Renforcer les liens entre l'action et la réflexion dans le contexte de l'ADEA
2. Faire en sorte que le programme de travail de l'ADEA réponde bien aux besoins de ses composantes

### B. ANCRER LE TRAVAIL DE L'ADEA DANS LA RÉALITÉ AFRICAINE

1. Accorder davantage d'attention aux besoins des ministères de l'éducation
2. Solliciter plus souvent les spécialistes africains pour les activités de l'ADEA sur le terrain et dans les groupes de travail

### C. ÉLARGIR LES PARTENARIATS - INTÉGRER LA SOCIÉTÉ CIVILE DANS L'ADEA

1. S'ouvrir à de nouveaux partenariats avec la société civile et travailler en collaboration avec d'autres ministères

### D. COOPÉRATION RÉGIONALE - RENFORCER LES INSTRUMENTS ET LES INITIATIVES

1. Intensifier les échanges au sein des pays et entre pays africains
2. Renforcer les interactions avec les organismes et les réseaux régionaux existants
3. Dynamiser les interactions entre les ministères de l'éducation, les autres ministères et les « acteurs économiques »
4. Demander au forum et au bureau des ministres d'identifier les zones possibles de coopération sous-régionale





## E. LE COMITÉ DIRECTEUR (CD)

1. Renforcer le rôle des ministres en tant que « décideurs du programme »
2. Recentrer les activités du CD sur les questions de fond et son rôle d'orientation
3. Ouvrir certaines sessions du CD à des représentants d'organisations de la société civile

## F. LES GROUPES DE TRAVAIL (GT)

1. Adopter une approche plus réactive face à l'évolution des besoins et aux priorités des pays
2. Travailler davantage au niveau des pays et organiser plus de réunions au plan local
3. Accentuer la synergie avec les professionnels africains
4. Favoriser l'exploitation des résultats par pays obtenus par les GT de l'ADEA en :
  - mettant en place des coordinations nationales des GT
  - instaurant des points focaux ADEA au sein des ministères de l'éducation
  - concevant des stratégies nationales de diffusion plus larges et plus efficaces
5. Recentrer peu à peu le travail analytique des GT sur les approches novatrices afin de permettre à l'ADEA de mieux contribuer au développement des capacités africaines de réforme et d'innovation
6. Créer des GT *ad hoc*, d'une durée limitée dans le temps, pour travailler sur des questions spécifiques

## G. DES OUTILS POUR LA COLLECTE, LA GESTION ET LA DISSÉMINATION DES CONNAISSANCES

L'ADEA est devenue avec le temps un véritable service d'échange d'informations sur l'éducation en Afrique. Elle collecte et centralise les leçons apprises des initiatives visant au développement de l'éducation en Afrique :

1. l'ADEA doit organiser les connaissances de manière à ce qu'elles coïncident mieux avec les centres d'intérêt et les axes d'action pertinents pour les utilisateurs (ministères de l'éducation, agences et autres) ;
2. le réseau de l'ADEA doit être équipé des meilleures technologies disponibles pour faire en sorte que les acteurs œuvrant pour le développement de l'éducation en Afrique aient un meilleur accès aux informations disponibles.

## Conclusion

Le document d'orientation identifie trois idées forces émergeant des débats sur la manière de rapprocher les processus de l'ADEA des nouveaux produits envisagés :

- la **continuité dans la contribution de l'ADEA**, pour permettre le dialogue sur les politiques et les réformes, les échanges, les nouveaux partenariats, le travail analytique et le renforcement des capacités ;
- l'**approfondissement de l'approche praxique de l'ADEA**, qui conduit à une action renforcée via de nouveaux canaux et de nouvelles initiatives au niveau des pays afin d'apporter un soutien aux priorités des ministères et des agences ;
- l'**adoption d'un rôle plus catalytique au niveau des pays**, aux côtés des ministères.

## Discussions

SE Mme Evelyn Kandakai, ministre de l'Éducation du Liberia, est convenue avec M. Ndoye de l'importance d'organiser une diffusion locale des informations de manière à sensibiliser les communautés aux travaux de l'ADEA.

**SE M. Edward Khiddu Makubuya**, ministre de l'Éducation et des sports de l'Ouganda, a partagé l'opinion de l'orateur, selon laquelle les ministères ne doivent pas se contenter d'une bonne communication intra-institutionnelle, mais qu'ils doivent aussi aller dialoguer avec les acteurs non traditionnels du secteur. **M. Sibry Tapsoba**, de la Banque africaine de développement, a apprécié l'ori-

ginalité du projet présenté et a envisagé l'ouverture de l'ADEA à d'autres organisations désireuses de coopérer avec elle, comme l'ONUSIDA. L'ADEA doit s'affirmer au milieu des autres organisations et participer à leurs interventions. Ce serait là aussi une belle occasion pour l'ADEA de « passer à grande échelle » !



## SEANCE 7 - DE L'EXPERIENCE PILOTE A LA TRANSPOSITION A GRANDE ECHELLE : LEÇONS VENUES D'AILLEURS

« Nous avons vu...

- ... des enfants détendus et expressifs, apprenant dans la joie, participant à la gestion de leurs écoles
- ... l'auto-apprentissage et l'apprentissage centré sur l'élève
- ... des programmes d'enseignement flexibles
- ... des stagiaires dirigeant leur propre programme de formation
- ... des enseignants dans le rôle d'animateurs et de guides
- ... des inspecteurs dans le rôle de conseillers
- ... des écoles gérées par les communautés
- ... des parents analphabètes impliqués dans la gestion des écoles
- ... tout cela, nous l'avons vu. »

**Ministres africains de l'éducation  
à propos des écoles visitées  
au Guatemala et au Salvador**

Cette session a été présentée par **M. Mamadou Ndoye**, secrétaire exécutif entrant de l'ADEA ; les échanges ont été très animés. Aucune présentation formelle n'a eu

lieu ; à la place, l'assemblée plénière a visionné deux vidéos, qui ont ensuite été commentées par quatre membres du panel. Les vidéos présentées ont été réalisées par Katruba J. Ecoliver pour la série "Steps for Mankind" de la Banque mondiale. Les vidéos portaient sur des réformes éducatives et des programmes alternatifs réussis introduits au Guatemala, au Salvador, au Bangladesh et en Inde. La Banque mondiale et l'ADEA avaient organisé, dans le cadre de l'initiative spéciale des Nations unies pour l'Afrique (UNSI), des voyages d'étude financés par le Fonds fiduciaire norvégien pour l'éducation. L'objectif des voyages d'études était de donner un coup d'accélérateur aux réformes éducatives dans les pays africains qui continuent d'être confrontés à un certain nombre de problèmes : taux d'inscription, redoublements, abandons, et qualité de l'éducation. Il s'agissait, à travers ces voyages, de tirer les enseignements de programmes introduits un peu partout dans le monde et pour lesquels la transposition à grande échelle a réussi.

Les vidéos montrent les salles de classe, les cours de récréation, les centres de formation pour les enseignants et les ministères de l'éducation visités dans les quatre pays. Les spectateurs peuvent observer les élèves et leurs enseignants en pleine pratique et écouter en même temps un commentaire sur les aspects techniques de ces projets novateurs. Les remarques judicieuses des délégations africaines, tout comme leurs observations sur la pertinence de ces programmes éducatifs pour l'Afrique, renforcent encore l'intérêt de ces vidéos. Les recommandations des ministres sur les adaptations éventuelles de ces programmes en Afrique ont également été enregistrées. Cette session a permis à toutes les personnes présentes à la biennale de visiter ces quatre pays et d'accompagner les dix

délégations dans leurs déplacements sur les deux continents. L'expérience s'inscrit dans le droit fil des recommandations de la biennale de Johannesburg, qui préconisait une exposition plus forte du continent africain aux *programmes éducatifs judicieux* mis en œuvre ailleurs dans le monde.

Les deux voyages d'étude ont réuni des ministres africains de l'éducation, des hauts responsables ministériels, et des représentants de syndicats d'enseignants et d'associations de parents d'élèves. Le Bénin, la Guinée, Madagascar, le Mali et le Niger ont fait le déplacement en Amérique latine ; le Cameroun, le Nigéria, le Rwanda, la Sierra Leone et la Tanzanie sont partis vers le sous-continent indien. L'UNESCO a participé aux deux voyages.

Le panel de la session était constitué de quatre membres : deux représentants des délégations africaines qui

faisaient partie du voyage : S.E. M. Joseph Mungai, ministre de l'Education et de la Culture de la Tanzanie ; et M. Kassoum Issa, secrétaire général du syndicat national des enseignants du Niger. Deux spécialistes de l'éducation d'Amérique latine et du sous-continent indien se sont joints à eux : Mme Vicky Colbert, de la Fondation colombienne Back to the People et M. Manzoor Ahmed, conseiller spécial de l'UNICEF au Bangladesh.

## Vidéo 1 - Les innovations au Guatemala et au Salvador

La première vidéo s'ouvre sur des chants, des activités, des enseignants souriants et des enfants qui ont vraiment l'air heureux d'être en classe - celle-ci est pleine de lumière et de couleurs, et elle regorge d'outils didactiques. Nous sommes au Guatemala.

### LES POINTS COMMUNS

#### ENTRE LES PROGRAMMES LATINO-AMÉRICAINS

- Une philosophie partagée par toutes les parties prenantes : parents, élèves, enseignants, gouvernement, médias, secteur privé et agences de développement.
- Une transformation progressive.
- Un véritable souci de consolidation avant de faire connaître les programmes au reste du monde



## LES ÉCOLES DE L'UNION (NEU) - GUATEMALA - NUEVA ESCUELA UNIDAD (NEU) -

Après de nombreuses années de guerre civile, les écoles NEU se sont organisées sous l'égide du PRONA (Programme national pour le développement de l'éducation), un programme de réforme ambitieux qui s'adresse aux enfants défavorisés des zones rurales dont les résultats scolaires sont médiocres. Le programme visait à :

- Construire une paix durable dans le pays
- Augmenter l'accès à l'éducation
- Améliorer la qualité de l'éducation
- Réduire les inégalités face à l'offre d'éducation entre les différentes composantes de la société
- Renforcer le sentiment d'appartenance des communautés par rapport aux écoles.

### Caractéristiques des écoles NEU :

- Classes multigrades
- Expériences novatrices d'apprentissage, actives dans les classes et motivantes - véritable introduction de méthodes d'enseignement et d'apprentissage basées sur la coopération et la participation
- Manuels « interactifs » (entre élèves, parents et enseignants)
- Processus d'apprentissage en trois phases : apprendre, pratiquer, appliquer
- Cours organisés le matin uniquement (les enfants peuvent donc ensuite aider leurs familles)
- Structures et processus de gestion des écoles démocratiques et innovants
- Calendrier scolaire souple et programme modulaire - les enfants ont le choix d'assister ou non au cours, de rester chez eux quand ils le souhaitent et de reprendre leurs études là où ils les ont laissées
- Baisse spectaculaire des taux de redoublement et d'abandon
- Les enseignants désireux de travailler dans ces écoles doivent envoyer un dossier de candidature spécifique - leur motivation est ainsi garantie.

**Direction de l'école :** toutes les écoles NEU ont leur conseil de direction, constitué d'élèves élus démocratiquement et responsables de l'organisation : rangement et nettoyage des salles et de l'école, discipline, santé, hygiène et alimentation dans l'école. Des comités sectoriels *ad hoc* d'élèves exercent un rôle consultatif auprès du conseil de direction. L'expérience NEU de la gestion institutionnelle démocratique octroie des responsabilités aux enfants, les rend responsables et leur donne l'occasion de prendre des initiatives. L'auto-apprentissage et l'autogestion font partie intégrante du processus d'apprentissage d'une démocratie.

**Les parents :** les parents participent au recrutement des enseignants ; ils décident des besoins de formation ; ils participent à l'enseignement en parlant de leurs métiers et de leur savoir-faire ; ils entretiennent les bâtiments et se portent quotidiennement volontaires pour préparer les repas de l'école. Les parents, les enfants et les enseignants travaillent ensemble à la production de supports didactiques et pédagogiques pour les NEU (en utilisant essentiellement les matériaux locaux).

**Les clés** du déroulement réussi du programme NEU sont les suivantes :

- une volonté politique affirmée - qui a poussé l'administration à agir ;
- un suivi systématique des premiers projets ;
- un financement judicieux pour l'introduction réelle de projets pilotes et pour leur extension.

Les écoles NEU ont bouleversé l'éducation au Guatemala : elles impliquent non seulement le ministère de l'Éducation, les enseignants et les élèves, mais elles sollicitent aussi les parents, les ONG et le secteur privé (et en particulier l'industrie du café).

## EDUCO - SALVADOR

**OBJECTIF** : l'EDUCO est un programme conçu pour les écoles primaires et pré-primaires afin d'augmenter les taux de scolarisation et d'améliorer la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles qui enregistrent de forts niveaux de redoublement et d'abandon.

### **Gestion des enseignants par les parents :**

- les parents/les communautés expriment les besoins de l'école, conçoivent un plan en fonction de ces besoins et soumettent leurs propositions de développement au gouvernement local ;
- les enseignants sont payés par les parents ;
- les parents assurent aux enseignants la formation dont ils ont besoin ;
- les parents décident des congés des enseignants ;
- les parents préparent les terrains pour la construction de nouvelles classes et fournissent le plus souvent la main-d'œuvre.

**Des organisations communautaires de l'éducation** ont été créées pour chacune des écoles qui participent au programme et une formation aux techniques de la gestion des écoles a réellement été menée au niveau de la communauté - véritable exercice de transfert de compétences du centre aux agents sur le terrain.

**Des classes accélérées** sont prévues pour les élèves trop âgés afin de leur permettre d'intégrer plus facilement les cours normaux quand ils seront prêts. Ces classes ont leur propre programme intégré, leurs manuels d'auto-apprentissage et bénéficient d'une méthodologie d'enseignement totalement repensée. Les enseignants reçoivent une formation spécifique.

**Des activités de soutien**, permettant d'avoir un environnement qui favorise l'apprentissage, sont prévues :

- visites régulières de conseillers dans les écoles et les communautés ;
- formation des communautés aux techniques de gestion des écoles ;
- partage concret des connaissances et des expériences ;
- larges campagnes d'alphabétisation ;
- programme d'enseignement à distance pour les adultes ;
- formation des communautés aux techniques de développement.

Les programmes d'enseignement à distance pour les adultes, qui fonctionnent avec des outils d'auto-apprentissage, sont très populaires auprès des jeunes adultes qui ont abandonné l'école. Le gouvernement finance 70 % de leur coût et les élèves prennent en charge le reste. Pendant la semaine, ils travaillent chez eux ; pendant les week-ends, ils vont dans des écoles EDUCO pour obtenir directives, enseignement et conseils.

**Réforme fondamentale des centres de formation des enseignants - apprentissage expérimental dans les écoles normales :**

- le programme est établi en fonction des besoins des stagiaires ;
- la formation ou la remise à niveau entraîne une augmentation de salaire et une promotion ;
- des programmes de radio et de télé interactifs servent à la formation des enseignants ; ils sont parfois utilisés dans les écoles, surtout dans les écoles pilotes où les enseignants suivent leur stage pratique.

**Les clés du programme EDUCO :**

- décentralisation de la gestion des écoles au niveau des communautés ;
- financement approprié accordé par le gouvernement central aux associations de parents qui se chargent de le distribuer aux écoles ;
- la réforme institutionnelle du ministère de l'éducation est une condition préalable indispensable à la réforme du système.



- EN BREF -  
QUELQUES CARACTERISTIQUES DES NEU ET DE L'EDUCO

**NEU – Guatemala**

- Classes multigrades - l'enfant apprend à son propre rythme
- Flexibilité systématique - journée plus courte, programme modulable, renouvellement des rôles de l'enseignant et de l'élève
  
- Gouvernements scolaires composé d'élèves
- Comités sectoriels *ad hoc* (auprès de gouvernements scolaires)

**EDUCO – Salvador**

- Vacances doubles - les locaux sont utilisés au maximum de leurs capacités
- Soutien à divers programmes éducatifs alternatifs supplémentaires :
  - classes accélérées pour les élèves trop âgés, organisées dans les écoles EDUCO
  - enseignement à distance pour les adultes, avec classes dans les locaux EDUCO pendant les week-ends
- Les parents recrutent, paient et gèrent les enseignants
- Autres programmes de soutien au développement des communautés : formation aux techniques de développement pour les adultes

**COMPOSANTES CLES des NEU et de l'EDUCO**

- Tous les élèves participent à un apprentissage coopératif, à l'auto-apprentissage et à la gestion des écoles
- Les parents et les communautés gèrent les écoles
- Les processus démocratiques font partie intégrante de la gestion des écoles, de l'enseignement et de l'apprentissage
- Les communautés reçoivent une formation aux techniques de gestion

**LES CLES DE LA TRANSPOSITION A GRANDE ECHELLE**

- Volonté politique affirmée au plus haut niveau de l'État
- Suivi, évaluation et formation systématiques
- Financement approprié des expériences pilotes et de la transposition à grande échelle
- Décentralisation réelle : fonds accordés en quantité suffisante par les services centraux aux communautés pour financer l'éducation ; transfert des techniques de gestion aux communautés
- Soutien et financement de ces programmes gouvernementaux par toutes les parties prenantes, y compris le secteur privé (dans le cas du Guatemala, il s'agit de l'industrie du café)

## Discussion

Les participants ont posé de nombreuses questions sur les expériences novatrices du Guatemala et du Salvador.

<b>Questions</b> <i>de l'auditoire</i>	<b>Réponses</b> <i>de la spécialiste de l'Amérique latine,</i> <i>Mme Vicky Colbert</i>
<p>➤ <i>Couverture/extension</i> : les programmes ont-ils atteint tous les enfants défavorisés ? Comment ces expériences pilotes ont-elles été étendues ? Comment garantir que les innovations atteindront un niveau national ? [Intervenant non identifié]</p>	<p>En Colombie à la fin des années 80, l'Escuela Nueva touchait 10 000 écoles, ce qui correspondait déjà à une couverture très vaste. Cette innovation a servi de modèle aux NEU, EDUCO et autres programmes sur le continent.</p>
<p>➤ <i>Durabilité</i> : pendant combien de temps ces programmes novateurs ont-ils été maintenus ? [S.E. M Chabi Orou, Bénin]</p>	<p>Les réformes colombiennes ont démarré dans les années 70 ; elles datent de plus de 20 ans. Certains planificateurs ont souhaité élargir le programme à 20 000 écoles, avec une nouvelle technique de décentralisation. Mais lorsque l'administration se mêle des innovations, les choses changent. En Colombie, cela a conduit à un renouvellement du personnel ministériel, à de nouvelles techniques de formation pour les enseignants et même à un changement de nom du programme - toute nouvelle administration tient à laisser son empreinte ! Mais l'école était la véritable unité de changement et elle avait ses racines dans la communauté, de sorte que le programme a survécu. L'aspect participatif a été maintenu à tous les niveaux, même pour les méthodes de formation horizontales d'enseignants à enseignants. Le secteur privé - les associations de planteurs de café - a joué un rôle important. Nous avons compris que le passage à grande échelle d'un programme passait par de bons résultats et de bonnes évaluations de la part des ministères et des partenai-</p>
<p>Que se passe-t-il si le régime et la volonté politiques changent en cours de route ? Comment les programmes arrivent-ils à conserver leurs composantes principales une fois étendus ? [Mme Gina Fundafunda, ONG Zambie]</p>	





➤ *Objectifs nationaux/plans éducatifs en Amérique latine* : le secteur avait-il ciblé dans sa planification d'EPT les groupes sociaux marginalisés ?

[Intervenant non identifié]

➤ *Le rôle de l'État* : pourriez-vous faire un commentaire sur le haut niveau de financement par le gouvernement des programmes introduits en Amérique latine qui en Afrique n'auraient pu être financés que par des ONG.

[Intervenant non identifié]

➤ *Égalité des sexes* : cette question a-t-elle été intégrée dans la gestion des écoles et dans la formation aux techniques démocratiques au niveau des écoles ?

[Mme Marema Dioum, FEA]

res internationaux. Le processus de transposition à grande échelle en Colombie a été amplement décrit. Le programme EDUCO mis en place au Guatemala existe maintenant depuis 6-7 ans.

Oui. Le NEU au Guatemala faisait partie des plans sectoriels destinés à améliorer les écoles à l'échelle du pays. La Colombie est le seul pays, parmi les onze pays d'Amérique latine évalués par l'UNESCO, où les résultats des élèves des zones rurales sont actuellement meilleurs que les résultats de leurs camarades dans les zones urbaines. Cela tient, entre autres, à l'Escuela Nueva. Ces résultats ont entraîné une prise de conscience nationale et inspiré d'autres pays du continent qui avaient entrepris une réforme de leurs systèmes nationaux.

Les gouvernements se sont engagés à financer ces programmes, avec un financement complémentaire apporté, dans le cas de la Colombie, par la Banque mondiale et les communautés (contributions en nature pour la plupart). Par ailleurs, conséquence du programme Escuela Nueva, le rôle de l'État a changé en Colombie : il se concentre exclusivement sur le contrôle de qualité sans conserver le monopole de l'offre éducative. Il existe également une nouvelle structure administrative au niveau du ministère.

La confiance des filles est renforcée dans les programmes EDUCO et Escuela Nueva (en Colombie) grâce à des processus participatifs et démocratiques d'enseignement et d'apprentissage et grâce aux nouvelles relations asymétriques encouragées dans les écoles.

➤ *Langue d'instruction* : quelles sont les langues utilisées dans les programmes novateurs pour les enfants des zones rurales - la langue officielle du pays (l'espagnol en l'occurrence) ou bien les langues maternelles ?

[Intervenant non identifié]

➤ *VIH/SIDA et éducation à la vie* : les programmes intègrent-ils ces questions ?

[Intervenant non identifié]

➤ *Nutrition dans les écoles* : Pourriez-vous nous parler un peu plus de cet aspect des programmes ?

[Intervenant non identifié]

➤ *Diffusion* : Y a-t-il eu une diffusion suffisante des innovations latino-américaines en Afrique ? Quel impact cette diffusion a-t-elle eu sur le continent aujourd'hui ?

[M. Sagayar, ActionAid Niger]

Les manuels NEU, qui sont bilingues, utilisent différentes langues nationales. En Colombie, on utilise surtout l'espagnol.

Oui, une mise à jour des programmes et outils didactiques a été effectuée pour tenir compte de ces problèmes. Ceci est surtout visible dans les manuels d'auto-apprentissage et dans le processus d'apprentissage mutuel - mais la pandémie est moins répandue en Amérique latine qu'en Afrique.

Les mères se portent volontaires, quotidiennement, pour aider à la préparation des repas scolaires. Cela fait partie des contributions de la communauté aux écoles.

Douze pays africains sont venus visiter les écoles du programme Escuela Nueva en Colombie. Je n'ai pas d'informations sur les mécanismes de diffusion qui ont été mis en place après ces voyages.



M. Issa Kassoun, membre du panel et secrétaire général du syndicat national des enseignants du Niger, a résumé quelques points importants pour les participants à la réunion de l'ADEA :

- *Travailler ensemble* : au Guatemala, les partenariats entre la communauté, le gouvernement et le secteur public ont impressionné la délégation africaine.
- *Financement public* : « Le problème que nous avons en Afrique tient au fait que les communautés doivent construire les écoles et payer les enseignants, alors qu'en Amérique latine, les gouvernements ont décidé de financer les innovations et ont payé les enseignants, aidant ainsi les communautés défavorisées. Nous n'avons au Niger qu'un seul programme d'apprentissage accéléré, dans une seule région rurale ». Dans le cas du Guatemala et du Salvador, l'engagement de l'Etat en faveur des programmes n'a jamais faibli – c'est là le facteur crucial.
- *Qualité de la formation des enseignants et de l'aide qui leur est apportée* : L'importance accordée à la compétence des enseignants est une composante essentielle des deux programmes. Elle est assurée par une bonne formation initiale, même courte, et une formation continue et un soutien de bonne qualité. Par opposition,

« la plupart de nos enseignants en Afrique ne sont pas formés et ne bénéficient pas d'une formation continue régulière ».

- *Les enseignants, vecteurs du changement* : les participants au voyage d'étude ont vu que les enseignants pouvaient être à l'origine de grands changements dans des écoles soutenues par des gens épuisés par dix ans de guérilla et désireux de vivre en paix. Cela peut inspirer l'Afrique : « Si le gouvernement, les enseignants et la communauté décident de travailler ensemble, les choses fonctionneront » ; « ceux que nous avons vus sont plus pauvres que nous, mais ils ont décidé de s'en sortir par eux-mêmes ».
- *Egalité des sexes* : « Dans deux écoles, nous avons rencontré des filles présidentes du comité de direction de l'école ; nous avons demandé comment elles avaient été élues et si elles étaient les meilleures élèves de leur classe. En fait, elles n'étaient pas les meilleures, mais elles étaient très populaires, s'entendaient bien avec les autres élèves et distribuaient des bonbons à tout le monde ».
- *Le partage de ces expériences en Afrique* : un programme télévisé a été diffusé au Niger à propos de ce voyage d'étude et la Lettre d'information du syndicat des enseignants lui a consacré une page entière.

## Vidéo 2 - Les innovations au Bangladesh et en Inde

### LES ÉCOLES BRAC\* - BANGLADESH

Au moment de l'indépendance, en 1971, la politique du Bangladesh a consisté à proposer une éducation gratuite et obligatoire. Le ministère de l'éducation élabore les plans et les politiques, et coordonne et pilote l'éducation prodiguée par un certain nombre de partenaires, dont un grand nombre d'ONG complémentaires. Nous sommes là face à un mode dual de prestation.

Les **caractéristiques** des écoles BRAC :

- écoles avec une seule classe et un seul enseignant
- ciblage des populations rurales - essentiellement les filles non scolarisées âgées de plus de 8 ans
- installations et mobilier simples et peu coûteux, fabriqués sur place, reproduisant l'environnement du foyer (les enfants n'ont donc ni sièges ni pupitres - ils s'assoient sur des nattes)
- la politique BRAC favorise le recrutement de femmes, enseignantes essentiellement
- les enseignants sont choisis par la communauté ; ce sont en général des femmes mariées qui resteront dans la communauté
- les enseignants doivent être diplômés du secondaire (au minimum neuf années d'études)
- formation initiale de douze jours pour les enseignants
- ateliers d'un jour par mois, avec des conseillers de la circonscription
- le programme BRAC s'intéresse davantage aux résultats qu'aux intrants - à l'inverse de bien d'autres types d'offre d'éducation.

**Résultats** : les élèves BRAC réussissent mieux que les élèves des écoles publiques malgré des ressources limitées et un environnement difficile.

**Transposition à grande échelle** : quelques facteurs pertinents :

- le développement du BRAC a pris du temps - aujourd'hui, il concerne 38 000 écoles
- le programme BRAC a commencé en 1972 par des programmes ruraux intégrés ; le volet « éducation » a été ajouté en 1975.
- le BRAC est désormais un programme pluri-sectoriel et national, qui couvre le micro-crédit, une formation pour accroître les revenus, et comporte des volets nutrition, santé, éducation et instruction civique
- le BRAC s'intéresse aux actions entreprises au niveau local et communautaire
- le BRAC encourage la participation des communautés, la création de comités scolaires, par école ou par centre, avec chaque communauté.

\* *Comité d'avancement rural du Bangladesh (Bangladesh Rural Advancement Committee).*



## PROGRAMME DÉPARTEMENTAL D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (DPEP) - INDE

En Inde, le Gouvernement de l'Union (gouvernement central) s'efforce de renforcer le caractère national de l'éducation dans l'ensemble du pays, de maintenir la qualité et les normes et de gérer les aspects internationaux de l'éducation. La mise en œuvre relève de la responsabilité des Etats. Les rôles de ces différents intervenants face à l'offre éducative sont vus comme une tâche commune. Le DPEP a été créé pour améliorer l'accès et la qualité de l'éducation pour les enfants défavorisés des communautés minoritaires, et en particulier pour les filles. Le programme a réussi à répondre aux « différents besoins d'apprentissage d'un petit nombre d'enfants tout en s'adressant au plus grand nombre ».

### Les caractéristiques du DPEP :

- un programme structuré impliquant tous les niveaux, du centre aux communautés, et mettant en place des structures communautaires pour la promotion de la participation de la société civile au développement (comités villageois d'éducation, Association de parents d'élèves (APE), etc.) ;
- la mise en œuvre commence par des campagnes de sensibilisation dans les communautés ;
- la communauté est en permanence impliquée dans le processus, et cela va de pair avec un contrôle et des rétroactions sur l'efficacité des processus ; la communauté est formée aux techniques du développement ;
- l'accent est mis sur les questions de parité, en intégrant des volets de discrimination positive en faveur des filles :
  - les femmes sont encouragées à s'exprimer et à participer aux processus de prise de décision en créant a) des groupes de motivation dans les écoles ; b) des groupes de femmes dans les communautés ;
  - les familles sont incitées à envoyer leurs filles à l'école ;
  - les soins des enfants les plus jeunes qui n'ont pas atteint l'âge scolaire sont pris en charge par d'autres personnes pour permettre aux filles, qui sont les « nounous » de la famille, d'aller à l'école ;
- le DPEP fait appel à des enseignants suppléants, recrutés localement à moindre coût, et motivés (chacun reçoit 11 \$ par an pour fabriquer des supports didactiques ou d'apprentissage) ;
- les enseignants reçoivent une formation approfondie - initiale ou continue - et régulièrement contrôlée ;
- le souci de conserver un programme peu coûteux.

### Les mécanismes de transposition :

- souci permanent de maintenir des faibles coûts
- renforcement permanent des capacités au niveau des institutions et des individus et accent sur la sensibilisation des communautés
- amélioration permanente des volets pédagogiques du programme
- révision régulière du programme, rétroactions et ajustements/modifications *ad hoc* tout au long du processus d'extension
- développement volontairement lent du système
- attention portée aux questions de durabilité après l'extension.

## Discussion

Les points suivants ont été discutés :

<b>Questions / Commentaires</b> <i>de l'auditoire</i>	<b>Réponses</b> <i>M. Manzoor Ahmed, spécialiste de l'Asie</i>
<p>➤ <i>Le rôle de l'État</i> : quel est le rôle du gouvernement dans le BRAC ? L'État intervient-il dans les questions d'accès et de parité des écoles BRAC ? Le BRAC est-il un système parallèle ? [M. Kevin Kelly, Ireland Aid]</p>	<p>Le BRAC répond à un besoin non satisfait. C'est un système complémentaire, et non pas parallèle, qui s'occupe d'un million (sur 20 millions) d'enfants en âge d'entrer au primaire. Cela étant, les écoles BRAC coexistent avec les écoles publiques sans recevoir aucune aide du gouvernement central. Nous espérons que le gouvernement assumera dans un avenir proche ses responsabilités de scolarisation de <i>tous</i> les enfants.</p>
<p>➤ <i>Programmes peu coûteux</i> : les MdE africains ont du mal à justifier des programmes peu coûteux pour les groupes défavorisés à cause des anciennes pratiques discriminatoires héritées des gouvernements coloniaux [S.E. M. Mutorwa, Namibie]</p>	<p>Le Bangladesh résout ce problème grâce à la gestion par les communautés, dans la mesure où elles décident du type d'école voulu, dans un cadre normatif minimal à respecter - et du type d'école qu'elles peuvent se payer. Les autorités centrales ne sont plus accusées de pratiques discriminatoires. L'école idéale n'existe pas toujours. Il faut recourir à des solutions pragmatiques, comme c'est le cas pour les structures scolaires, simples mais efficaces, du BRAC. Certaines écoles privées ont des infrastructures encore moins « riches » que les écoles BRAC. (Commentaire de S.E. M. Mungai)</p>
<p>➤ <i>L'habilitation des communautés</i> : à l'inverse de ce qui se passe dans les zones urbaines, les parents des zones rurales continuent d'être intimidés par le chef d'établissement. Qui aurait un avis à nous donner ? [S.E. M. Mangena, Afrique du Sud]</p>	<p>Le BRAC s'efforce particulièrement d'encourager l'implication des parents analphabètes dans les écoles. Les parents doivent se rendre à une réunion mensuelle pour discuter des progrès de leurs enfants avec l'enseignant ; c'est l'occasion pour eux de recevoir des conseils sur la façon d'aider leurs enfants à apprendre.</p>



➤ *Les manuels scolaires* : beaucoup d'écoles africaines n'ont pas de manuels, alors que les écoles BRAC ont de nombreux outils. Il y a là un enseignement pour l'Afrique.  
[intervenant non identifié]

➤ *La parité* : Nous devons, en Afrique du Sud, recruter davantage d'enseignants hommes pour qu'ils servent de modèle aux garçons ; actuellement, les enseignants sont en majorité des femmes.  
[S.E. M. Mangena, Afrique du Sud]

➤ *Les enfants handicapés* : Le BRAC peut-il s'occuper des enfants handicapés ?  
[M. Dominic Tarpeh, AUA]

➤ *Programmes alimentaires dans les écoles* : Il est difficile de parvenir à une collaboration intersectorielle entre les ministères de la santé et de l'éducation. Comment le Bangladesh résout-il ce problème ?  
[S.E. M. Mangena, South Africa]

M. Ahmed est intervenu ensuite pour signaler que les manuels nationaux étaient conçus pour répondre à certaines normes, mais que cela conduisait à des prix inabordable et à des manuels de mauvaise qualité. Les programmes dans les écoles publiques sont très lourds et demandent trop de manuels. Pourtant, les parents doivent les acheter. De sorte que l'on voit peu de manuels dans les classes des écoles publiques. Malgré l'expérience

Le BRAC produit les matériels de base essentiels, à partir du programme national, qu'il réduit et adapte aux compétences de l'enseignant et aux conditions d'apprentissage des villages. Le programme peut donc les acheter et les fournir ensuite gratuitement. Dans les écoles publiques, les programmes sont très ambitieux, les élèves ont beaucoup de manuels, mais ils sont chers et de mauvaise qualité.

Au Bangladesh, les taux d'inscription des filles sont bas et jusqu'à récemment, il n'y avait que très peu de femmes enseignantes. Le BRAC s'efforce donc de recruter davantage de femmes pour que les parents se sentent encouragés à envoyer leurs filles à l'école.

Le BRAC s'adresse aux enfants les plus pauvres, surtout aux filles, mais il s'intéresse aussi aux enfants handicapés.

Le BRAC n'a pas de volet alimentaire. L'État distribue parfois des céréales, qui peuvent être cuisinées par la communauté pour les enfants. Le ministère de la santé n'est pas impliqué.

du BRAC, le système éducatif du Bangladesh n'a pas tiré les enseignements de telles innovations, comme s'il résistait au changement. La société civile exerce cependant une pression grandissante pour que l'État intègre ces innovations et les adopte.

Le lien entre la transformation des écoles et le financement a été souligné par la coordonnatrice régionale du

ROCARE, Mme Kathryn Touré, qui a évoqué l'expérience du Mali, où un cours d'alphabétisation pour les femmes a conduit ces nouvelles « lettrées » à lancer une école préprimaire, et à enseigner dans l'école. Elles ont ainsi permis l'ouverture de deux niveaux de primaire, puis d'une école primaire à part entière et, enfin, d'un service de formation pour les enseignants rattaché à l'école. Les stagiaires paient 10 000 FCFA (soit environ 17 \$) et sont obligés d'enseigner ensuite dans l'école pendant deux ans. Les enseignants ayant ainsi acquis de l'expérience quittent l'école et créent des écoles privées ou communautaires dans leurs propres communautés.

Le président de séance, M. Ndoye, a conclu en déclarant que même lorsque l'État n'avait que peu de ressources, cela ne justifiait pas d'exclure des enfants du système éducatif ni de refuser d'introduire la gratuité pour les groupes sociaux les plus défavorisés. Il incombe à l'État de concevoir des stratégies qui permettent d'offrir une éducation à tous les enfants. Il a souligné le rôle essentiel des réformes pédagogiques pour l'amélioration de la qualité de l'éducation proposée et la nécessité de mettre en place des mécanismes viables de décentralisation afin de mobiliser les communautés qui gèrent, et financent partiellement, l'éducation au niveau local.



## SEANCE 8 - INTEGRATION DE L'EDUCATION NON FORMELLE : DÉMARGINALISATION ET TRANSPOSITION À GRANDE ÉCHELLE

Le président de séance, **M. Wim Hoppers**, spécialiste régional de l'éducation à l'ambassade royale des Pays-Bas de Pretoria, a souligné le défi qui se pose aux systèmes éducatifs nationaux : atteindre chaque enfant et garantir une éducation pour tous. La transposition à grande échelle - via l'intégration de différentes méthodes d'éducation - et l'assurance que les allocations de financements publics répondent avant tout à des soucis d'équité seraient deux moyens pour y parvenir. Cette séance a été consacrée à un débat sur la notion d'intégration, à des exemples mexicains et argentins de processus intégrant des programmes alternatifs dans l'éducation et à une discussion sur les mécanismes utilisés dans dix pays africains pour démarginaliser les programmes d'éducation non formelle.

### Comment intégrer : connaissance de terrain et théorie ancrée

Cette présentation a été consacrée à l'évolution récente du modèle de conceptualisation des systèmes éducatifs. **M. Cream Wright**, responsable du département de l'éducation au secrétariat du Commonwealth, a placé son pro-

pos au centre du thème principal de la réunion - l'intégration des innovations réussies dans le domaine de l'éducation de manière à pouvoir atteindre tous les enfants. Il a plaidé pour une planification éducative globale et pour l'intégration de formes hybrides d'éducation qui sont désormais désignées, à tort, par les expressions « éducation formelle », « non formelle », « informelle » ou « alternative ». Les efforts pour définir ces différentes catégories au cours des dix dernières années n'ont rien donné, de sorte que les concepts sont flous, non différenciés et très changeants. Cela étant, un certain nombre d'écoles formelles dans différents pays ont intégré des éléments venus de l'« éducation non formelle » et, parallèlement, de nombreuses écoles dites « non formelles » ont imité les écoles formelles ou bien se sont modelées sur elles. Pourtant, selon M. Wright, une certaine tension entre les deux secteurs persiste, accompagnée d'un manque d'engagement. De sorte que les nombreux élèves suivant des cours en dehors du système formel ne rentrent pas dans les statistiques et ne reçoivent donc aucun soutien financier alors qu'ils cherchent désespérément à accéder à l'éducation par le biais des différents services qui leur sont proposés par les organisations non gouvernementales, les institutions religieuses, les écoles privées ou tout autre type d'établissement. Les écoles formelles étant inaccessibles, pour des raisons connues de tous, et la couverture des programmes éducatifs alternatifs étant insuffisante, un grand nombre d'enfants africains ne sont toujours pas scolarisés.

M. Wright a proposé que les *caractéristiques essentielles* et les *attributs symboliques* des systèmes éducatifs soient pris en compte, en plus des caractéristiques de base habituelles de l'éducation « formelle » et « non formelle »

pour permettre la mise au point d'un système éducatif national unique, global et pluraliste. La reconnaissance officielle des écoles non formelles leur octroierait un statut et leur permettrait d'accéder à des financements publics et de profiter du système national d'examens. Avec le temps, les élèves sortant du système non formel bénéficieraient de l'avancement social associé au secteur formel et d'un meilleur accès au monde du travail. Dans cette démarche, il est fondamental d'intégrer des élèves des systèmes non formels ou alternatifs dans les statistiques nationales de l'éducation. Il a été proposé que les gouvernements s'engagent et investissent dans l'élaboration de politiques éducatives nationales et de normes, dans la création de services d'inspection et dans l'instauration d'un système de pilotage et de supervision de l'ensemble d'un système éducatif intégrant les programmes non formels ou alternatifs. Cela aurait pour résultat de démarginaliser et d'intégrer *de facto* les modes d'éducation non formels ou alternatifs et de permettre le passage à plus grande échelle. M. Wright a vigoureusement plaidé en faveur d'une révision approfondie et d'une redistribution des financements dans le secteur éducatif pour parvenir à davantage d'équité – afin que les ressources financières atteignent ceux qui sont actuellement les plus exclus des systèmes formels. Il a recommandé qu'à l'avenir l'élaboration de systèmes éducatifs globaux en Afrique s'appuie sur la *connaissance acquise sur le terrain* par les praticiens (qui permet de mettre au point une théorie des bonnes pratiques) et sur une *théorie ancrée* dans la réalité, sensible au contexte, heuristique et tournée vers l'action. Les aspects contextuels des projets à petite échelle doivent faire l'objet d'une évaluation systématique et être

intégrés dans la conception de modèles nationaux de transposition à grande échelle.

## Transposition à grande échelle : deux innovations introduites en Amérique latine

**Mme Rosa Maria Torres**, consultante pour l'Institut Fronesis en Argentine, a présenté deux programmes innovants introduits au Mexique et en Argentine. L'un est déjà passé à grande échelle ; l'autre est sur le point d'y parvenir.

Mme Torres a souligné les points communs entre les programmes mexicain et argentin. Elle a indiqué que tous deux avaient été lancés pour tenter d'offrir des chances de rattrapage aux populations défavorisées et étaient devenus des programmes éducatifs nouveaux, de qualité et adaptés à différents types d'enfants.

Les points communs entre les deux programmes sont les suivants :

- Tous deux ont adopté une vision globale de l'éducation et se sont efforcés de former l'enfant dans tous les domaines ;
- Les concepteurs ont fait confiance aux gens et aux capacités locales de gestion ;
- Dès l'origine, les deux programmes se sont souciés d'offrir une éducation de bonne qualité ;
- Les enfants et les adultes éprouvent une grande fierté à participer à ces programmes qu'ils aiment profondément ;



## LES ÉCOLES PRIMAIRES COMMUNAUTAIRES - MEXIQUE - CURSOS COMUNITARIOS -

Le programme communautaire d'éducation mexicain – connu sous l'appellation *Cursos comunitarios* – fonctionne depuis bientôt 30 ans. Il s'agit d'un programme à trois niveaux (qui durent chacun deux ans), introduit dans les écoles primaires. Ce programme s'intéresse essentiellement aux populations indigènes et migrantes et concerne désormais 250 000 élèves du primaire et du préprimaire dans l'ensemble du pays. Il est associé à un système ouvert d'éducation post-primaire et à un programme d'enseignement à distance – *Telesecundario* – qui permet d'accéder à l'enseignement secondaire. Ce programme a enregistré un certain nombre de bons résultats : les élèves qui sortent du primaire ont des résultats très corrects, parfois supérieurs à ceux des élèves du système public ; l'impact sur les communautés est positif ; les perspectives professionnelles des instructeurs sont meilleures, car ils deviennent souvent chefs des communautés ou bien enseignants salariés certifiés dans le système étatique. Le gouvernement finance la plus grande partie de ce programme, avec l'aide de quelques fonds privés. Le programme est autonome. Au niveau local, il est géré par la communauté et les autorités publiques locales, au sein d'une association communautaire pour la promotion de l'éducation (APEC). Les 4 000 instructeurs sont sélectionnés dans la communauté et par la communauté pour fournir un service communautaire – enseigner le matin dans le cadre des *Cursos comunitarios* et, l'après-midi, participer aux programmes d'éducation des adultes. Ces instructeurs ont entre 14 et 24 ans et doivent avoir suivi au moins neuf années d'enseignement. Ils touchent une allocation mensuelle et des indemnités de déplacement. La communauté les loge et les nourrit. Après au minimum deux ans de service, ils reçoivent une bourse d'études de cinq ans pour pouvoir exercer le métier de leur choix.

### *Leçons pour l'Afrique – Synthèse :*

- le gouvernement finance le programme mais lui accorde une autonomie complète, qui s'accompagne d'une gestion par des membres de la communauté formés à cet effet (communauté et autorités locales) ;
- un financement mixte : gouvernement et fonds non gouvernementaux ;
- le financement et les ressources sont pris en charge par différentes instances (soutien aux instructeurs provenant du gouvernement, du secteur privé et des communautés) ; la gestion reste locale ;
- le programme alternatif pour le primaire est associé à des offres de scolarité post-primaire ;
- un plan de carrière motivant est proposé aux instructeurs (bourse de cinq ans).

## ÉTUDES ALTERNATIVES À DOMICILE / INTERNATS POUR LE PRIMAIRE - ARGENTINE

- PEDAGOGÍA DE ALTERNANCIA -

Les 20 écoles à domicile ou pensionnats de la province de Buenos Aires visent à dispenser une éducation générale associée à la production rurale. Les centres fonctionnent en cycles de trois semaines, pour trois équipes différentes : une semaine de formation à l'école et deux semaines à domicile. Ils touchent aujourd'hui 1 500 enfants, dont 40 % sont des filles. Plus de 3 000 familles ont ainsi été touchées. Le programme a été inauguré en 1988. Chaque centre a développé son propre style. Le gouvernement a construit les centres, à charge pour la communauté de les entretenir. Les enseignants sont formés lors d'un programme spécial de deux mois ; ils reçoivent régulièrement une formation continue et sont payés par le gouvernement. Ils vivent dans les centres avec leurs familles ; ils planifient et travaillent en équipes. La gestion du centre est assurée localement - par l'intermédiaire d'un comité qui rassemble la communauté, des fonctionnaires locaux du ministère de l'éducation et les autorités locales. Les comités d'école et les centres font partie d'une organisation centrale qui les coordonne tous. Ce programme a obtenu un certain nombre de résultats, dont les bonnes performances des élèves et un impact positif sur les familles et les communautés. Il devrait être étendu d'ici peu à d'autres provinces.

### *Leçons pour l'Afrique - Synthèse :*

- une volonté politique et un engagement affirmés qui ont débouché sur une mise en œuvre concrète ;
- un programme alliant enseignements académiques et cours adaptés au contexte (techniques de production agricole) avec des modalités d'apprentissage partagées entre l'école et le domicile, ce qui permet de rapprocher les expériences vécues dans ces deux environnements ;
- une formule inhabituelle associant internat et études à domicile ;
- un projet qui, dès le départ, vise la parité entre filles et garçons ;
- une attention particulière portée aux besoins des enseignants ; le travail en équipe permet d'avoir dans chaque centre une équipe enseignante solide ;
- un programme flexible permettant à chaque centre de développer des caractéristiques qui lui sont propres, tout en conservant les caractéristiques communes du programme ;
- un système d'équipes triples qui permet de réduire les coûts ;
- un programme qui a d'abord été consolidé localement avant d'être transposé à l'échelle nationale.



- Les programmes se sont efforcés d'intégrer à tout moment les différents enseignements de l'expérience ;
- Les programmes permettent de construire des communautés apprenantes, répondant ainsi aux objectifs de l'EPT et de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- Les programmes intègrent les enfants, les jeunes et les adultes et utilisent toutes les ressources possibles pour fonctionner correctement ;
- Les programmes ont commencé sur une petite échelle et ont attendu d'avoir fonctionné pendant très longtemps avant de s'octroyer une visibilité internationale.

## Marginalisation et intégration en Afrique

La présentation de **M. Ekundayo Thompson**, consultant pour l'éducation des adultes au Kenya, est venue étayer les propos du présentateur principal, en plaidant pour l'élaboration d'un système éducatif global et unifié, mais pas forcément uniforme. Son intervention a porté sur les caractéristiques d'approches alternatives (AA) réussies ; il a évoqué huit études de cas menées en Afrique subsaharienne sur ce que l'on a appelé les programmes d'« éducation non formelle (ENF) » à destination des enfants non scolarisés au Kenya, en Ouganda et en Zambie ; sur les programmes d'alphabétisation et d'éducation des enfants au Burkina Faso, au Mali, au Sénégal et en Sierra Leone ; enfin sur la réforme du système formel au Zimbabwe, qui a rapproché les écoles des communautés. La marginalisation de l'éducation non formelle et des approches alternatives est due à un certain nombre de facteurs : faiblesse du cadre structurel, y compris absence de directives politiques nationales dans bien des

cas, et absence d'un environnement propice ; difficultés opérationnelles dues à la faiblesse des structures d'organisation des prestataires, à la rareté des ressources, à la mauvaise formation, voire à l'absence de formation, du corps enseignant ; faible disponibilité d'outils d'apprentissage et de fournitures pour les élèves ; qualité médiocre de l'environnement physique des écoles. L'image négative des programmes de ENF/AA a été encore renforcée par la faiblesse du statut socioéconomique des élèves, venus de bidonvilles ou de zones rurales lointaines. Tous ces facteurs se sont conjugués pour donner une mauvaise image des programmes d'ENF/AA. Leur démarginalisation est justifiée, pour des raisons morales, juridiques, économiques, structurelles et pédagogiques, et pour des questions de gestion de l'éducation. Pour promouvoir l'intégration de ces programmes, un certain nombre de mécanismes sont nécessaires : création d'un environnement propice ; intérêt marqué du gouvernement central pour les approches alternatives ; financement central (et autre) des approches alternatives ; formation de qualité pour les enseignants ; intégration des programmes d'ENF/AA dans les statistiques nationales, comme un pays au moins l'a fait, en concevant une base nationale de données sur l'ENF/AA ; stratégie de communication pour l'intégration efficace des AA.

## Ethiopie : l'exemple de l'intégration d'un programme alternatif

Selon **M. Emebet Mulugeta**, coordonnateur du Center for Research Training and Information on Women in Development, à l'université d'Addis Ababa, le système formel éthiopien, où sont inscrits 51 % des enfants en âge

d'être scolarisés dans le primaire, était incapable de faire face à la croissance de la demande d'éducation. La politique d'éducation et de formation conçue en 1994 prévoyait une offre d'ENF au niveau des *wereda* (sous-districts), et apportait une assistance à l'élaboration des politiques, à la planification et au suivi au niveau des circonscriptions, des régions et du pays. Dans la pratique pourtant, l'ENF est loin de faire partie intégrante du système éducatif. D'après M. Mulugeta, l'inscription de 1,5 million d'élèves dans les 12 063 centres d'éducation de base (BEC) ne suffisait pas à couvrir les besoins des 6,2 millions d'élèves en âge d'entrer dans le primaire et *a priori* non scolarisés, ni des analphabètes, estimés à 74 % de la population. Les régions qui affichent le plus fort taux d'analphabétisme n'ont bénéficié cette année-là d'aucun programme d'ENF. Les animateurs sont des hommes dans leur majorité (ils sont 75 % dans les BEC), tout comme les stagiaires dans les centres communautaires d'aptitude (67 %). La décentralisation a conduit à un engagement bienvenu en faveur de l'éducation au niveau régional et sous-régional, et au recours aux langues locales. Cela étant, l'intérêt que l'on porte actuellement à l'éducation formelle et la diversité des défis auxquels l'ensemble du secteur est confronté ont eu tendance à marginaliser l'ENF.

## Discussion

Un certain nombre de réactions pratiques sont venues du public. **Mme Kate Dyer**, directeur exécutif de Maarifa ni Ufunguo, a déclaré qu'en Tanzanie, quatre millions d'enfants étaient scolarisés contre trois millions qui ne l'étaient pas. Son ONG a choisi de soutenir l'offre d'une

scolarisation plus formelle pour essayer d'augmenter les chances d'éducation des enfants qui ne font pas partie du système. Malheureusement, même après l'allègement de la dette du pays, les dépenses continuent d'aller au service de la dette et non pas à l'éducation de base, ce qui illustre bien les graves dilemmes auxquels des pays comme la Tanzanie sont confrontés. **M. Manzoor Ahmed**, conseiller spécial auprès de l'UNICEF au Bangladesh, s'est demandé si l'intégration était bien la réponse au problème. Pour lui, les efforts d'intégration n'ont connu aucun succès alors que les organisations non gouvernementales ont eu des effets positifs dans certains pays d'Asie. Il serait sans doute plus utile, en termes d'EPT, d'essayer de réformer les systèmes formels pour qu'ils puissent intégrer les meilleurs éléments des systèmes non formels des ONG. **Mme Françoise Caillods**, directrice adjointe de l'IIPE, a abondé dans ce sens et signalé qu'il revenait à l'État de rapprocher l'ENF et les systèmes formels plutôt que de laisser cela à la charge des communautés. Un autre participant a condamné la scission habituelle entre l'ENF et l'éducation formelle ; d'après lui, les services chargés de l'ENF dans les ministères sont totalement inefficaces. Les élèves africains qui sortent de ce système ont du mal à intégrer à mi-parcours les écoles formelles. Il s'est demandé si l'Amérique latine avait réussi à surmonter cette difficulté et si les élèves sortant du système de l'ENF pouvaient accéder, une fois adultes, à une éducation tout au long de la vie.

M. Cream Wright a évoqué les ressources limitées des ministères ; il a cependant déclaré que l'Etat devait affronter clairement la question de l'équité, à savoir quels groupes soutenir et par le biais de quels mécanismes nationaux. Dans un système global et diversifié, aucun type

d'école ne devrait être traité « différemment », exclu du financement public ou qualifié de « non ceci ou cela ». Il a suggéré que si l'intégration passait bien par une révision de la notion de système afin d'intégrer tous les groupes d'école et toutes les offres éducatives, alors l'intégration de toutes les écoles dans un seul système était la bonne solution, qui permettrait à tous d'accéder à l'éducation par des chemins alternatifs.

Mme Rosa Maria Torres a déclaré être en faveur de cette notion d'inclusion et a proposé que les nouvelles formes hybrides de scolarisation soient reconnues formellement et acceptées dans les systèmes nationaux. Un travail sur les concepts de ces différentes offres éducatives est nécessaire pour rejeter les étiquettes et les images négatives qui ont lourdement pesé sur certains programmes. De la même manière, le superbe concept d'*apprentissage tout au long de la vie* mériterait d'être davantage utilisé en Afrique, comme c'est le cas dans les pays industrialisés, et l'expression négative d'*éducation de base pour les adultes* devrait être supprimée. Mme Torres a passé une courte vidéo contenant les messages suivants : l'éducation doit être un tout ; l'Etat a le devoir d'apporter son soutien à l'éducation pour tous ; la perception de ce qu'est la scolarisation évolue avec le temps.

Mme Torres a ajouté qu'on commence juste maintenant, à l'aube du 21<sup>e</sup> siècle, à reconnaître les bienfaits de l'éducation traditionnelle des communautés et des familles – qui est pertinente et repose sur une pédagogie solide. Mais le monde évolue. Si la scolarisation formelle fait bien partie de notre histoire, il faudra trouver un moyen de l'intégrer dans une vision plus globale de l'éducation. Nous devons nous efforcer de rassembler les meilleures

expériences éducatives, leur apporter tout notre soutien et les intégrer dans un nouveau système, élargi, qui sera adapté à la diversité des élèves et des besoins d'un pays. Il faut intégrer l'éducation non formelle et créer un système plus global.

Le président a résumé les différents défis soulignés par les intervenants :

- la nécessité d'avoir des systèmes divers et flexibles mais également équitables et de qualité ;
- la reconnaissance et le soutien de l'Etat aux programmes novateurs et à une éducation gratuite des plus pauvres ; l'État devrait repenser ses obligations dans ce domaine ;
- les ONG, la communauté et les autres parties prenantes doivent continuer de jouer un rôle crucial dans les programmes alternatifs ;
- les MdE doivent trouver un moyen de faire face au changement et de favoriser la diversité.

# LANCEMENT DU PRIX AFRICAIN DU JOURNALISME D'ÉDUCATION

---

La biennale d'Arusha a été l'occasion de présenter une nouvelle initiative dirigée vers la presse africaine. Lancé officiellement le 9 octobre à Arusha, le Prix africain du journalisme d'éducation vise à promouvoir l'utilisation de la communication pour le développement d'une éducation démocratique et de qualité en Afrique. Le prix s'inscrit dans les objectifs du programme COMED qui a apporté son aide aux gouvernements africains dans la mise en place de structures capables de concevoir et de mettre en œuvre des programmes d'information et de communication sur l'éducation (voir encadré page 42). Les médias sont donc une cible importante du COMED.

Le prix récompense des articles de qualité sur l'éducation parus dans la presse africaine. La sélection des articles se fait une fois par an.

Les objectifs spécifiques de ce concours sont :

- encourager la rédaction d'articles fiables, pertinents et de qualité, écrits par des journalistes africains et publiés dans les journaux africains ;
- encourager les organes de presse africains à ouvrir dans leurs colonnes des rubriques sur les problématiques de l'éducation ;
- encourager le développement d'un réseau de journalistes africains spécialisés dans la couverture de sujets

touchant l'éducation ;

- renforcer les liens de l'ADEA avec les médias africains, partenaires privilégiés pour la promotion et l'échange d'information sur l'éducation en Afrique.

La sélection des articles – en langue française et en langue anglaise – est effectuée par un jury composé d'émittants spécialistes des questions d'éducation et de communication en Afrique. Quatre articles – deux en français, deux en anglais – sont sélectionnés chaque année selon les critères suivants :

- pertinence du sujet traité ;
- objectivité journalistique et rigueur dans l'analyse du sujet ;
- qualité rédactionnelle ;
- originalité de l'article.

Les lauréats et leurs rédacteurs en chef seront invités à participer à un voyage d'études de deux semaines qui prévoit des séminaires de formation autour de thèmes d'actualité en matière d'éducation et la visite de grands groupes de presse partenaires du prix (Le Monde de l'éducation ; Radio France Internationale (RFI) ; The Times Education Supplement ; la BBC à Londres). En outre, une somme de 2.000 Euros récompensera les premiers prix ; les seconds prix recevront 1.000 Euros.





## INTERVENTION D'UN REPRESENTANT DU TRIBUNAL PENAL INTERNATIONAL POUR LE RWANDA

Le Tribunal pénal international pour le Rwanda est installé dans le bâtiment où se déroulait la biennale de l'ADEA, au Centre international de conférences d'Arusha. Nous avons invité M. Kingsley Moghalu, porte parole du Tribunal international pour le Rwanda et conseiller spécial du Greffier, à intervenir pendant la troisième journée de la biennale. Il a évoqué les hommes, les femmes et les enfants morts au Rwanda en 1994 - près d'un million de personnes ont été tuées en l'espace de trois mois. Les participants - ministres de l'éducation, agences et représentants de l'éducation en Afrique - ont écouté avec attention cette intervention, qui n'était pas prévue au programme. Le représentant du tribunal a souligné l'importance de ces événements pour le rôle futur de l'éducation en Afrique. Des hauts fonctionnaires, des prêtres, des musiciens, des gens issus de tous les milieux, du plus modeste au plus favorisé, ont pris une part directe au génocide et aux assassinats. L'intervention de M. Kingsley Moghalu se déroulait alors même qu'un ancien ministre de l'éducation du Rwanda était en train de rendre compte devant le tribunal pénal de son rôle dans le génocide.

Le tribunal pour le Rwanda est à l'origine de quelques « premières » en matière de jurisprudence internationale :

- première condamnation jamais prononcée pour un crime de génocide ;
- première condamnation d'un chef d'État dans une cour internationale de justice ;
- premier tribunal à assimiler le viol à un crime contre l'humanité.

Depuis la création du Tribunal pénal international pour le Rwanda, une affaire similaire a été portée devant la cour internationale de justice de La Haye : le procès des individus accusés d'avoir perpétré des crimes contre l'humanité en ex-Yougoslavie.

M. Kingsley Moghalu a formulé des vœux pour que son message, bref mais crucial, soit entendu dans tous les pays des participants, dès leur retour.

**L'ère de l'impunité en Afrique est bel et bien finie ; elle a cédé la place à une culture de la responsabilité**

Aucun auteur de crime contre l'humanité ne pourra plus continuer à vivre impunément et en toute liberté sur le continent. Chacun sera responsable de ses crimes. M. Kingsley Moghalu a demandé aux participants de faire

en sorte que l'éducation agisse en faveur du progrès social. L'éducation ne doit plus jamais servir à persécuter l'humanité, comme cela a été le cas au Rwanda en 1994, où l'on s'est abondamment servi de l'information, de l'éducation au sens large et de la communication.

Il a rappelé que le tribunal ne disposait pas de forces de police pour arrêter les responsables de génocides. La responsabilité de ces arrestations incombe aux gouvernements africains. Les gouvernements du Bénin, du Mali et du Swaziland sont prêts à l'assumer et ont proposé que les personnes condamnées par le tribunal purgent leurs peines dans leurs prisons.

En conclusion, M. Kingsley Moghalu a insisté sur le caractère extraordinaire des travaux menés en son sein. L'éducation publique doit servir à faire connaître les processus et les résultats du tribunal, pour qu'ils soient mieux compris et davantage soutenus. Les médias internatio-

naux ne s'intéressent pas uniquement à l'Afrique et couvrent des questions importantes pour les Occidentaux. Les médias africains ont donc la responsabilité d'éduquer le public africain sur les travaux du tribunal international. L'intervenant a insisté sur le fait que le processus de présentation des responsables de génocides à la justice a commencé ici à Arusha ; les Africains doivent s'en souvenir quand ils entendent parler du procès de Pinochet ou de Milosevic.

L'éducation doit ouvrir la voie au changement. Le monde ne doit plus jamais connaître de génocide !

M. Kingsley Moghalu a conclu en disant :

**Le tribunal pénal international pour le Rwanda compte sur vous pour former les populations de vos pays.**

## TROISIÈME PARTIE : COMPTE RENDU

### DU FORUM DES MINISTRES

---

Le nouveau deuxième Président de l'ADEA, **S.E. M. Lehohla**, ministre de l'Education du Lesotho a fait rapport de la 10<sup>ème</sup> session du Forum des ministres Africains qui s'était tenue le mercredi 10 octobre 2001 à Arusha. Cinquante-huit ministres et ministères étaient représentés.

Le Forum a d'abord entendu un rapport d'activités effectué par S.E. M. Hamid, ministre de l'Education du Tchad. En début de réunion M. Sack, secrétaire exécutif sortant, a présenté les points saillants de l'évaluation des groupes de travail. Le groupe de travail sur la participation féminine a été « sevré », tout en restant partie intégrante de la famille ADEA ; le groupe de travail sur la recherche et l'analyse des politiques, inactif depuis plusieurs années, a été fermé.

M. Ndoye, nouveau secrétaire exécutif, a fait un résumé du document de réflexion sur les orientations futures de l'association : le comité directeur devra se concentrer davantage encore sur les questions de fond et sur les thèmes émergents dans le domaine éducatif ; les groupes de travail devront être davantage à l'écoute des besoins des ministères ; les partenariats seront étendus aux acteurs de la société civile ; la coopération régionale sera

renforcée ; l'ADEA devra demeurer un réseau d'échanges et de partenariat.

Le Forum, pour renforcer son efficacité et sa visibilité, a décidé de mener des activités au niveau sous-régional et de créer des forums sous-régionaux, tout en tenant compte de l'existence de la SADC, du COMESA et des structures similaires en Afrique Occidentale.

Les nouveaux pays siégeant au Bureau sont : Djibouti, Gabon, Kenya, Nigéria, Sierra Leone et Zambie.

Ils représentent les régions suivantes :

- Afrique australe : Lesotho et Zambie
- Afrique centrale : Burundi et Gabon
- Afrique de l'est : Erythrée et Kenya
- Afrique de l'ouest : Libéria, Nigéria et Sierra Leone
- Océan indien : Djibouti

Le nouveau Bureau des ministres sera présidé par S.E. M. Lehohla du Lesotho ; le Vice-Président sera S.E. M. Mba Obame du Gabon.

# QUATRIEME PARTIE : COMPTE RENDU

## DES TRAVAUX EN PETITS GROUPES

### GROUPE 1 - Innovations et passage à grande échelle

La généralisation d'innovations réussies s'est avérée difficile. Ces expériences ont réussi parce qu'elles ont bénéficié (a) d'une direction volontariste, (b) d'un soutien local fort et (c) de financements variés et adéquats. Le passage à plus grande échelle et éventuellement la généralisation d'innovations ou d'expériences réussies ne seront possibles que si, d'abord, on réussit à *recréer ailleurs les conditions du succès* avant de transposer le modèle proprement dit. Or, ailleurs est différent.

Trois notions ont émergé des discussions :

- l'appropriation
- le consensus
- les capacités

au niveau du district, de la région et, dans le cas de la généralisation, au niveau central. Le ministère doit s'impliquer et apporter son soutien ; les divers partenaires seront consultés, sensibilisés et associés ; si des modifications sont nécessaires, il faudra les intégrer au projet ; les capacités et les ressources seront analysées avant de se lancer dans le processus d'élargissement ou de généralisation ; les processus d'élargissement par expansion, par

explosion et par association pourront parfois être combinés. Enfin, le rôle de l'Etat sera décisif ; il devra être tout à la fois léger mais bien réel.

### GROUPE 2 - Education non formelle

Pourquoi l'éducation non formelle est-elle marginalisée ?

1. Il y a d'abord un problème de *terminologie*. Il faut redéfinir ces formes alternatives et sortir du caractère « négatif » du « non ».
2. Il convient aussi de s'intéresser aux *notions (a) d'équité, (b) d'accès et (c) de qualité dans ces formes alternatives d'éducation*, tout en évitant cette forme sournoise d'exclusion qui consiste à envoyer des enfants pauvres dans des écoles de qualité médiocre. Il faut enfin garantir un choix : s'il n'y a pas d'alternative, il n'existe pas de choix.
3. Il y a ensuite un problème de *financement*. La politique de financement de l'éducation non formelle ne doit pas être perçue différemment de toute autre forme de politique ; les agences d'aide, les communautés, les parents et le ministère doivent veiller à ce que les solutions alternatives ne soient pas exclues du budget ; les statistiques scolaires devraient pouvoir donner une idée



précise du nombre d'enfants et de jeunes dont on s'occupe au plan de la formation et fournir des indications sur la distribution et la destination des ressources financières ou autres.

4. Il faut enfin avancer vers une *intégration de l'éducation non formelle*. Pour ce faire, il convient de réformer l'ensemble du système et de trouver une forme plus holistique de système scolaire où les différentes formes d'éducation pourront trouver leur place et pourront réciproquement s'influencer, se bonifier. C'est la seule voie pour atteindre l'Education pour Tous. Il faut aussi que l'Etat cesse d'ignorer les diverses formes alternatives d'éducation et de formation. Il se pourrait que la volonté politique soit en fin de compte plus importante que les financements.

Le groupe propose à l'ADEA de procéder à un *changement de nom du groupe de travail* qui s'occupe des formes alternatives d'éducation ; il est suggéré qu'il puisse s'appeler le « GT sur la diversité et l'intégration ».

### GROUPE 3 – VIH/SIDA et éducation

La pandémie affecte tout à la fois l'offre d'éducation, la demande d'éducation et le système dans son ensemble. Il faut donc protéger le système pour qu'il continue à donner une éducation de qualité au plus grand nombre d'enfants et à répondre aux besoins des bénéficiaires du système.

Nous savons que plusieurs démarches produisent des effets bénéfiques :

1. *Plaidoyer* : s'assurer d'une direction politique forte ;

parler de la pandémie autant qu'on le peut ; prévoir une mobilisation sociale et communautaire ; utiliser les moyens légaux qui peuvent permettre ou soutenir les changements de comportements positifs face à la maladie et qui peuvent protéger les filles et les femmes, premières victimes du virus.

2. *Prévenir* : informer et sensibiliser à la problématique du VIH/SIDA en intégrant cette problématique dans les programmes et en impliquant les jeunes (y compris les jeunes déjà affectés par le virus), les parents, les responsables spirituels et religieux ; utiliser l'éducation par les pairs qui se révèle être une forme très efficace d'information et de prévention ; introduire l'éducation au VIH/SIDA dans les programmes d'enseignement supérieur et dans la formation initiale et continue des maîtres ; utiliser tous les médias pour atteindre le plus grand nombre possible de personnes.
3. *Former les enseignants* pour qu'ils deviennent des agents d'information sur le VIH/SIDA ; encourager les maîtres à se faire tester et à devenir des conseillers en matière de SIDA.
4. *Réaliser des études* sur l'impact de la pandémie sur le système éducatif afin de définir les besoins réels en enseignants et anticiper ces besoins (planification) ; travailler avec les autres départements ministériels, celui de la Santé en particulier.
5. *Adopter des plans d'action* multisectoriels et nationaux dans lesquels *l'ensemble des partenaires seront consultés, sensibilisés et impliqués* afin de lutter contre l'extension de la pandémie.

L'ADEA devrait mettre en place un mécanisme pour « suivre » l'évolution de la maladie en Afrique et son impact

sur les systèmes éducatifs. La création d'un GT spécifique pourrait être étudiée et/ou l'affectation d'un responsable VIH/SIDA au sein du secrétariat exécutif, en partenariat avec l'IIPE.

## **GROUPE 4 - La communication au service de l'éducation**

Le groupe estime que :

1. La communication doit jouer un rôle capital dans le soutien et la promotion des politiques éducatives en Afrique.
2. Les stratégies de communication doivent être bien « fondées » si l'on veut qu'elles soient efficaces.
3. Les ministres africains doivent s'assurer qu'ils disposent des structures, des agents et des ressources permettant aux services de communication de jouer pleinement leur rôle.
4. Les agents de communication au sein des ministères de l'éducation, ainsi que les journalistes spécialistes des questions éducatives devront recevoir une formation adéquate, une fois stabilisés les rôles et missions de chacun.
5. Une bonne politique de communication en faveur du développement de l'éducation aura des répercussions positives sur le développement en général.

Le groupe souhaite que l'ADEA entreprenne une étude sur l'impact et l'interaction des effets des médias sur l'éducation. Il souhaite, par ailleurs, que les ministres, dans leur politique de communication, n'oublent pas le vaste et prometteur secteur de l'éducation dite non formelle.

## **GROUPE 5 - Les réseaux et les partenariats**

Le groupe pense que :

1. Il existe une grande variété de réseaux.
2. La fonction d'un réseau est du domaine de l'échange, du partage et de la dissémination d'informations entre ses membres.
3. Pour bien fonctionner et être utile, un réseau doit avoir des objectifs et une vision clairement définis et disposer de ressources humaines et en capital ; les membres du réseau doivent, à la fois, contribuer au réseau et tirer profit du réseau ; ses activités doivent se dérouler selon un échéancier et être limitées dans le temps ; le réseau doit se doter de structures, de règles de fonctionnement et de stratégies de communication connues de tous.

Pour mieux faire fonctionner les réseaux, L'ADEA doit : s'ouvrir à tous les réseaux qui œuvrent en faveur du développement de l'éducation en Afrique et améliorer ainsi son impact ; améliorer l'échange d'informations sur les activités des groupes de travail qu'elle coordonne, entre les différents groupes ainsi qu'au niveau des pays ; veiller à ce que les activités de l'association en général aient un impact réel dans les pays ; aller plus loin que l'aspect « concret » et entreprendre des actions concrètes.



## Discussion

Les réactions des participants ont surtout consisté à commenter et appuyer les diverses propositions issues des travaux en petits groupes.

*Thème 1 - Le passage à grande échelle* : La Secrétaire d'Etat burkinabé, **S.E. Mme Somé Dombwa**, a souligné qu'il faut toujours prendre en compte et ne pas sous-évaluer les facteurs de résistance au changement : beaucoup de gens, des enseignants en particulier, ont peur du changement et freinent les innovations. Elle a ajouté que beaucoup d'enseignants refusent aussi l'intervention des membres des communautés dans la gestion de l'école. Il revient aux syndicats de s'investir pour sensibiliser les enseignants aux vertus d'un changement raisonné. **Mme Volan** estime qu'une implication plus grande des ONG et une reconnaissance de ce que beaucoup d'entre elles font en faveur du développement de l'éducation, dans les régions déshéritées en particulier, pourront contribuer positivement à l'acceptation des innovations.

*Thème 2 - L'éducation non formelle* : Le problème de terminologie a amené un débat intéressant, mais qui n'a pas vraiment été tranché. En revanche, tous les participants s'accordent pour penser que les ministères de l'éducation ne peuvent plus faire comme si ces formes alternatives d'éducation et de formation n'existaient pas. **M. Ahmed** a suggéré d'étudier les facteurs qui s'opposent au changement et d'adopter une approche plus globale des problèmes éducatifs avec une reconnaissance mutuelle entre le formel et le nonformel. Il estime, par ailleurs, qu'un changement de terminologie ne modifierait pas grand chose.

*Thème 3 - La problématique du VIH/SIDA* : Cette question a suscité de nombreux commentaires, ce qui traduit l'importance du problème. **M. Saint** de la Banque mondiale a proposé à l'ADEA que le problème du VIH/SIDA soit un point important de la prochaine biennale. Certains participants se sont fait les avocats de la création d'un groupe de travail spécifique sur le VIH/SIDA. **M. Sack** a précisé à ce sujet qu'il appartient aux membres de l'ADEA de proposer la création d'un groupe de travail : cela n'est pas de la compétence du comité directeur ; en revanche, le comité directeur pourra accepter ou non cette proposition. **M. Matlin**, de la DFID, estime que ce qui compte, c'est la réponse que les systèmes éducatifs apportent aux défis que présente pour eux la pandémie du SIDA. L'ADEA trouvera la façon d'effectuer un suivi de la maladie, en collaboration avec l'IPE. **Mme Bah Diallo** insiste sur la nécessité d'associer les femmes à la lutte contre la pandémie, ainsi que l'ONUSIDA, qui a toujours des programmes dans les pays et dont les recherches et les connaissances sur la question seront utiles pour les ministères de l'éducation.

*Thème 4 - La communication pour l'éducation* : Tous les participants estiment que les médias ont un rôle crucial à jouer dans le développement d'une éducation de qualité pour tous, pour la reconnaissance par le public des innovations positives et dans la lutte contre la pandémie du SIDA. La création, par l'ADEA, du Prix africain du journalisme d'éducation a été unanimement saluée.

L'ère de l'attaché de presse, seulement attaché à la publicité personnelle du ministre (et à son éventuel maintien en poste) est vraiment terminée. **La Secrétaire d'Etat burkinabé** a insisté sur la nécessité d'avoir, au sein du

ministère, une communication interne de qualité pour la totalité des agents et pas seulement pour les cadres supérieurs. Comment faire accepter par un large public des propositions de réforme si, au sein même du ministère, de fortes oppositions peuvent exister et être particulièrement néfastes, souvent par manque d'informations fiables? Elle a par ailleurs insisté sur le fait que les médias peuvent véhiculer des messages parfois contraires à ceux que le ministère de l'éducation cherche à faire passer. Dans le cas du SIDA, comment ne pas voir que les messages de retenue, de prudence, de respect envers les autres (envers les jeunes filles en particulier) se heurtent aux messages de laxisme, de permissivité et, parfois, d'appel à la débauche que véhiculent certaines publicités, certains films et certains articles, sur les « vedettes » par exemple.

En ce qui concerne la proposition d'une étude à conduire sur l'impact des médias sur l'éducation, **Mme S. Bunwaree** du CODESRIA a le sentiment qu'il convient de ne pas trop se hâter, car on pourrait manquer de documents et de recul. Procéder à un inventaire de ce qui existe serait, selon elle, amplement suffisant.

*Thème 5 - Les réseaux* : Le rôle de l'ADEA en tant que réseau des réseaux a été clairement réaffirmé. Son rôle de centre d'informations sur l'éducation en Afrique et de diffuseur a été souligné. **Mme K. Touré** du ROCARE estime que l'ADEA devrait concentrer ses efforts sur « ce qui marche en Afrique ». Le représentant de la Commission européenne, **M. Paniagua**, s'est interrogé sur le financement d'un GT qui a été « sevré ». N'y a-t-il pas le risque que ce réseau important soit affaibli ou même disparaisse ?

**M. Sack** a conclu ces débats en précisant que le document sur l'avenir de l'ADEA allait servir de document d'orientation pendant les deux prochaines années ; qu'il se félicitait de l'ancrage toujours plus grand de l'ADEA en Afrique, ainsi que de celui des GT. Au sujet des GT, il a précisé qu'ils devaient répondre aux demandes formulées par l'Afrique et que leurs activités devaient correspondre à des besoins exprimés par les ministères africains. En ce qui concerne la problématique du VIH/SIDA et de son suivi par l'ADEA, il estimait que si le choix se portait sur la formule d'une « task force », il convenait de prendre en compte le fait qu'une plus grande flexibilité s'accompagnerait d'une demande en personnel plus importante au niveau du Secrétariat, mais sur une durée moins longue que par la création d'un GT.





---

## CINQUIEME PARTIE : SEANCE DE CLOTURE

---

**M. Ahlin Byll Cataria**, Président de l'ADEA, a présidé cette dernière séance. Il a invité les personnes ressource à prendre la parole pour la dernière fois :

Le **Professeur Samoff** a posé les questions suivantes :

- Quelles seront les prochaines étapes ?
- Comment faire pour aller plus loin ?
- Comment aller vers tous ?

Il y a eu, un peu partout, de nombreuses et prometteuses innovations dont très peu existent encore. Plusieurs d'entre elles ont disparu. Pour essayer de comprendre, il faut interroger trois notions : l'appropriation, le processus et la démarche.

**Appropriation** : la communauté, le gouvernement et les organisations d'aide doivent s'approprier la réforme ou l'innovation : l'éducation est le domaine de responsabilités partagées, d'un dialogue nourri entre les parties prenantes ; ce dialogue va créer un espace pour l'innovation au sein duquel les changements seront négociés, avec le gouvernement *comme facilitateur, comme garant de l'équité* entre autres choses.

**Processus** : il s'agit, par une participation active des bénéficiaires, de comprendre la ou les réformes. La ques-

tion importante n'est pas tant la question de quoi faire, mais de comment le faire. La communication doit jouer, à ce stade, tout son rôle. Un déficit de communication fera échouer la meilleure des réformes. Il faut donc faire jouer les réseaux. Il faut aussi s'inscrire dans la durée, dans le long terme : il s'agit plus de durabilité que de pérennité, en n'omettant pas de souligner les avantages et les gains qui viendront de la réforme. En fait, le passage à plus grande échelle et/ou la généralisation d'un pilote est avant tout un processus.

**Démarche** : elle pourra être variée. Une volonté politique forte et soutenue est un facteur primordial. En effet, une innovation est par principe une chose fragile, qui doit être étayée, et soutenue avant tout par le pouvoir politique. Ensuite, cette innovation devra montrer et démontrer sa valeur. Avant d'aller plus loin, une évaluation sera donc effectuée. Cette évaluation et le dialogue avec les partenaires, permettra de procéder à des modifications de l'expérience pilote, si cela s'avère nécessaire. Il se peut qu'étendre ou généraliser l'expérience pilote s'avère une erreur et/ou un échec certain, car sa valeur est peut-être indissociable de son caractère micro et ponctuel. Enfin, selon la nature ou la profondeur du changement, on pourra passer à plus grande échelle par un processus d'association, d'expansion ou d'explosion ; ou même en

adoptant tour à tour l'une ou l'autre de ces démarches. Dans tous les cas, faire preuve de prudence et de modestie augmentera les chances de succès.

Pour l'ADEA, les implications pourraient être les suivantes :

1. Elle doit faciliter la diffusion de l'information et le partage de cette information pour éclairer la formulation des politiques.
2. Elle doit créer un espace pour le dialogue entre toutes les parties prenantes, grâce à sa spécificité : être un réseau de réseaux.
3. Elle doit favoriser l'apprentissage par l'expérience et l'engagement politique durable.

**S.E. M. Mungai**, ministre tanzanien de l'Education et de la Culture, a pris la parole pour rappeler que son pays était engagé dans un processus d'extension de certaines expériences ou innovations réussies et que tout ce qu'il venait d'entendre au cours de ces quatre journées était, pour son ministère, du grain à moudre. Il s'est aussi déclaré très intéressé par les expériences venues de pays situés hors du continent africain qui ont été présentées au cours de la biennale 2001. Il a ajouté avec humour que l'adoption par son département ministériel de certaines initiatives qui fonctionnent très bien en Asie du sud-est pourrait lui coûter son poste! De tous ces débats, il retient cependant une leçon capitale : il faut faire preuve de modestie et de flexibilité dans tout ce que l'on entreprend. Cette leçon pourrait, d'ailleurs, s'appliquer à d'autres secteurs que celui de l'éducation.

**M. Balmès**, responsable du secteur éducation à l'Agence française de développement, a pris la parole pour définir les nouvelles missions de l'AFD. Elle se situe dans une approche systémique à l'échelon régional, en dialogue avec les communautés et avec le gouvernement, en partenariat avec les ONG, et en position de « dernier recours ». M. Balmès a estimé que les actions très localisées auront un impact positif en matière d'EPT et qu'elles pourront, ultérieurement, faire l'objet d'un passage à plus grande échelle, selon les processus et démarches définis au cours de la biennale.

**M. Byll Cataria** est alors intervenu pour dire que l'ADEA devait s'ouvrir aux ONG.

**M. Sayagar**, représentant de l'ONG Aide et Action au Niger et de l'Alliance européenne des ONG Aide et Action, a exprimé son intérêt pour tout ce qui s'était dit autour du partenariat, de la participation de la société civile, des échanges et de l'intégration des approches alternatives. Il a formulé le souhait que les ministères de l'éducation créent une direction de la réforme pédagogique et favorisent les innovations et les expériences ; il a souhaité que l'ADEA élargisse ses partenariats avec les ONG et qu'elle soit le porte-parole des analyses effectuées au cours de la biennale et des engagements pris par les participants.

La suite de la séance a été consacrée à la transition entre le secrétaire exécutif sortant et son successeur.



Le secrétaire exécutif sortant, **M. Sack**, a pris la parole pour dire que le climat de confiance qui avait prévalu au cours de cette biennale augurait bien de l'avenir. Selon lui,

**« l'ADEA est une expérience qui arrive au bon moment »**

Il a expliqué que l'objectif de l'expérience ADEA était d'aller de l'avant et d'analyser l'effet des innovations dans un environnement changeant. L'ADEA s'est toujours attachée à améliorer la capacité d'adaptation de l'organisation institutionnelle du secteur éducatif, à la fois au niveau des pays et des agences de coopération au développement. Il a souligné la portée que représente l'analyse continue et l'élaboration des méthodes pour dire ce qui marche, comment cela marche et pourquoi cela marche. L'esprit scientifique est évident dans les programmes tels que ceux des écoles communautaires, le programme scientifique du Zimbabwe (ZimSci), les écoles « dina » à Madagascar, l'*Escuela Nueva*, la BRAC et le programme *Soul City* en Afrique du Sud. Ils ont fait leurs preuves et montré leur capacité à s'adapter et à incorporer dans leurs programmes des éléments nouveaux. L'ADEA doit être attentive aux signaux qui ont été donnés, aux recommandations qui ont été faites, aux demandes qui ont été formulées. Il a conclu son propos en disant que l'ADEA était une expérience pour construire, une expérience pour travailler ensemble, une expérience POUR ALLER DE L'AVANT.

Le mot de la fin est revenu, naturellement, au secrétaire exécutif entrant de l'ADEA, **M. Ndoye**. Il a remercié Mme Volan, ancienne présidente de l'ADEA, M. Hamid, ancien deuxième président et M. Sack, secrétaire exécutif sortant, pour leur dévouement à la cause de l'éducation en Afrique. Il a salué également et remercié M. Fredricksen, représentant de la Banque, pour sa fidélité à la cause du développement de l'éducation en Afrique. Il a défini ensuite les défis que l'ADEA se doit de relever :

- préserver les acquis
- renforcer les partenariats avec les ministères et les agences
- améliorer l'environnement de l'école
- développer de nouvelles connaissances
- aller vers la société civile, le privé
- tisser des liens nouveaux,
- ALLER VERS TOUS.

Le président de séance et le président de l'ADEA ont encore remercié les autorités tanzaniennes pour leur chaleureux accueil, et ont souhaité l'au revoir à tous les participants de la biennale 2001 d'Arusha.

Le ministre Mungai a répondu :

**SUKUMA !**

c'est-à-dire « merci pour avoir dit merci »

et **KARIBU NI TENA ! !**

ce qui veut dire : Soyez encore le bienvenu.

# ANNEXE 1 : LISTE DES PARTICIPANTS

## I. Ministères africains

### AFRIQUE DU SUD

S.E. M. Mosibudi MANGENA  
Deputy Minister  
Department of Education  
Cape Town  
Tél. : +27 21 465 1701 Fax : +27 21 461 8110

M. Duncan HINDLE  
Deputy Director General  
Ministry of Education  
Pretoria  
Tél. : +27 12/ 312 5346 Fax : +27 12/ 323 4751  
Mél : hindle.d@doe.gov.za

M. Ghaleeb JEPPIE  
Director of International Relations  
Department of Education  
Pretoria  
Tél. : +27 12 312 5346 Fax : +27 12 324 4999  
Mél : jeppie.g@doe.gov.za

Ms. Kgobati MAGOME  
HIV/AIDS Advisor  
Ministry of Education  
Pretoria  
Tél. : +27 12 312 5034 Fax : +27 12 323 5989  
Mél : magome.k@doe.gov.za

### ANGOLA

S.E. M. Simao PINDA  
Vice-ministre de l'Education et de la Culture  
Luanda  
Tél. : +244 232 1218 Fax : +244 232 1709  
Mél : gvmi-ed@ebonet.net

M. Sebastiao ZIVENDELE  
Conseiller du Vice ministre de l'Education et de la Culture  
Luanda  
Tél. : +244 232 1709 Fax : +244 232 1709

### BENIN

S.E. M. Jean Bio CHABI OROU  
Ministre des Enseignements technique et de base  
Porto Novo  
Tél. : +229 21 50 21 Fax : +229 21 50 11  
Mél : jchabi@yahoo.fr

M. Joseph AHANHANZO GLELE  
Directeur de la Programmation et de la Prospective  
Ministère de l'Enseignement Primaire et Secondaire  
Porto Novo  
Tél. : +229/ 30 81 10/ 21 50 48/ 01 00 70 Fax : +229/  
30 63 82/ 21 50 48  
Mél : ahanjo@intnet.bj



## **BOTSWANA**

S.E. M. Kgeledi George KGOROBA  
Minister of Education  
Gaborone  
Tél. : +267/ 365 5477/ 5468 Fax : +267/ 365 5458  
Mél : amakgothi@gov.bw

M. Archie S. MAKGOTHI  
Chief Education Officer  
Ministry of Education  
Gaborone  
Tél. : +267 365 5477 Fax : +267 365 5458  
Mél : amakgothi@gov.bw

## **BURKINA FASO**

Mme Jeanne SOME / DOMBWA  
Secrétaire d'Etat chargé de l'Alphabétisation et de  
l'Education non Formelle  
Ministère de l'Enseignement de Base et de  
l'Alphabétisation  
Ouagadougou  
Tél. : +226/ 33 41 84/ 5484 Fax : +226/ 33 05 12

M. Julien DABOUE  
Directeur des études et de la planification  
Ministère des enseignements secondaires et supérieurs  
Ouagadougou  
Tél. : +226 60 91 76 Fax : +226 31 41 41  
Mél : j.daboue@fasonet.bf

## **BURUNDI**

M. Edouard JUMA  
Inspecteur Général de l'Enseignement  
Ministère de l'Education Nationale  
Bujumbura  
Tél. : +257/ 21 67 57/ 22 68 39 Port. : +257/ 60 16 03  
Fax : +257/ 22 37 55  
Mél : mineduc@cbinf.com

## **CAMEROUN**

S.E. M. Joseph YUNGA TEGHEN  
Secretary of State for Education  
Ministry of Education  
Yaoundé  
Tél. : +237 222 1940 Fax : +237 222 2711  
Mél : jyunga@mineduc.gov.com

M. Yakouba YAYA  
Directeur de l'Enseignement Primaire, Maternel et  
Normal  
Ministère de l'Education Nationale  
Yaoundé  
Tél. : +237/ 222 1873 Fax : +237/ 223 1406

M. Enow Arrey SMITH  
Chargé d'Etudes  
Ministère de l'Enseignement Supérieur  
Yaoundé  
Tél. : +237 222 1370 Fax : +237 222 9724  
Mél : arrey-s@yahoo.fr

Pr Guillaume BWELE  
Secrétaire Permanent  
Ministère de l'Enseignement Supérieur  
Yaoundé  
Tél. : +237 222 1370 Fax : +237 222 9724

## **DJIBOUTI**

M. Abdi Ibrahim AIBAN  
Conseiller Technique du ministre de l'Education  
Ministère de l'Education Nationale  
Djibouti  
Tel.: +253/ 35 09 97/ 35 87 55 Fax : +253/ 35 42 34  
Mél : abdihaiban@yahoo.fr

Mme Nima Boulhan HOUSSEIN  
Chercheuse et formatrice  
Education nationale/ CRIPEN  
Djibouti  
Tel.: +253/ 35 29 16 Fax : +253/ 35 42 34

## **ERYTHREE**

S.E. M. Osman SALEH MOHAMED  
Minister of Education  
Ministry of Education  
Asmara  
Tél. : +291 1 11 66 44 Fax : +291 1 12 19 13  
Mél : osman.saleh@erimoe.gov.er

## **GABON**

M. Adama Moussa DIARRA  
Conseiller Technique  
Ministère de l'Education Nationale  
Libreville  
Tél. : +241/ 72 42 96/ 72 44 61/ 74 50 04  
Fax : +241/ 76 14 48

## **GHANA**

M. Rashid BAWA  
Deputy Minister  
Ministry of Education  
Accra, GHANA  
Tél. : +233/ 21 66 56 10 Mob. : +233/ 21 813 4347  
Fax : +233/ 21 66 40 67

## **GUINEE**

S.E. M. Almamy Fodé SYLLA  
Ministre de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle  
Conakry  
Tel.: +224/ 41 44 84 Fax : +224/ 41 34 41  
Mél : tkaba@mirinet.net.gn

M. Saïdou SOUARE  
Coordonnateur National du PASE  
Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et l'Education Civique  
Conakry  
Tel.: +224/ 41 34 41/ 40 43 39 Fax : +224/ 41 34 41  
Mél : souare@mirinet.net.gu

M. Modi Sory BARRY  
Conseiller Technique  
Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle  
Conakry  
Tél. : +224 41 44 84 Fax : +224 41 34 41  
Mél : tkaba@mirinet.net.gn



## **GUINEE BISSAU**

M. Mario Adao Carlos ALMEIDA  
Directeur Général pour l'Enseignement Technique,  
Professionnel et l'Education Non Formelle  
Ministère de l'Education, de la Science et de la Techno-  
logie  
Bissau  
Tel.: +245/ 20 21 46 Fax : +245/ 20 32 17/ 20 22 44

## **KENYA**

S.E. M. Samuel L. POGHISIO, M.P  
Assistant Minister for Education  
Ministry of Education  
Nairobi  
Tél. : +254 2 33 44 11  
Mél : spoghisio@yahoo.com

## **LESOTHO**

S.E. M. Lesao Archibald LEHOHLA  
Minister of Education and Manpower Development  
Maseru  
Tél. : +266/ 31 79 00/ 31 75 29/ 32 13 90 Fax : +266/  
32 61 19/ 31 02 06  
Mél : lesao@education.gov.ls

M. Chabana MOSHAPANE  
Principal Secretary  
Ministry of Education  
Maseru  
Tél. : +266 32 39 56 Fax : +266 31 02 06  
Mél : moshapane@education.gov.ls

Mme Arcilia Nyakallo SEITLHEKO  
Chief Education Officer  
Ministry of Education and Manpower Development  
Maseru  
Tél. : +266 323 037 Fax : +266 310 206  
Mél : seithlekom@education.gov.ls

## **LIBERIA**

Hon. Dr. Evelyn S. KANDAKAI  
Minister of Education  
Monrovia  
Tél. : +231/ 22 62 16/ 22 61 44 Fax : +231/ 22 61 44  
Mél : dkandaka@yahoo.com

Dr. Isaac ROLAND  
Deputy Minister of Education for Planning and Devel-  
opment  
Ministry of Education  
Monrovia  
Tél. : +231 22 62 16 Fax : +231 22 61 44

## **MADAGASCAR**

S.E. M. Jacquit Nivoson Rosat SIMON  
Ministre de l'Enseignement Secondaire et de l'Educa-  
tion de Base  
Antananarivo  
Tél.: +261 2/ 02 22 13 02 Fax : +261 2/ 02 22 47 65  
sp-ministre-mineseb@simicro.mg

S.E. M. Boniface Manafetry LEVELO  
Ministre de l'Enseignement Technique et de la Forma-  
tion Professionnelle  
Antananarivo  
Tel.: +261 2/ 02 26 46 13/02 22 60 14 Port.: +261 3/ 31  
13 08 42 Fax : +261 2/ 02 22 51 76  
Mél : levelom@sinergic.mg

M. Albert RAFALIMANANA  
Directeur Cellule de la Planification  
Ministère de l'Enseignement Secondaire et de l'Education de Base  
Antananarivo  
Tél.: +261 2/ 02 22 40 14 Fax : +261 2/ 02 22 47 65  
Mél : mendpe1@simicro.mg

#### **MALAWI**

S.E. M. George NGA MTAFU  
Minister of Education, Science and Technology  
Lilongwe 3  
Tél. : +265/ 78 84 74 Fax : +265/ 78 84 74/ 78 02 25

M. Joseph Brighton MATOLA  
Director, Education Methods Advisory Service (DEMÁS)  
Ministry of Education, Science and Technology  
Lilongwe 3  
Tél. : +265 78 36 23/ 78 83 04/ 78 48 00  
Fax : +265 82 95 55

#### **MAURITANIE**

M. Ahmed SALAH OULD MOULAYE  
Conseiller technique, Cabinet du ministre de l'Education Nationale  
Nouachott  
Tél. : +222 5 25 61 15 Fax : +222 5 25 12 22  
Mél : haouba@univ-nkc.mr

Mme Nebghouha Mint MOHAMED VALL  
Directrice de la Planification et de la Coopération  
Ministère de l'Education Nationale  
Nouakchott  
Tél. : +222 525 12 22 Fax : +222 525 12 22  
Mél : dpc@dpef.mr

#### **MOZAMBIQUE**

Mme Telmina Manuel Paixa PEREIRA  
Deputy Minister of Education  
Ministry of Education  
Maputo  
Tél. : +258 1/ 49 08 30 Fax : +258 1/ 49 09 79  
Mél : Telmina.Paixao@mined.gov.mz

M. Virgilio Zacarias JUVANE  
Director of Planning - Ministry of Education  
Maputo  
Tél. : +258 1/ 49 08 92/ 49 09 79 Fax : +258 1/ 49 09 79  
Mél : virgilio.juvane@mined.gov.mz/  
virgilio@mined.uem.mz

M. Arnaldo Valente NHAVOTO  
Coordinateur du CEAD  
Universidade Pedagogica  
Maputo  
Tél. : +258 1/ 42 08 60/ 42 08 62/ 49 14 95  
Mob. : 258 8/ 230 2148 Fax : +258 1/ 42 21 13  
Mél : ndalele@zebra.uem.mz

#### **NAMIBIE**

S.E. M. John MUTORWA  
Minister of Basic Education, Sports and Culture  
Windhoek  
Tél. : +264 61/ 293 3369 Fax : +264 61/ 22 42 77

Dr. Robert C. WEST  
Director of Planning and Development  
Ministry of Basic Education, Sports and Culture  
Windhoek  
Tél. : +264 61/ 293 3341 Fax : +264 61/ 293 3932  
Mél : rwest@mec.gov.na





M. Patrick Mwilima SIMATAA  
Deputy Director for Human Resources  
Ministry of Higher Education, Training and Employment  
Creation  
Bachbrecht  
Tél. : +264 61/270 6136 Fax : +264 61/270 6100/270  
6122  
Mél : psimataa@mhevtst.gov.na

#### **NIGERIA**

Dr. S.A.B ATOLAGBE  
Director Educational Support Services  
Federal Ministry of Education  
Abuja, Lagos  
Tél. : +234 9/314 1773/314 1215/234 8594 Fax : +234  
9/ 314 1215  
Mél : atolagbes@yahoo.co.uk

#### **OUGANDA**

S.E. M. Edward KHIDDU MAKUBUYA  
Minister of Education and Sports  
Kampala  
Tél. : +256 41/ 25 72 00 Fax : +256 41/ 23 04 37

M. Francis X. K. LUBANGA  
Permanent Secretary  
Ministry of Education and Sports  
Kampala  
Tél. : +256 41/25 70 38/23 44 51  
Fax : +256 41/23 49 20  
Mél : lubanga@utlonline.com.ug

Ms. Florence M. MALINGA  
Commissioner, Education Planning  
Ministry of Education and Sports  
Kampala  
Tél. : +256 41/23 31 02/23 44 52 Fax : +256 41/23 21  
04  
Mél : fmalinga@africaonline.co.ug/  
epdemoes@africaonline.co.ug

#### **REPUBLIQUE CENTRAFRICAINE**

M. Luc WENEZOU  
Chargé de Mission auprès du ministre  
de l'Education Nationale  
Bangui  
Tél. : +236 61 69 50 Fax : +236 61 41 74

#### **RWANDA**

S.E. M. Emmanuel MUDIDI  
Ministre de l'Education Nationale  
Kigali  
Tél. : +250/ 8 28 74/ 8 30 51 Fax : +250/ 8 21 62  
Mél : emudidi@caramail.com mineducs@avu.org

M. Claver Kamana YISA  
Director of Planning  
Ministère de l'Education Nationale  
Kigali  
Tél. : +250 8 30 51 Fax : +250 8 21 62  
Mél : mineducs@avu.org

## **SAO TOME et PRINCIPE**

Mme Maria de Fatima L. de Somsa ALMEIDA  
Psycho Pédagogue  
Ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sports  
Saô Tomé  
Tél. : +239/ 122 1524/ 122 3367 Fax : +239/ 122 4201  
Mél : faty48@hotmail.com

## **SENEGAL**

M. Mbaye Ndoumbe GUEYE  
Directeur de la Planification et de la Réforme de  
l'Éducation/ Coordonnateur du Programme Décennal  
de l'Éducation et de la Formation  
Ministère de l'Éducation Nationale  
Dakar  
Tél. : +221 821 07 62 Fax : +221 821 13 76  
Mél : mendpre@sentoo.sn

M. Mamadou Lamine GASSAMA  
Directeur de Cabinet  
Ministère de l'Enseignement Technique, de la Forma-  
tion Professionnelle, de l'Alphabétisation et des Langues  
nationales  
Dakar  
Tél. : +221 8 22 60 99 Fax : +221 8 23 30 67  
Mél : pees.cab@refer.sn

## **SEYCHELLES**

Mme Macsuzy H. J. MONDON  
Director General, Technical and Further Education  
Ministry of Education  
Victoria - Mahé  
Tél. : +248 28 32 83 Fax : +248 32 45 85  
Mél : tfeedu@seychelles.net

## **SIERRA LEONE**

Dr. Alpha T. WURIE  
Minister of Youth, Education and Sports  
Ministry of Youth, Education and Sports  
New England Ville  
Freetown  
Tél. : +232 22/24 01 37/ 24 08 81  
Fax : +232 22/24 01 37  
Mél : atwurie@yahoo.com

Ms. Bintu Juliet MAGONA  
Assistant Director, Guidance and Counselling/  
Population Family Life Education Unit  
Ministry of Education, Youth and Sports  
New-England Ville  
Freetown  
Tél. : +232 22/24 02 45 Fax : + 232 22/24 17 30

## **SOUDAN**

S.E. M. Abuzeid Mustafa MOHAMED  
State Minister of Education  
Ministry of Education  
Khartoum  
Tél. : +249 11/ 79 00 91/ 77 70 16 Mob. : +249 12/ 39  
25 55 Fax : +249 11/ 77 92 01/ 77 92 02  
Mél : minister@moe-SD.net

## **SWAZILAND**

M. Bernard H.M. DLAMINI  
Chief Inspector College and Curriculum  
Ministry of Education  
Mbabane  
Tél. : +268/ 404 2491/ 404 2492 Fax : +268/ 404 3880  
Mél : dlunesco@iafrica.sz



## TANZANIE (République de)

M. Abdel Moneim HASSAN  
Ambassador  
Ministry of Foreign Affairs  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22 260 2463

S.E. M. Joseph MUNGAI  
Minister of Education and Culture  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22/ 211 3134/ 211 0146 Mob. : +255 74/  
466 6111 Fax : +255 22/ 211 3271/211 3139  
Mél : wel@raha.com

S.E. M. Pius Y. NG'WANDU  
Minister of Science, Technology and Higher Education  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22/ 211 1254/ 211 6531/ 211 1256 Fax :  
+255 22/ 211 2533

S.E. M. Haroun Ali SULEIMAN  
Minister of Education, Culture and Sports  
Zanzibar  
Tél. : +255 24/ 223 3891 +255 74/ 127 0902 Fax : +255  
24/ 223 2260  
Mél : edu@zanzinet.co

Hon. SAKILA  
Deputy Minister  
Ministry of Education and Culture  
Tél. : +255 222 110 146

Mme Mwatumu MALALE  
Permanent Secretary  
Ministry of Education and Culture  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22/ 211 0146/ 211 3139 Fax : +255 22/ 211  
3227  
Mél : ps-moec@twiga.com

M. Alexander NDEKI  
Commissioner for Education  
Ministry of Education and Culture  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 222 122 373 Fax : +255 222 113 139  
Mél : ndeki@intafrica.com

M. A.E. CHALE  
Permanent Secretary  
Ministry of Science, Technology and Higher Education  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22/ 211 6669 Fax : +255 22/ 211 2533

M. Ahmed MBEGU  
Director  
Ministry of Science, Technology and Higher Education  
Dar-Es-Salam  
Tél. : +255 22/ 211 6631 Fax : +255 22/ 211 2533

M. Abdulhamid Y. MZEE  
Principal Secretary  
Ministry of Education  
Zanzibar  
Tél. : +255 24/ 323 2498 Fax : +255 24/ 223 2827  
+255 54 23 2260  
Mél : edu@zanzinet.com

Ms. Mwanaidi S. ABDULLAH  
Commissioner for Education (Policy and Planning)  
Ministry of Education, Culture and Sports  
Zanzibar  
Tel-Fax : +255 24/ 223 2827

M. Macfadyne SAWAYA  
Principal Education Officer  
Focal Point on AIDS Education Program  
Ministry of education and Culture  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22/ 212 2373/ 211 3139/ 212 6688  
Fax : +255 22/ 211 3271/ 212 6688  
Mél : csawaya@afritool.com

#### **TCHAD**

S.E. M. Bireme Abderahim HAMID  
Ministre de l'Education Nationale  
Njamena  
Tel.: +235 51/ 93 53/ 48 62  
Port.: +235 8 41 80 27 Fax : +235 51/ 45 12/ 48 62  
Mél : mebsa@intnet.td

M. Abdéramane KOKO  
Secrétaire Exécutif du CONEFE  
Ministère de l'Education Nationale  
Njaména  
Tel.: +235 52 20 33/ 51 20 33 Fax : +235 52 39 76  
Mél : mebsa@intnet.td

#### **TOGO**

Dr. Adji Otèth AYASSOR  
Secrétaire Général  
Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche  
Lomé  
Tel.: +228/ 221 2473/ 904 2151 Fax : +228/ 221 2473/  
222 0783  
Mél : aayassor@tg.refer.org

M. Amakoé Olta JIBIDAR  
Administrateur Civil - Conseiller Technique  
Ministère de l'Enseignement Technique, de la Forma-  
tion Professionnelle et de l'Artisanat  
Lomé  
Tel.: +228/ 21 85 17/ 22 35 24 Port.: +228/ 02 27 26  
Fax : +228/ 21 89 34

#### **ZAMBIE**

Mme Eva V. JHALA  
Permanent Secretary  
Ministry of Science, Technology and Vocational Training  
Lusaka  
Tél. : +260 1 25 24 11 Fax : +260 1 25 29 51  
Mél : evajhala565@hotmail.com

M. M.L. MULAGA  
Director of Planning and Development  
Ministry of Science, Technology and Vocational Training  
Lusaka  
Tél. : +260 1 25 20 81 Fax : +260 1 25 20 81



## ZIMBABWE

S.E. M. Stanislas Garikayi CHIGWEDERE  
Minister of Education, Sports and Culture  
Harare  
Tél. : +263 473 27 26 Fax : +263 470 65 16  
Mél : achigwedere@moesc.gov.zw

S.E. M. Samuel C. MUMBENGEGWI  
Minister of Higher Education and Technology  
Harare  
Tél. : +263 4/79 64 41/73 40 51 Fax : +263 4/70 65 16/  
72 87 30  
Mél : drmumbengegwi@moesc.gov.zw

Mme Jane JURU  
Director/ Human Resources Development and Administration  
Ministry of Education, Sports and Culture  
Harare  
Tél. : +263 4 72 59 94 Fax : +263 4 70 43 61  
Mél : C/o achigwedere@moesc.gov.zw

Dr. Michael MAMBO  
Permanent Secretary  
Ministry of Higher Education and Technology  
Harare  
Tél. : +263 4 73 68 62 Fax : +263 4 73 30 70  
Mél : mnmambo@zarnet.ac.zw

Dr. Thompson K. TSODZO  
Permanent Secretary - Education  
Ministry of Education, Sports and Culture  
Harare  
Tél. : +264 4 49 25 28 Mél :  
tktsodzo@zimwebinternet.com

## II. Agences et autres organismes

### Organismes bilatéraux

#### ALLEMAGNE

Dr. Gisela FROMMER  
Senior Planning Officer  
Education, Sciencand Youth Division  
GTZ -Deutsche Gesellschaft für Technische  
Zusammenarbeit  
Eschborn  
Tél. : +49/ 61 96 79 13 43/ 61 96 79 13 61 Fax : +49/ 61  
96 79 13 66  
Mél : gisela.frommer@gtz.de Website: www.gtz.de

Mme Dorothea COPPARD  
Education Advisor  
GTZ -Deutsche Gesellschaft für Technische  
Zusammenarbeit  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 74/ 438 8076 Fax : +255 22/ 211 6504  
Mél : sess@africaonline.co.tz

Dr. Roland WEISS  
Head of Section Sub-Saharan-Africa  
Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD)  
Bonn  
Tél. : +49 228 882 686 Fax : +49 228 882 416  
Mél : weiss@daad.de Website: www.daad.de

## **AUTRICHE**

Mme Lydia SAADAT  
Head of Dept. for Educational Cooperation  
Federal Ministry of Foreign Affairs  
Vienna  
Tél. : +43 1/ 53 115 4470 Fax : +43 1/ 53 666 4470  
Mél : lydia.saadat@bmaa.gv.at www.bmaa.gv.at

Mme Gertrude PERLAKI  
Consultant for Gender Issues  
Ministry of Foreign Affairs  
Vienna  
Tél. : +43 1 470 1769 Fax : +43 1 470 1769  
Mél : gp.wide.ew@nextra.at

## **BELGIQUE**

M. Etienne SQUILBIN  
Conseiller  
Direction des stratégies  
Ministère des affaires étrangères, du Commerce Exté-  
rieur et de la Coopération Internationale  
Bruxelles  
Tél. : +32 2/ 519 0831 Fax : +32 2/ 519 0683  
Mél : etienne.squilbin@diplobel.fed.be  
www.Diplobel.fgov.be

## **CANADA**

M. Peter ADAMS  
Member of Parliament  
Canadian Parliament  
Peterborough  
Tél. : +1 705 745 2108 Fax : +1 705 741 4123  
Mob. : +1 800 567 8554

M. Dan THAKUR  
Agence Canadienne de Développement International  
Hull, Québec  
Tél. : +1 819 997 1309 Fax +1 819 953 9453  
Mél : dan\_thakur@acdi-cida.gc.ca

Ms. Deborah VICKERS  
Ministerial Adviser CIDA/ACDI  
Agence Canadienne de Développement International  
Hull, Québec

Mme Lorraine BELISLE  
Agente Principale de Développement  
Agence Canadienne de Développement International  
Hull, Québec  
Tél. : +1 819 997 0983 Fax : +1 819 997 5453  
Mél : lorraine\_belisle@acdi-cida.gc.ca

## **FINLANDE**

M. Heikki KOKKALA  
Education Adviser  
Dept. for International Development Cooperation/  
DIDC  
Ministry for Foreign Affairs of Finland  
Helsinki  
Tél. : +358 9 1605 6435 Fax : +358 9 1605 6100  
Mob. : +358 4 0538 6591  
Mél : heikki.kokkala@formin.fi  
Website: www.global.finland.fi



## FRANCE

M. Paul COUSTERE  
Chef du Bureau des Enseignement Scolaires et de  
l'Alphabétisation DCT/HEA  
Ministère des Affaires Etrangères  
Paris Cedex 07  
Tél. : +33 1 53 69 34 96 Fax : +33 1 53 69 37 83  
Mél : paul.coustere@diplomatie.gouv.fr

M. Jean-Claude BALMES  
Chef de Division Education  
Agence Française de Développement  
Paris  
Tél. : +33 1 53 44 42 18 Fax : +33 1 53 44 38 77  
Mél : balmesjc@afd.fr

## IRLANDE

Ms. Liz HIGGINS  
Education Adviser  
Development Co-operation Division  
Department of Foreign Affairs  
Dublin 2  
Tél. : +353 1/408 2453 Fax : +353 1/408 2884  
Mél : liz.higgins@iveagh.irlgov.ie

M. Kevin KELLY  
Attache Development  
IRELAND AID  
Dublin 2  
Tél. : +260 1 29 06 50 / 29 11 24 Fax : +260 1 29 04 82  
Mél : iremb@zamnet.zm

Ms. Bridget Walker MUIAMBO  
Education Adviser  
IRISH AID  
Maputo, MOZAMBIQUE  
Tél. : +258 149 1440 Fax : +258 149 3023  
Mél : bridget.walker@iveagk.irlgov.ie

Ms. Rosemary RWANYANGE  
Education Adviser  
IRELAND AID  
Kampala, UGANDA  
Tél. : +256 41/34 43 44 /34 43 48 Fax : +256 41/34 43  
53  
Mél : irishaid@starcom.co.ug

Mme Keratile THABANA  
Program Advisor  
IRELAND AID  
Maseru, LESOTHO  
Tél. : +266 31 40 68 Fax : +266 31 00 28  
Mél : keratile@irishcon.org.ls

## JAPON

Dr. Yumiko YOKOZEKI  
Chief Advisor, Development Specialist, Senior Adviser  
(Education)  
Japan International Cooperation Agency (JICA)  
Tokyo, JAPAN  
Tél. : +81 3 3269 3851 Fax : +81 3 3269 6992  
Mél : yokozeki.yumiko@jica.go.jp

Ms. Satomi KAMEI  
Project Formulation Advisor  
Japan International Cooperation Agency (JICA)  
Dar-es-Salaam  
Tél. : +255 22 211 37 27 / 30 Fax : +255 22 211 29 76  
Mél : Kamei.Satomi@jica.go.jp

## **NORVEGE**

Mme Sissel VOLAN  
Head of Unit for Education, Research & Culture  
Norwegian Agency for Development Cooperation  
(NORAD)  
Oslo  
Tél. : +47 22/ 24 02 26/ 24 20 30/ 24 02 81/ 79 45 11  
Fax : +47 22/ 24 20 31  
Mél : sissel.volan@norad.no

Mme Eva KARAL  
Director of Technical Department  
NORAD  
Oslo

Dr. Inger Anne KVALBEIN  
Associate Professor Dr. Polit.  
Oslo University College  
Oslo  
Tél. : +47 22 45 27 87 Fax : +47 22 45 21 35  
Mél : IngerAnne.Kvalbein@lu.hio.no

Ms. Bente NILSON  
Education Adviser  
Royal Norwegian Embassy (NORAD)  
Oslo, NORWAY  
Tél. : +47 22 24 02 37 Fax : +47 22 24 20 31  
Mél : bente.nilson@norad.no  
bente.nilson@norad.telemax.no

Ms. Inger SANGNES  
Second Secretary Education  
The Royal Norwegian Embassy  
Dar Es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22 211 3366 Fax : +255 22 211 6564  
Mél : inger.sangnes@norad.no

M. Dankert VEDELER  
Deputy Director General  
Ministry of Education, Research and Church Affairs  
Oslo  
Tél. : +47 22 24 76 46 Fax : +47 22 24 27 32  
Mél : dv@kuf.dep.no Website: www.kuf.dep.no

M. Tor Erik GJERDE  
Adviser  
Ministry of Foreign Affairs  
Oslo  
Tél. : +47 22/ 24 39 74/ 24 36 00 Fax : +47 22/ 24 27  
34/ 24 95 80  
Mél : tor.erik.gjerde@mfa.no teg@mfa.no

## **PAYS-BAS**

M. Pieter BIERMA  
Deputy Director, Cultural Coop., Educ. & Research  
Dept.  
Ministry of Foreign Affairs  
The Hague  
Tél. : +31 70 348 5212 Fax : +31 70 348 6436  
Mél : pieter.bierma@minbuza.nl

Mme Marianne H. T. PETERS  
Senior Policy Officer in Education and Development  
Ministry of Foreign Affairs  
The Hague  
Tél. : +31 70 348 5299 Fax : +31 70 348 6436  
Mél : marianne.peters@minbuza.nl





M. Kees B. VAN DEN BOSCH  
Regional Education Adviser  
Royal Netherlands Embassy  
Harare, ZIMBABWE  
Tél. : +263 4/ 77 67 01/ 77 67 04/ 88 40 69  
Fax : +263 4/ 77 67 00  
Mél : kees-vanden.bosch@minbuza.nl  
nlgovhar@samara.co.zw

Dr. Wim HOPPERS  
First Secretary, Regional Education Specialist  
Royal Netherlands Embassy  
Pretoria, SOUTH-AFRICA  
Tél. : +27 12 34 43 910 Fax : +27 12 34 40 781  
Mél : hoppodor@iafrica.com

#### **ROYAUME UNI**

Prof Stephen MATLIN  
Chief Education Adviser  
Department for International Development  
London  
Tél. : +44 20 79 17 05 43 Fax : +44 20 79 17 02 87  
Mél : s-matlin@dfid.gov.uk

Dr. Carew TREFFGARNE  
Senior Education Adviser  
Leader WGBLM  
Department for International Development (DFID)  
London  
Tél. : +44 20 70 23 06 58 Fax : +44 20 70 23 02 87  
Mél : c-treffgarne@dfid.gov.uk

M. Jonathan BAXTER  
Education Adviser  
Department for International Development  
London  
Tél. : +255 22/211 7659/211 7664  
Fax : +255 22/211 2951  
Mél : j-baxter@dfid.gov.uk

M. David CLARKE  
Department for International Development  
London  
Tél. : +44 20 79 17 02 00 Fax : +44 20 79 17 02 87  
Mél : dj-clarke@dfid.gov.uk

#### **SUEDE**

Mme Ewa WERNER DAHLIN  
Head of Education Division, Department for Democracy and Social Development  
Swedish International Development Cooperation Agency  
Stockholm  
Tél. : +46 8/ 698 5249 Fax : +46 8/ 698 5647  
Mél : ewa.dahlin@sida.se

M. Kaviraj APPADU  
Senior Program Officer/ Education Division  
Swedish International Development Cooperation Agency  
Stockholm  
Tél. : +46 8/ 698 5636/ 698 5000  
Fax : +46 8/ 698 5647  
Mél : kaviraj.appadu@sida.se

Mme Berit RYLANDER  
Program Officer  
Swedish International Development Cooperation  
Agency  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +25 52 22 11 12 35 Fax : +25 52 22 11 34 20  
Mél : berit.rylander@sida.se

Dr. Ulla KANN  
Regional Education Consultant (SIDA)  
Ministry of Basic Education, Sports and Culture  
Windhoek  
Tél. : +264 61/ 22 89 10 Fax : +264 61/ 22 89 10  
Mél : ukann@iafrica.com.na ullakann@hotmail.com

#### **SUISSE**

M. Ahlin BYLL-CATARIA  
Chargé de programme  
Direction du développement et de la coopération  
(DDC)  
Bern  
Tel. : +41 31 322 3428 Fax : +41 31 324 8741  
Mél : ahlin.byll@deza.admin.ch

Mme Koumba Barry BOLY  
Coordinatrice du Programme Alpha  
Direction du développement et de la coopération  
(DDC)  
Ouagadougou  
Tel. : +226 313 177 Fax : +226 517 416  
Mél : ddc.oua@fasonet.bf

#### **Organismes multilatéraux, Fondations, ONG**

##### **ADEA**

M. Richard SACK  
Secrétaire exécutif sortant  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 03 77 79 Fax : +33 1 45 03 39 65  
Mél : r.sack@iiep.unesco.org

M. Mamadou NDOYE  
Secrétaire exécutif entrant  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 03 77 65 Fax : +33 1 45 03 39 65  
Mél : m.ndoye@iiep.unesco.org

M. Akintola FATOYINBO  
Manager, Communication for Education and Develop-  
ment (COMED) Program and Senior Communication  
Officer  
World Bank, Bénin  
Tél. : +229/31 21 24 Fax : +229/31 58 39  
Mél : afatoyinbo@worldbank.org

##### **African Publishers Network (APNET)**

Ms. Elieshi LEMA  
Managing Director/ Board member  
E& D Publishers  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22 277 5361 Mobile: +255 081 276 0311  
Fax : +255 22/ 211 2345/ 27 27 37  
Mél : ed@ud.co.tz



### **Aga Khan Foundation**

M. Seth Mang'are ONG'UTI  
Regional Programme Officer, Education  
Kampala, UGANDA  
Tél. : +256 41/25 58 84/25 61 65  
Fax : +256 41/34 01 21  
Mél : onguti@atge.automail.com  
onguti@akfugd.automail.com

### **Agence Intergouvernementale de la Francophonie**

M. Hamidou Arouna SIDIKOU  
Directeur de l'Education et de la formation technique et  
professionnelle  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 144 373 342 Fax : +33 144 373 334  
Mél : hamidou-arouna.sidikou@francophonie.org

### **Aide et Action**

M. Mohamed Moussa SAGAYAR  
Responsable des partenariats  
Ecoliers du Monde  
Niamey, NIGER  
Tél. : +227 73 22 20 / 72 27 95 Fax : +227 732 475  
Mél : aeaniger@intnet-ne

### **All Africa Teachers Organisation, Africa Regional Office (AATO)**

M. Thomas Ango BEDIAKO  
Chief Regional Coordinator (EI) Secretary General  
(AATO)  
Lomé, TOGO  
Tél. : +233 21/50 51 04/22 15 15/22 50 95  
Fax : +233 21/ 23 05 00  
Mél : eiraf@bibway.com

### **Association des université africaines (AUA)**

M. François RAJAOSON  
Secretary General  
Accra-North, GHANA  
Tél. : +233 21/77 44 95/76 15 88  
Fax : +233 21/77 48 21  
Mél : secgen@aau.org

Dr. Dominic Nmah TARPEH  
Head of Administration and Finance and Ag. Deputy  
Secretary General  
Accra-North, GHANA  
Tél. : +233 21/77 44 95/76 15 88 Fax : +233 21/77 48  
21  
Mél : dtarpeh@aau.org Website: www.aau.org

### **Banque africaine de développement (BAD)**

Dr. Baboucarr S. SARR  
Chief Education Analyst, Human Resources Division  
(OCDE-3), Country Department East  
African Development Bank  
Abidjan, COTE D'IVOIRE  
Tél. : +225 20 20 49 28 Fax : +225 20 20 53 95  
Mél : B.Sarr@afdb.org Website: http://www.afdb.org

M. Sibry J.M. TAPSOBA  
Chief Education Specialist/ Central Operations Depart-  
ment (OCOD. 1)  
Abidjan, COTE D'IVOIRE  
Tél. : +225/20 20 53 74/20 20 48 50  
Fax : +225/20 20 52 36  
Mél : s.tapsoba@afdb.org Website: www.afdb.org

## **Banque mondiale**

M. Birger FREDRIKSEN  
Senior Education Advisor, Africa Region  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 5033 Fax : +1 202 477 2900  
Mél : [bfredriksen@worldbank.org](mailto:bfredriksen@worldbank.org)

M. Oey Astra MEESOOK  
Sector Director, Human Resources, Africa region  
Washington, USA  
Tél. : +1 202/ 473 4872 Fax : +1 202/ 473 5453  
Mél : [omeesook@worldbank.org](mailto:omeesook@worldbank.org)

Ms. Rosemary BELLEW  
Sector Manager  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 4836 Fax : +1 202 473 8065  
Mél : [rbellew@worldbank.org](mailto:rbellew@worldbank.org)

Ms. Karen LASHMAN  
Education Program Leader  
World Bank Institute  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 0123 Fax : +1 202 676 0961  
Mél : [klashman@worldbank.org](mailto:klashman@worldbank.org)  
Website: [www.worldbank.org/wbi/educationprogram](http://www.worldbank.org/wbi/educationprogram)

Dr. Rest. B. LASWAY  
Education Specialist  
The World Bank  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22/211 4575/211 4577/211 6198  
Fax : +255 22/211 3039  
Mél : [rlasway@worldbank.org](mailto:rlasway@worldbank.org)

M. Jacob BREGMAN  
Lead Specialist, Education  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 2457 Fax : +1 202 473 8107  
Mél : [jbregman@worldbank.org](mailto:jbregman@worldbank.org)

Dr. Paud MURPHY  
Lead Education Specialist  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 6450 Fax : +1 202 473 8299  
Mél : [pmurphy@worldbank.org](mailto:pmurphy@worldbank.org)

Mme Harriet NANNYONJO  
Senior Operations Officer, Education  
Kampala, UGANDA  
Tél. : +256 41 23 00 94 Fax : +256 41 23 00 92  
Mél : [hnannyonjo@worldbank.org](mailto:hnannyonjo@worldbank.org)

Dr. Susan OPPER  
Senior Education Specialist  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 9332 Fax : +1 202 473 8107  
Mél : [sopper@worldbank.org](mailto:sopper@worldbank.org)

Ms. Jee-Peng TAN  
Lead Economist, Human Development  
Washington, USA  
Tél. : +1 202 473 2925 Fax : +1 202 477 2900  
Mél : [jtan@worldbank.org](mailto:jtan@worldbank.org)



### **Bellanet International Secretariat**

M. Riff FULLAN  
Senior Program Specialist  
Ottawa, CANADA  
Fax : +1 613 238 7230 E- mail: rfullan@bellanet.org

### **Carnegie Corporation of New York**

M. Narciso MATOS  
Chair, International Development Program  
New York, USA  
Tél. : +1 212/ 207 6286/ 371 3200 Fax : +1 212/ 223  
9822  
Mél : nma@carnegie.org

Ms. Courtenay SPRAGUE  
Program Associate  
New York, USA  
Tél. : +1 212/ 207 6318/ 371 3200 Fax : +1 212/ 223  
9822  
Mél : cs@carnegie.org

### **Centre de recherche pour le développement international (CRDI)**

Dr. Kabiru KINYANJUI  
Education Consultant  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2 564 559 Fax : +254 2 440 097  
Mél : kabiru\_kinyanjui@yahoo.com

### **Commission économique pour l'Afrique des Nations unies (CEA)**

M. Joseph N. NGU  
Economic Affairs Officer  
Addis Ababa, ETHIOPIA  
Tél. : +251 1 44 34 02 Fax : +251 1 51 44 16  
Mél : jngu@uneca.org

### **Commission européenne**

M. José-Javier PANIAGUA  
Administrateur Principal  
Bruxelles, BELGIUM  
Tél. : +32 22 95 39 76 Fax : +32 22 99 28 75  
Mél : jose.paniagua@cec.eu.int

### **Commonwealth of Learning (COL)**

M. Vis NAIDOO  
Education Specialist, Educational Technology  
Vancouver, CANADA  
Tél. : +1 604 775 8200 Dir: +1 604 775 8261  
Fax : +1 604 775 8210  
Mél : vnaidoo@col.org Website: www.col.org

### **Commonwealth Secretariat**

Dr. Cream WRIGHT  
Head, Education and Health Department  
Human Resource Development Division  
London, UNITED KINGDOM  
Tél. : +44 20 7747 6274 Fax : +44 20 7747 6287  
Mél : ca.wright@commonwealth.int  
creamwright@hotmail.com

**Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (CODESRIA)**

M. Adebayo O. OLUKOSHI  
Executive Secretary  
Dakar, SENEGAL  
Tél. : +221/824 0374/825 9822 Fax : +221/824 1289  
E-mail: adebayo.olukoshi@codesria.sn Website:  
www.codesria.org

Mme Sheila BUNWAREE  
Director of Research and Documentation  
Dakar, SENEGAL  
Tél. : +221/825 6597/825 9822 Fax : +221/824 1289  
E-mail: sheila.bunwaree@codesria.sn

**East African Community**

M. Nuwe AMANYA MUSHEGA  
Secretary General  
Arusha, TANZANIA  
Tél. : +255 27/ 250 4253/ 250 4258  
Fax : +255 27 250 4481/ 250 4255  
Mél : mushega@eachq.org eac@eachq.org

**ESAURP**

Prof Th. MALIYAMKONO  
Tanzania

**Forum des éducatrices africaines (FEA)**

Dr. Penina Muhando MLAMA  
Executive Director  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2/57 31 31/57 33 51/57 33 59  
Fax : +254 2/57 41 50/ 57 19 20  
Mél : fawe@fawe.org pmlama@fawe.org  
Website: www.fawe.org

**Institut international de planification de l'éducation (IIPE)**

Mme Françoise CAILLODS  
Directeur adjoint  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 03 77 38 Fax : +33 1 40 72 83 66  
Mél : f.caillods@iiep.unesco.org

M. Serge PEANO  
Spécialiste program  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 03 77 48 Fax : +33 1 40 72 83 66  
Mél : s.peano@iiep.unesco.org  
Website: www.unesco.org/iiep

**Maarifa Ni Ufunguo**

Ms. Kate DYER  
Executive Director  
Arusha, TANZANIA  
Tél. : +255 27 250 0298 Fax : +255 27 275 2457  
Mél : maarifa@meruonline.com  
brandondyer@eoltz.com

**Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education (NUFFIC)**

Dr. Jos Hendricus C. WALENKAMP  
Director, Dept. for Human Resource and Institutional Development  
The Hague, NETHERLANDS  
Tél. : +31 70 426 0165 Fax : +31 70 426 0189  
Mél : walenkam@nuffic.nl Website: www.nuffic.nl



**ONUSIDA-Programme des Nations unies  
sur le VIH/SIDA**

M. Bunmi MAKINWA  
Teamleader, Inter-Country; Eastern and Southern Africa  
Pretoria, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 12/ 338 5307/ 5308 Fax : +27 12/ 338 5310  
Mél : bmakinwa@un.org.za

**People's Action Forum**

Mme Gina M. FUNDAFUNDA  
Programme Assistant  
Lusaka, ZAMBIA  
Tél. : +260 1 23 12 01 Fax : +260 1 23 69 43  
Mél : paf@zamnet.zm

**Réseau Ouest et Centrafricain de recherche en  
éducation (ROCARE)**

Ms. Kathryn TOURE  
Regional Coordinator  
Educational Research Network for West and Central  
Africa  
Bamako, MALI  
Tél. : +223/21 16 12 Mobile: +223/74 83 84  
Fax : +223 21/21 15  
Mél : rocare@datatech.toolnet.org tourek@rocare.org  
Website: www.ernwaca.org www.rocare.org

**Rockefeller Foundation**

Dr. Katherine NAMUDDU  
Associate Director  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2/22 80 61/33 23 61 Fax : +254 2/21 88 40  
Mél : Knamuddu@rockfound.or.ke

**Southern African Development Community (SADC)**

Ms. Marimbela LOMTHANDAZO  
Senior Program Officer  
Human Resources Department Sector (SADC)  
Mbabane, SWAZILAND  
Tél. : +268 404 6344 / 5 Fax : +268 404 6407  
Mél : marimbelal@sadchrd.org.sz

Ms. Angela ARNOTT  
Mbabane, SWAZILAND  
Tél. : +268 404 6344 / 5 Fax : +268 404 6407  
Mél : sadchrd2@realnet.co.sz  
Website: www.sadceducation.com

**Save the Children Alliance**

M. Joshua KYALLO  
Country Program Director  
Dar Es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 222 760 798 Fax : +255 222 760 801  
Mél : jkyallo@africaonline.co.tz

**United Nations Development Program (UNDP)**

M. Vivian KHANYE  
Policy Development - HIV/AIDS  
Pretoria, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 12 338 5064 / +27 082 780 4797  
Mél : vkhanye@undp.org

Dr. Roland MSISKA  
Chief Technical Advisor  
Regional Project on HIV and Development for Sub-  
Saharan Africa  
Pretoria, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 123 385 061 / 2 Mob. : +08 27 804 798  
Fax : +27 123 204 074  
Mél : roland.msiska@undp.org

## UNESCO

Mme Aicha BAH DIALLO  
Deputy Assistant Director-General for Education  
(DADG/ ED)  
Paris 07 SP, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 68 10 76 Fax : +33 1 45 68 56 26/27  
Mél : a.bah-diallo@unesco.org

Ms. Fay CHUNG  
Director  
Addis Ababa, ETHIOPIA  
Tél. : +251 1 55 75 86 Fax : +251 1 55 75 85  
Mél : fchung@unesco-iiicba.org fay\_chung@yahoo.com

Mme Cathleen SEKWAO  
Program Officer - Education UNESCO  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22 277 5706 Fax : +255 22 277 5705  
Mél : c.sekwao@unesco.org

Dr. Nureldin SATTI  
Director of Office / Representative  
UNESCO Office  
Dar Es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22 277 5706 Fax : +255 22 277 5705  
Mél : daressalaam@unesco.org

## UNICEF

Ms. Mary Joy PIGOZZI  
Senior Education Advisor, Primary Education  
New York, USA  
Tél. : +1 212 824 6618 Fax : +1 212 326 7129  
Mél : mjpgozzi@unicef.org

Ms. Changu E. MANNATHOKO  
Regional Education Adviser  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2 622 204 Fax : +254 2 622 678/9  
Mél : cmannathoko@unicef.org

### III. Groupes de travail de l'ADEA

#### GT sur les livres et le matériel éducatif

Mme Oluronke ORIMALADE  
PABA Chairperson  
Pan African Bookseller's Association  
Lagos, NIGERIA  
Tél. : +234 1 54 54 892 Ext: 2199 Fax : +234 1 82 57  
89  
Mél : books@infoweb.abs.net

Ms. Alice K. RUGUMYAMHETO  
Ministry of Education and Culture  
Dar-es-Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22/211 6192 Fax : +255 22/211 6192/213  
1364  
Mél : akidere@yahoo.com

#### GT sur l'éducation à distance

Dr. Anand Ramsamy RUMAJOGEE  
Head Distance Education  
Tertiary Education Commission  
Réduit, MAURITIUS  
Tél. : +230 467 8809 Fax : +230 467 6579  
Mél : arumajog@intnet.mu



### **GT sur le développement de la petite enfance**

Mme Jeannette VOGELAAR  
Basic Education Expert  
Ministry of Foreign Affairs  
The Hague, NETHERLANDS  
Tél. : +31 703 486 712 Fax : +31 703 486 436  
Mél : jeannette.vogelaar@minbuza.nl

Ms. Medha Devi MOTI  
M.A.Dip.Ed.  
Private Consultant in Education  
Vacoas, MAURITIUS  
Tél. : +230 6 964 356 Fax : +230 4 270 752  
Mél : medmoti@hotmail.com

### **GT sur l'analyse sectorielle**

Ms. Alexandra DRAXLER  
UNESCO/IIEP  
Paris, FRANCE  
Tél. : +33 1 45 03 77 88 Fax : +33 1 40 72 83 66  
Mél : a.draxler@iiep.unesco.org

### **GT sur les statistiques de l'éducation**

Dr. Ko-Chih TUNG  
UNESCO  
Harare, ZIMBABWE  
Tél. : +263 4/ 33 23 29/ 33 22 22/ 33 44 25 Mobile:  
+263 9/ 123 2779 Fax : +263 4/ 33 22 44/ 77 60 55  
Mél : kc.tung@unesco.co.zw nesis@africaonline.co.zw  
tung\_kc@hotmail.com  
kochiht@yahoo.com

M. Bernard AUDINOS  
Coordonnateur SISED pour l'Afrique de l'ouest et du  
centre  
UNESCO - Bureau Régional de l'Education en Afrique  
SISED/ GTSE  
Dakar, SENEGAL  
Tél. : +221/ 822 4547/ 849 2323 Fax : +221/ 821 3848  
Mél : b.audinos@sentoo.sn  
Site web: www.nesis.easynet.org

Mr Simplisio RWEZUVA  
Ministry of Education, Sports and Culture  
Harare, ZIMBABWE  
Tél. : +263 4/ 73 40 51 Fax : +263 4/ 79 45 05  
Mél : srwezuva@hotmail.com

### **GT sur la participation féminine**

Mrs Marema DIOKHANE DIOUM  
Programme Officer, FAWE  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2/ 33 03 52/ 57 33 51/ 57 33 59  
Fax : +254 2/ 57 41 50  
Mél : mdioum@fawe.org fawe@fawe.org  
www.fawe.com

### **GT sur les finances de l'éducation**

Mrs Marie NDIAYE  
Programme Assistant, CODESRIA  
Dakar, SENEGAL  
Tél. : +221/ 825 9822/ 825 9823  
Fax : +221/ 825 7213/ 824 1289  
Mél : marie.ndiaye@codesria.sn

### **GT sur l'enseignement supérieur**

Dr. William Staver SAINT  
World Bank  
Washington, USA  
Tél. : +1 202/ 473 7578 Fax : +1 202/ 473 8065  
Mél : wsaint@worldbank.org

Dr. David COURT  
Rockefeller Foundation  
Washington DC, USA  
Tél. : +1 202/ 473 5736 Fax : +1 202/ 473 8299  
Mél : dcourt@worldbank.org

### **GT sur l'éducation non formelle**

Dr. Amina OSMAN  
Commonwealth Secretariat  
London, UNITED KINGDOM  
Tél. : +44 20 7/ 747 6553 Fax : +44 20 7/ 747 6287  
Mél : a.osman@commonwealth.int

M. Anatole NIAMEOGO  
Coordonnateur national de l'Association pour la  
promotion de l'éducation non formelle (APENF)  
Ouagadougou, BURKINA FASO  
Tél. : +226/ 34 25 30 Fax : +226/ 34 31 80  
Mél : ddc.oua@fasonet.bf

Ms. Jedidah MUJIDI  
Assistant Director of Education  
Ministry of Education, Science and Technology  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2/ 33 44 11/ 21 42 87  
Fax : +254 2/ 21 83 78  
Mél : nfekewg@africaonline.co.ke

### **GT sur la profession enseignante, section anglo- phone**

Dr. Henry L. KALUBA  
Commonwealth Secretariat  
London, UNITED KINGDOM  
Tél. : +44 20 7/ 747 6276 Fax : +44 20 7/ 747 6287  
Mél : h.kaluba@commonwealth.int

### **GT sur la profession enseignante, section franco- phone**

M. Paul DOGOH-BIBI  
Inspecteur général de l'Administration et de la vie  
Scolaire  
Abidjan, COTE D'IVOIRE  
Tél. : +225/ 20 21 11 29/ 20 21 83 93 Fax : +225/ 20 21  
83 93/ 20 21 51 42  
Port. : +225/ 05 67 14 16  
Mél : dogoh@globeaccess.net

M. Alamah CONDE  
Ministère de l'Enseignement Pré-universitaire et l'Educa-  
tion civique  
Conakry, GUINEE  
Tél. : +224/41 19 05/41 34 41  
Fax : +224/41 34 41/41 43 56

Mme Marlène Habata ZEBANGO  
UNESCO Commission nationale  
Ouagadougou, BURKINA FASO  
Tél. : +226/ 30 72 15 Fax : +226/ 31 56 14



#### IV. Personnes ressource

Dr. Rosa Maria TORRES  
Consultant  
Instituto Fronesis  
Buenos Aires, ARGENTINA  
Tél. : +54 1/ 1 4804 2834 Fax : +54 1/ 1 4804 2834  
Mél : rmtorres@fibertel.com.ar Website:  
www.fronesis.org

Dr. Manzoor AHMED  
Special Adviser, UNICEF  
Associate Faculty, University of Pittsburgh  
Dhaka, BANGLADESH  
Tél. : +880/ 19 35 69 81/ 18 21 35 02 Fax : +880/ 29 33  
56 41/ 29 33 56 42  
Mél : mahmed@unicef.org amahmed40@hotmail.com

Dr. Djibril Mama DEBOUROU  
Député, Assemblée Nationale  
Porto-Novo, BENIN  
Tél. : +229/ 21 22 01 Fax : +229/ 21 51 61  
Mél : debourou@syfed.bj.refer.org

Dr. Lily MAFELA  
Senior Lecturer, Faculty of Education  
Gaborone, BOTSWANA  
Tél. : +267/ 355 2338 Fax : +267/ 358 5096  
Mél : mafelal@mopipi.ub.bw

Dr. Richard AKOULOZÉ  
Inspecteur général de pédagogie,  
Ministère de l'Éducation nationale  
Yaoundé, CAMEROUN  
Tél. : +237/ 223 2729 Fax : +237/ 230 3160  
Port. : +237/ 291 2719 Mél : richakoulouze@yahoo.com

Dr. Martial DEMBÉLÉ  
Directeur Associé, CIPGL, Faculté de l'Éducation  
Université du Québec,  
Montréal, CANADA  
Tél. : +1 514/ 987 8924 Fax : +1 514/ 987 0267  
Mél : dembele.martial@uqam.ca

Ms Vicky COLBERT  
Director, Fundacion Volvamos a la Gente  
Bogota, COLOMBIA  
Tél. : +57 1/ 245 2712 Fax : +57 1/ 245 2041  
Mél : volvamos@express.net.co  
vickycolbert@hotmail.com

Dr. Emebet MULUGETA  
Coordinator  
Addis Ababa University, Center for Research Training  
and Information on Women in Development  
Addis Ababa, ETHIOPIA  
Tél. : +251 1/ 12 33 38 Fax : +251 1/ 55 13 89  
Mél : certwid@hotmail.com

Mr Asres KEBEDE  
IEC/ Advocacy Consultant  
The National Office of Population  
Addis Ababa, ETHIOPIA  
Tél. : +251 1/ 56 17 98 Fax : +251 1/ 55 40 66  
Mél : c/otadesse@whoet.org

M. Alpha Mahmoudou DIALLO  
Directeur National de l'Enseignement élémentaire,  
Coordonnateur de l'Éducation pour Tous (EPT)  
Ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de  
l'Éducation civique  
Conakry, GUINEE  
Tél. : +224/ 41 16 01 Fax : +224/ 41 34 41  
Mél : mahmoudou-diallo@yahoo.fr

Mr Ekundayo J.D. THOMPSON  
Project Adviser, Kenya Post Literacy Project GTZ, Adult  
Education for Development  
Ministry of Labour and Human Resource Development,  
and German Technical Cooperation  
Nairobi, KENYA  
Tél. : +254 2/ 72 30 01/ 22 09 35  
Fax : +254 2/ 57 50 89/ 33 38 49  
Mél : ekundayojd@yahoo.co.uk

Dr. E. Molapi SEBATANE  
Director/ Professor  
National University of Lesotho  
LESOTHO  
Tél. : +266/ 21 33 87/ 34 06 01 Fax : +266/ 34 00 00  
Mél : emsebatane@nul.ls Website: www.nul.ls

Mme Djénéba TRAORE GUINDO  
Lecturer at the University of Mali,  
Communications Officer at the Ministry of Education  
MALI  
Tél. : +223/ 222 2125/ 223 6000/ 274 4527  
Fax : +223/ 222 7767

Dr. Becky NDJOZE-OJO  
Chief Consultant on HIV/AIDS in Education/ working  
full time for UNAM, University of Namibia  
Windhoek, NAMIBIA  
Tél. : +264 61/ 206 3940 Fax : +264 61/ 206 3943  
Mél : mishitile@unam.na

M. Issa KASSOUM  
Syndicat national des Enseignants du Niger  
Niamey, NIGER  
Tél.: +227/ 74 20 73 Fax : +227/ 74 28 55  
Mél: ikassoum@caramail.com snen@intnet.ne

Dr. Musa MODA  
Director/ Department of Social Mobilization, Universal  
Basic Education Programme/UBE  
Federal Ministry of Education  
Abuja, NIGERIA  
Tél. : +234 9/ 523 9742/ 314 0094/ 523 0089  
Fax : +234 9/ 523 9742/ 523 7898  
Mél : musamoda@yahoo.com

M. Pape Momar SOW  
Directeur régional Afrique  
Fondation Paul Gérin-Lajoie  
Dakar, SENEGAL  
Tél.: +221/ 865 1392 Fax : +221/ 865 1392  
Mél: pglaf@sentoo.sn

Dr. Malick SEMBENE  
Chef de la division Santé scolaire  
Ministère de l'Education nationale  
Dakar, SENEGAL  
Tél.: +221/ 822 0859 Port.: +221 639 6103  
Fax : +221/ 822 3017  
Mél: santesco@refer.sn msembene@hotmail.com



Mr Gabriel H.R. RUGALEMA  
Senior Policy Advisor, UNDP  
Pretoria, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 12/ 369 9929 Fax : +27 12/ 348 7688  
Mél : gabriel.rugalema@undp.org  
rugalema@yahoo.co.uk

Mr Peter BADCOCK-WALTERS  
Research Associate (Education), Health Economics &  
Aids Research Division, Director, Mobile Task Team on  
HIV/ AIDS in Education  
University of Natal  
Durban, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 31/ 764 2617 Fax : +27 31/ 764 2617  
Mél : peterbw@eastcoast.co.za

Mme Harriet PERLMAN  
Regional Manager, Institute for Health and Develop-  
ment Communication  
Johannesburg, SOUTH AFRICA  
Tél. : +27 11/ 643 5852 Fax : +27 11 643 6253  
Mél : harriet@soulcity.org.za harriet@icon.co.za

M. Mwalimu Macfadyne SAWAYA  
Principal Education Officer/Focal Person on AIDS  
Education Programme  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22/ 212 2373/ 211 3139 Fax : +255 22/ 211  
3271/ 212 6688  
Mél : csawaya@afritool.com

Prof Justinian C.J. GALABAWA  
Faculty of Education  
University of Dar es Salaam  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22/ 214 3501 Fax : +255 22/ 214 3016  
Mél : galabawa@ed.udsm.ac.tz

Ms Beatrix MUGISHAGWE  
Executive Producer, Abantu Visions  
Dar es Salaam, TANZANIA  
Tél. : +255 22/ 278 1357 Fax : +255 22/ 278 1358  
Mél : abantutv@intafrica.com

Prof Joël SAMOFF  
Stanford University  
Palo Alto, California, USA  
Tél. : +1 650/ 856 2326 Fax : +1 650/ 856 2326  
Mél : joel.samoff@stanford.edu

Prof. John (Jack) SCHWILLE  
Professor & Assistant Dean  
International Studies in Education  
Michigan State University  
East Lansing, Michigan, USA  
Tél. : +1 517/ 355 9627  
Fax : +1 517/ 353 6393  
Mél : jschwill@msu.edu Website: www.educ.msu.edu

Mr Geoffrey TAMBULUKANI  
Lecturer  
University of Zambia  
Lusaka, ZAMBIA  
Tél. : +260 1/ 29 13 81 Mobile: +260 9/ 643 0947  
Fax : +260 1/ 25 39 52/ 25 03 09  
Mél : gtambulukani@edu.unza.zm

Prof. Alfred OPUBOR  
Communication Researcher, New Africa International  
Network  
Harare, ZIMBABWE  
Tél. : ++263 4 74 46 02 Fax : +263 4 40 44 546  
Mél : opubor@internet.co.zw

## **V. Equipes organisatrices**

### **Secrétariat de l'ADEA**

ADEA Secretariat  
M. Hamidou BOUKARY  
Spécialiste de programme  
ADEA, Paris  
Tél. : +33 1/ 45 03 77 58 Fax : +33 1/ 45 03 39 65  
Mél : h.boukary@iiep.unesco.org

Mme Jaya Sevamba CONHYE  
Responsable administration et finances  
ADEA, Paris  
Tél. : +33 1/ 45 03 77 66 Fax : +33 1/ 45 03 39 65  
Mél : j.soobrayen@iiep.unesco.org

Mme Thanh Hoa DESRUELLES  
Responsable publications/communication  
ADEA, Paris  
Tél. : +33 1/ 45 03 77 69 Fax : +33 1/ 45 03 39 65  
Mél : th.desruelles@iiep.unesco.org

M. Pascal HOBA  
Consultant en communication  
ADEA, Paris  
Tél. : +33 1/ 45 03 77 79 Fax : +33 1/ 45 03 39 65  
Mél : p.hoba@iiep.unesco.org

Ms Nathalie MONTAGU  
Assistante administrative  
ADEA, Paris  
Tél. : +33 1/ 45 03 77 57 Fax : +33 1/ 45 03 39 65  
Mél : n.montagu@iiep.unesco.org

Dr. Anna P. OBURA  
Rapporteur  
Nairobi, Kenya  
Tél. : +254 2/ 88 22 84 Mél : aobura@africaonline.co.ke

M. Pierre FAUGERE  
Rapporteur

### **Tanzanie**

#### **• Ministère de l'éducation et de la Culture**

M. Alexander S. NDEKI  
Commissioner for Education  
Dar es Salaam

Dr. Honoratha A. FUNGO  
Head, International Relations  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 212 7575 Fax : +255 22/ 211 3271  
Mél : minedu@raha.com

Mme Mary A. BOMA  
Senior Education Officer (Monitoring and Evaluation)  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 213 4134 Fax : +255 22/ 212 3686  
Mél : hhyera@yahoo.co.uk



M. H. BUTALLAH  
Administration Officer  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 428 2668 Fax : +255 22/ 211 3271

Ms. H. CHAWA

M. Stephen N.M.S. HUMBI  
Principal Administrative Official  
Ministry of Education and Culture  
C/o Department of Personnel and Administration  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 213 7072 Mobile: +255 74/ 426 8227  
Fax : +255 22/ 211 3271

Mme Hedwig HYERA  
Education Officer  
Coordinator-Ed- Sdp-Newsletter  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 426 2658/ 266 8160  
Fax : +255 22/ 212 3686  
Mél : hhyera@yahoo.co.uk

M. Edward L. KASWIZZA  
Principal Education Officer  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 212 2373

M. J.B. MARIKI  
Principal Establishment Office  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 134 3430 Fax : +255 22/ 211 3271

M. Joseph S. MMBANDO  
Principal Education Officer, Cabinet Liaison Officer  
Ministry of Education and Culture  
P.O. Box 9121  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 212 8042/ +255 74/ 125 2326  
Fax : +255 22/ 211 3271

M. Salum R. MNJAGILA  
Assistant Director; Office of the Commissioner for  
Education in Charge of the Nonformal Education  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 212 1220/ +255 74/ 131 2840  
Mél : smnjagila@hotmail.com

M. Michael Nelson MWANDEZI  
Assistant to the Permanent Secretary  
Ministry of Education and Culture  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 426 4723/ +255 22/ 244 3591  
Fax : +255 22/ 211 3271  
Mél : mwandezi@hotmail.com

Mme M. J.A.E. CHIPA  
Curriculum Developer for French  
Tanzania Institute of Education (TIE)  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 242 1777/140 3999

• **Ministère des sciences, de la technologie et de l'enseignement supérieur**

M. Augustine J. KAJIGILI  
Principal Education Officer, Ministry of Science,  
Technology and Higher Education  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/140 1623 Fax : +255 22/666 0971/666  
447  
Mél : msthe@msthegov.com

• **Ministère des affaires étrangères et de la coopération internationale**

M. Joseph SOKOINE  
Desk Officer- Europe and America Department  
Ministry of Foreign Affairs and International Coopera-  
tion  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 22/ 211 1909 Fax +255 22/ 211 6600

Mme Roxana KIJAZI  
Acting Assistant Director, Technical Cooperation  
Civil Service Department  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 426 3867 Fax : +255 22/ 211 3084  
Mél : rkijazigo@hotmail.com

Mme Rose MBWAMBO  
Senior Tourist Information Officer  
Tanzania Tourist Board  
Dar es Salaam  
Tél. : +255 74/ 161 2213/ 211 1244/ 5 Fax : +255 22/  
211 6420  
Mél : ttb2@ud.co.tz





# ANNEXE 2 : PROGRAMME DE LA RÉUNION

---

LUNDI 8 OCTOBRE : MATINEE

---

## Cérémonie inaugurale\*

### Président :

- S.E. Joseph MUNGAI, ministre de l'Education et de la Culture, Tanzanie

### Discours de bienvenue de l'ADEA

- M. Ahlin BYLL-CATARIA, président de l'ADEA et spécialiste de programme en éducation, Direction du développement et de la coopération (DDC), Suisse
- S.E. Bireme Abderahim HAMID, deuxième président de l'ADEA et ministre de l'Education, Tchad

### Discours d'ouverture

- Son Excellence M. Ally Mohamed SHEIN, vice-président de la République de Tanzanie

### Discours

- Prof. P. MLAMA, directeur exécutif du Forum des éducatrices africaines (FEA)
- Dr Birger FREDERIKSEN, consultant en éducation, région Afrique, Banque mondiale
- Dr Peter ADAMS, député, Canada

*\*Pour tenir compte de l'emploi du temps du vice-président de la République Unie de Tanzanie la cérémonie inaugurale de la biennale a été reportée au mardi matin 9 octobre*

## Séance d'ouverture

### Président :

- S.E. M. Pius NG'WANDU, ministre des Sciences, de la Technologie et de l'Enseignement supérieur, Tanzanie

### Les défis de l'Education Pour Tous en Tanzanie

- S.E. Joseph MUNGAI et le Prof. Justinian GALABAWA (Université de Dar-es-Salaam)

## ◆ **Problématique et évolution de l'Enseignement Primaire Universel (EPU) en Tanzanie.**

Ce papier retrace le développement de l'enseignement de base en trois phases : 1) la période du socialisme et de l'indépendance pendant laquelle le taux brut de scolarisation était proche de 100 % (années 70 - début des années 80) ; 2) la période pendant laquelle les politiques économiques et éducatives tenaient compte du marché et au cours de laquelle l'économie n'a pas été capable de soutenir le développement de l'éducation de sorte que les taux d'inscriptions ont chuté (années 1980 - 1995) ; 3) la période actuelle, caractérisée par un accroissement de la participation, de l'accès et des dépenses. Ce document analyse les facteurs associés à chaque phase et leur incidence sur les objectifs de l'EPU.

---

LUNDI 8 OCTOBRE : APRÈS-MIDI

---

### **Séance 1. De l'initiative pilote à la généralisation : expériences et problèmes soulevés**

14h30 - 16h00

Cette séance a appréhendé de façon conceptuelle et opérationnelle les problématiques de la généralisation ou du passage du stade pilote à une plus grande échelle. Elle s'est attachée plus particulièrement aux facteurs qui contribuent au succès ou à l'échec du « passage à grande échelle ». Après ce papier conceptuel, la séance a étudié de près des innovations spécifiques qui ont été généralisées dans deux pays : la Guinée et la Zambie.

#### **Président :**

- S.E. M. Lesao Archibald LEHOHLA, ministre de l'Education et du Développement de la main-d'œuvre, Lesotho.

#### **Présentations :**

##### ◆ **Généraliser des tentatives de réforme**

- Prof. Joël SAMOFF, Stanford University
- Prof. E. Molapi SEBATANE, National University of Lesotho
- Prof. Martial DEMBELE, Ecole nationale d'administration et de magistrature, Burkina Faso et Université du Québec à Montréal

Commencer petit mais voir grand. Cette approche de l'innovation et de la réforme de l'éducation en Afrique s'est révélée difficile à réaliser. Certaines initiatives peuvent se développer précisément parce qu'elles sont modestes. Trois thèmes esquissent un calendrier pour le futur. 1) La faiblesse du niveau des connaissances est problématique ; 2) Le passage à l'échelle supérieure requiert une approche holistique et des réseaux actifs au sein de la société ; 3) Plutôt que de reprendre les éléments spécifiques de la réforme, ce qui doit être élargi, ce sont les conditions qui ont permis à la réforme initiale de réussir et les ressources locales qui peuvent la pérenniser.



◆ **La mobilisation des éducateurs guinéens en faveur de la généralisation d'un programme focalisé sur la qualité de l'enseignement élémentaire**

- M. Alpha Mahmoudou DIALLO, directeur national de l'enseignement élémentaire, ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Education civique, République de Guinée

A la suite de l'insatisfaction généralisée des enseignants vis-à-vis de leur formation continue (de type « du haut vers la base »), la Guinée a adopté une approche, dite « de la base vers le haut », qui place les instituteurs au centre des efforts d'amélioration de la qualité de façon durable. Cette approche a été mise en œuvre grâce à un programme de petites subventions conçu pour aider des petites équipes d'enseignants de la même école ou d'écoles voisines à préparer leur propre projet de développement professionnel et d'amélioration de l'école et, finalement, à le mettre en pratique. Jusqu'à présent, presque tous les enseignants venant de toutes les parties du pays ont préparé au moins un projet et environ 6.000 ont été financés pour mettre en œuvre un projet qu'ils avaient conçu eux-mêmes. En outre, plus de 600 administrateurs en chef et des fonctionnaires de grade intermédiaire du ministère ont été mobilisés sur une base régulière ou périodique pour être membres de jury, facilitateurs d'équipe, évaluateurs ou personnes ressources et travailler avec les maîtres sur les problèmes de la qualité de l'éducation dans le cadre de ce programme.

◆ **Le programme de lecture primaire : sa généralisation en Zambie**

- Prof. Geoffrey TAMBULUKANI, Université de Zambie

Le programme de lecture primaire de la Zambie a pour objectif de développer les capacités de lecture parmi les enfants de l'école primaire, tout d'abord dans la langue maternelle de l'enfant, ensuite en anglais. Le papier souligne les étapes du programme : commencement ; phase de pilotage ; évaluation pour certaines langues et dans certains districts sélectionnés ; généralisation du programme à toutes les langues nationales et à tous les districts du pays. Les facteurs de succès, les défis et les problèmes rencontrés pendant la phase de pilotage, ainsi que le processus de généralisation lui-même, sont riches d'enseignements pour d'autres pays qui souhaiteraient généraliser un programme éducatif.

---

LUNDI 8 OCTOBRE : APRES-MIDI

---

**Séance 2. Mobilisation de ressources latentes au niveau du système**

16h30 - 18h00

Les systèmes éducatifs peuvent avoir des ressources inutilisées. Si elles étaient utilisées pleinement, elles pourraient avoir un impact significatif au niveau de tout le système. Font partie de ces ressources latentes les maîtres qui n'enseignent pas et/ou sont peu motivés ainsi que les bâtiments inutilisés. Cette séance a été centrée sur les expériences de deux pays, qui montrent qu'on peut améliorer les résultats sur une grande échelle, au niveau de tout le système éducatif, en termes de qualité et d'accès, avec un coût direct pratiquement nul.

**Président :**

- Djibril DEBOUROU, Député à l'Assemblée Nationale du Bénin

**Présentations :****◆ Mobilisation de ressources humaines latentes (enseignants)**

- S.E. M. Mosibudi MANGENA, ministre adjoint à l'Education, Afrique du Sud a présenté le document de S.E. M. le Prof. K. Asmal ministre de l'Education en Afrique du Sud.

Ce papier traite de la mobilisation de ressources éducatives latentes, inutilisées, et en particulier des enseignants sans emploi. Il étudie la nature des ressources latentes, comment identifier ce qui est latent, et quelles stratégies mettre en œuvre pour mobiliser ces ressources inutilisées. L'expérience Sud-Africaine pendant les 7 dernières années est néanmoins intéressante pour d'autres contextes car bien des problèmes et défis posés en Afrique du Sud se retrouvent dans les autres pays du continent. Un aspect important de la mobilisation des ressources est la nécessité d'accroître le professionnalisme chez les enseignants et d'utiliser des approches innovantes pour les motiver.

**◆ Utilisation des cahiers des charges comme instruments de pilotage de l'enseignement primaire au Sénégal**

- M. Pape Momar SOW, Fondation Paul Gérin-Lajoie, Sénégal

Sept principes guident cette expérience : le partenariat, la participation, la responsabilisation, la participation ; une gestion transparente et efficace ; l'animation ; la formation et l'habilitation des acteurs ; la recherche/action pour accompagner le changement. Les cahiers des charges énumérant les tâches et les préoccupations des maîtres, des directeurs d'école et des inspecteurs, ont été élaborés par toutes les parties concernées et sont appliqués d'une façon ouverte et transparente. Depuis l'introduction de cette méthode, les taux de réussite à l'examen de fin d'école primaire sont passés de 30 % à 49 %. Dans la conclusion, nous voyons comment des méthodes d'organisation rationnelle peuvent permettre à des gens ordinaires d'accomplir des tâches extraordinaires.

---

MARDI 9 OCTOBRE : MATINEE

---

**Séance 3. VIH/SIDA : Inventaire des approches prometteuses**

9h00 - 10h45

Cette séance a rendu compte de l'initiative de l'ADEA « *Comment identifier des réponses efficaces au VIH/SIDA* ». A la biennale de Johannesburg, l'ADEA a été chargée d'appliquer une approche « praxique » aux problèmes posés aux systèmes éducatifs par le VIH/SIDA. Il en est résulté des études de cas, entreprises par 17 pays, décrivant des approches prometteuses abordant les problèmes posés par le VIH/SIDA. Une brève présentation a passé en revue les études achevées ou en cours ; elle a été suivie d'une discussion en panel qui a étudié de plus près les approches prometteuses.



**Présidente :**

- Mme Françoise CAILLODS, directrice adjointe, IIPE

**Panélistes :**

**Membres de l'équipe technique de l'ADEA pour cet exercice**

- Dr Gabriel RUGALEMA, conseiller principal, VIH/SIDA et développement PNUD, Pretoria
- Dr Richard AKOULOZE, inspecteur général pour la pédagogie, ministère de l'Education, Cameroun

**Membres des équipes nationales participantes**

- Dr Malick SEMBENE, chef de division, santé et nutrition scolaires, ministère de l'Education, Sénégal
- Dr Becky NDJOZE-OJO, consultant principal VIH/SIDA et l'éducation, Université de Namibie
- M. M. SAWAYA, spécialiste principal en éducation, ministère de l'Education et de la Culture, Tanzanie
- M. Paul DOGOH-BIBI, Groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante, section francophone, et inspecteur général, ministère de l'Education, Côte d'Ivoire

◆ **VIH/SIDA et éducation en Afrique subsaharienne : inventaire des approches prometteuses : ce qui marche, pourquoi et comment. Une synthèse d'études de cas**

- Dr Richard AKOULOZE, inspecteur général pour la pédagogie, ministère de l'Education, Cameroun
- Dr Gabriel RUGALEMA, conseiller principal, VIH/SIDA et développement, PNUD, Pretoria
- Vivian KHANYE

---

MARDI 9 OCTOBRE : MATINEE

---

**Séance 4. Les mass-média et les conférences internationales face au VIH/SIDA**

11h15 - 13h00

**Présidente :**

- Mme Sissel VOLAN, chef de l'Unité éducation, recherche et culture, NORAD, Norvège

**Présentations :**

◆ **L'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique : analyse des conférences, ateliers, séminaires, réunions et sommets organisés entre décembre 1999 et juin 2001 et qui ont porté sur l'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique**

- M. Peter BADCOCK-WALTERS, Université de Natal, Afrique du Sud

Ce papier brosse un tableau cohérent et détaillé des résultats de dix-sept conférences sur le VIH/SIDA et l'éducation qui ont eu lieu pendant la période allant de décembre 1999 à juin 2001. Il passe en revue les conférences, analyse leur efficacité, note que les enseignements sont peu partagés et propose une typologie de l'efficacité des conférences. Le

papier se termine en soulignant que, bien qu'il soit trop tôt pour tirer des conclusions, les conférences semblent plus efficaces quand elles reconnaissent leurs limites inhérentes et prévoient une action à long terme et au développement sûr, donnant des résultats à court terme visibles et progressifs.

◆ **Soul City – Transposer un projet national à l'échelle d'une région : Le projet « Parier pour la vie »**

- Mme Harriet PERLMAN, directrice régionale, Soul City: Institute for Health and Development Communication, Afrique du Sud

Ce papier étudie le processus par lequel les matériels « Parier pour la vie », créés à Soul City pour les enfants de 12-16 ans en Afrique du Sud, ont été adaptés et utilisés au Lesotho, au Swaziland, au Botswana et en Namibie. Il examine le processus d'extension à plus grande échelle lorsque les méthodes mises au point dans un contexte sont utilisées dans un autre environnement. Les différentes phases du processus et les stratégies utilisées (formation de partenariats avec les ONG dans le pays cible, consultations avec les ministères de la santé et de l'éducation, test des matériels, campagne de promotion par la radio nationale) sont décrites en illustration des leçons apprises. Cette expérience montre l'importance de l'appropriation locale des matériels dans le combat contre le VIH/SIDA.

---

MARDI 9 OCTOBRE : APRES-MIDI

---

**Séance 5. Stratégies de communication pour promouvoir l'éducation**

14h30 - 16h00

Des stratégies de communication efficaces sont nécessaires à la construction de partenariats et au développement d'un consensus en faveur de politiques ou de réformes éducatives. Elles sont également nécessaires pour promouvoir le développement d'expériences novatrices et réussies. Ceci implique une prise de conscience du public, qui ne peut exister sans un flux d'informations adéquat et un dialogue continu entre preneurs de décisions et parties prenantes. Cette séance a étudié des exemples concrets de l'utilisation des stratégies de la communication pour promouvoir l'éducation.

**Présidente :**

- Mme Aicha BAH-DIALLO, sous-directeur général adjoint et directeur de l'enseignement de base, UNESCO

**Présentation :**

◆ **La communication au service de l'éducation et du développement : accroître la participation et l'engagement des parties prenantes**

- Prof. Alfred OPUBOR, consultant principal, programme COMED

Une communication stratégique sur l'éducation constitue un point de départ important pour la mobilisation massive



des ressources et des énergies indispensables à la mise en œuvre de l'Education Pour Tous et autres programmes de réforme éducative. Ce document de travail : 1) démontre que la communication est un outil essentiel pour les décideurs politiques qui veulent passer à l'échelle supérieure ; 2) donne des exemples concrets de communication réussie (sous diverses formes) et de dialogue fructueux entre parties prenantes ; 3) souligne la nécessité d'avoir une approche politique et stratégique dans l'utilisation de la communication en appui à l'éducation.

**Panélistes :**

- Prof. Djibril DEBOUROU, Député à l'Assemblée Nationale du Bénin
- Dr Musa MODA, directeur de la mobilisation sociale et de l'enseignement universel de base, ministère de l'Education, Nigéria
- Dr Djeneba GUINDO-TRAORE, spécialiste en communication, ministère de l'Education, Mali, et maître de conférences à l'Université du Mali.
- Mr. Asres KEBEDE, ancien directeur, Agence éthiopienne des mass-média, Ethiopie
- Mr. Akin FATOYINBO, spécialiste principal en communication, Banque mondiale et directeur du programme COMED

---

MARDI 9 OCTOBRE : APRES-MIDI

---

**Séance 6. Les réseaux : un puissant moyen pour passer à plus grande échelle**

16h30 - 18h00

On considère de plus en plus que les réseaux sont capables de générer des énergies bien plus importantes que la somme des parties qui les constituent. De nombreux facteurs contribuent à cela : les faibles coûts de transaction ; une appartenance et un engagement répartis (sans drapeau) ; le fait d'être centré sur des objectifs bien définis ; des arrangements structurels souples et informels ; une facilité d'entrée et de sortie. Ces atouts permettent de mobiliser une grande variété de ressources à un moindre coût. Pour l'ADEA, l'analyse critique fait également partie de l'équation. Cette séance a examiné comment les réseaux – et notamment l'ADEA – ont contribué au processus d'extension à plus grande échelle. Deux présentations ont été faites : 1) une analyse critique des réseaux dans le domaine des politiques éducatives (dont fait partie l'ADEA) ; 2) une analyse prospective de l'ADEA et de son avenir.

**Présidente :**

- Dr Katherine NAMUDDU, Fondation Rockefeller

### Présentation :

#### ◆ Les réseaux : un puissant moyen pour passer à plus grande échelle

- Prof. Lily MAFELA, Université du Botswana

Ce rapport préliminaire étudie plusieurs réseaux existants.

#### ◆ L'ADEA du passé vers le futur : permanences et évolutions

- Dr Ingemar GUSTAFSSON, Agence internationale suédoise de coopération pour le développement (ASDI)
- M. Mamadou NDOYE, secrétaire exécutif entrant de l'ADEA

### Panélistes :

- Prof. Penina MLAMA, directrice exécutive du Forum des éducatrices africaines (FEA)
- Dr Ko-Chih TUNG, Groupe de travail de l'ADEA sur les statistiques et UNESCO
- Dr Ingemar GUSTAFSSON, Agence internationale suédoise de coopération pour le développement (ASDI)
- M. Alamah CONDE, Groupe de travail sur la profession enseignante (section francophone), et inspecteur général adjoint de l'éducation, Guinée
- Mme Eliesha LEMA, Réseau des éditeurs africains (APNET)

### Lancement du prix Africain du journalisme d'éducation

mardi 9 octobre 18h00

Le Prix Africain du journalisme d'éducation a été lancé immédiatement après la séance 6. Le prix récompensera les auteurs des meilleurs articles sur l'éducation écrits par des journalistes Africains et publiés dans la presse Africaine. En créant ce prix, l'ADEA veut avant tout souligner l'importance primordiale d'une information publique de qualité pour le développement de l'éducation en Afrique.

Le lancement a eu lieu en présence de :

- Richard Sack, Secrétaire exécutif, ADEA
- S.E. M. Joseph Mungai, ministère de l'Education, Tanzanie
- Akin Fatoyinbo, coordonnateur, programme COMED
- Ahlin Byll-Cataria, Président, ADEA
- S.E. M. Bireme Abderahim Hamid, deuxième président, ADEA
- Thanh-Hoa Desruelles, responsable information et communication, ADEA





**Séance 7. De l'expérience pilote à son extension à grande échelle : leçons venues d'ailleurs** 9h00 - 10h45

Les pays africains ont beaucoup à apprendre les uns des autres. Mais également des autres régions du monde, et tout particulièrement d'autres pays en développement. Cette session a été centrée sur des expériences d'Amérique centrale (Escuela nueva), du Bangladesh (BRAC) et d'Inde (écoles de districts), qui ont réussi à généraliser des innovations et des réformes en éducation de base. Deux films vidéos ont été projetés, retraçant les voyages d'étude dans ces pays de hauts fonctionnaires de pays africains (y compris des ministres). Les voyages d'études ont été conçus pour permettre aux participants d'analyser les expériences. Elles ont provoqué des réflexions constructives sur les stratégies alternatives permettant de fournir une éducation de qualité pour tous et sur les limites de l'action gouvernementale.

**Président :**

- M. Mamadou NDOYE, secrétaire exécutif entrant de l'ADEA

**Présentations :**

◆ **Deux documentaires : *Partager et apprendre : Nouvelles stratégies pour l'Education Pour Tous***

- 1ère partie : Guatemala et El Salvador

- 2ème partie : Bangladesh et Inde

- Mme Katrina Ecolivet

**Panélistes :**

- S.E. M. Joseph MUNGAI, ministre de l'Education et de la Culture, Tanzanie
- M. Kassoum ISSA, secrétaire général du Syndicat national des enseignants du Niger
- Mme Vicky COLBERT, Colombie
- Dr Manzoor AHMED, conseiller spécial, UNICEF, Bangladesh et Associate Faculty, Institute for International Education Studies, University of Pittsburgh.

**Séance 8. Intégration de l'éducation non formelle : De la marge vers le centre**

11h15 - 13h00

Cette séance a été consacrée à l'éducation non-formelle et aux autres approches alternatives d'éducation de base. Elle se penchera tout particulièrement sur les questions d'intégration de l'ENF (de la marge vers le centre) et de sa

généralisation pour offrir une éducation de base de qualité. Un papier introductif a servi de cadre pour comprendre comment des connaissances issues du terrain – du type de celles présentées dans les études de cas – peuvent être utilisées ; et comment développer une « théorie ancrée » qui puisse guider les décideurs politiques, planificateurs et praticiens qui souhaitent intégrer l'ENF et les approches alternatives à l'éducation de base. Trois autres présentations ont mis en valeur des pratiques réussies en provenance d'Afrique et d'autres régions. Cette analyse a pour objectif de guider le développement d'outils d'intégration basés sur une connaissance issue du terrain et des pratiques réussies.

**Président :**

- M. Wim HOPPERS, spécialiste de l'éducation, Pays-bas

**Présentations :**

◆ **Apprendre comment intégrer : connaissance de terrain et théorie ancrée**

- Dr Cream WRIGHT, responsable du département de l'éducation, Secrétariat du Commonwealth, Londres

◆ **Expériences réussies d'Asie, d'Amérique latine et des Caraïbes sur les approches alternatives à l'éducation formelle pouvant contribuer à améliorer la qualité de l'éducation**

- Mme Rosa-Maria TORRES, Argentine

◆ **Expériences réussies en ENF et approches alternatives à l'éducation de base en Afrique**

- Mr. Ekundayo J. D. THOMPSON

◆ **Intégration et marginalisation de l'ENF en Ethiopie**

- Dr Emebet MULUGETA, coordonnateur, Center for Research Training and Information on Women and Development, Université d'Addis Ababa.

---

MERCREDI 10 OCTOBRE : APRES-MIDI

---

**Séances de discussion en petits groupes**

14h30 - 18h00

Cinq groupes ont été constitués. Chacun a approfondi un thème spécifique et a eu pour tâche de tirer des conclusions et des recommandations à deux niveaux : 1) comment appliquer les leçons apprises pendant la biennale à la formulation de politiques éducatives ; 2) comment ces enseignements peuvent contribuer à améliorer les partenariats entre agences et ministres et entre ministres et autres acteurs du secteur de l'éducation. Les groupes ont reçu des « ordres du jour » avec des points à discuter.

Un président, des personnes ressources et un rapporteur ont été assignés à chaque groupe. Le rapporteur a fourni une



synthèse des discussions du groupe pendant la 9<sup>ème</sup> séance plénière. Pour garantir un équilibre, les participants ont été assignés à un groupe de discussion.

<b>Groupes</b>	<b>Thèmes</b>
1	Implications de la généralisation
2	L'éducation non formelle
3	Le VIH/SIDA
4	La communication pour l'éducation et le développement
5	Le réseautage en tant que ressource pour mobiliser les connaissances et les partenariats.

**Réunion du Forum des ministres**

**16h30-18h00**

---

**JEUDI 11 OCTOBRE : MATINEE**

---

**Séance 9. Compte rendus du Forum des ministres et des séances en petits groupes**

9h00 - 10h45

**Président :**

- S.E. M. Bireme HAMID, président du Bureau des ministres et deuxième président de l'ADEA
- Compte rendu du Forum des ministres
- Panel avec les rapporteurs des séances de discussion en petits groupes

**Séance 10. Séance de conclusion et clôture**

11h15 - 12h30

**Président :**

- M. Ahlin BYLL-CATARIA, président, ADEA
- Panel sur les leçons et les conclusions
- ADEA : transitions et directions
- Clôture de la réunion.

## **ANNEXE 3 : LISTE DES PAPIERS PRESENTES**

- ◆ **Problématique et évolution de l'Enseignement Primaire Universel (EPU) en Tanzanie.**
  - Prof. Justinian GALABAWA (Université de Dar-es-Salaam)
- ◆ **Généraliser des tentatives de réforme**
  - Prof. Joël SAMOFF, Stanford University
  - Prof. E. Molapi SEBATANE, National University of Lesotho
  - Prof. Martial DEMBELE, Ecole nationale d'administration et de magistrature, Burkina Faso et Université du Québec à Montréal
- ◆ **La mobilisation des éducateurs guinéens en faveur de la généralisation d'un programme focalisé sur la qualité de l'enseignement élémentaire**
  - M. Alpha Mahmoudou DIALLO, directeur national de l'enseignement élémentaire, ministère de l'Enseignement pré-universitaire et de l'Education civique
  - Karamoko CAMARA, Coordinateur National, Programme de Petites Subventions d'Ecole en Guinée
  - John SCHWILLE, Michigan State University
  - Martial DEMBELE, Université du Québec à Montréal
  - Thierno Hamidou BAH, Université du Québec à Montréal
- ◆ **Le programme de lecture primaire : sa généralisation en Zambie**
  - Prof. Geoffrey TAMBULUKANI, Université de Zambie
- ◆ **Apprendre comment intégrer : connaissance de terrain et théorie ancrée**
  - Dr Cream WRIGHT, responsable du département de l'éducation, Secrétariat du Commonwealth, Londres
- ◆ **Mobilisation de ressources humaines latentes (enseignants)**
  - S.E. M. Mosibudi MANGENA, ministre adjoint à l'Education, Afrique du Sud a présenté le document de S.E. M. le Prof. K. ASMAL ministre de l'Education en Afrique du Sud
- ◆ **Utilisation des cahiers des charges comme instruments de pilotage de l'enseignement primaire au Sénégal**
  - M. Pape Momar SOW, Fondation Paul Gérin-Lajoie, Sénégal



- ◆ **VIH/SIDA et éducation en Afrique subsaharienne – inventaire des approches prometteuses : ce qui marche, pourquoi et comment. Une synthèse d'études de cas.**
  - Dr Richard AKOULOUZE, inspecteur général pour la pédagogie, ministère de l'Education, Cameroun
  - Dr Gabriel RUGALEMA, conseiller principal, VIH/SIDA et développement, PNUD, Pretoria
  - Vivian KHANYE, projet régional sur le VIH/SIDA et le développement en Afrique subsaharienne, PNUD, Afrique du Sud
  
- ◆ **L'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique : analyse des conférences, ateliers, séminaires, réunions et sommets organisés entre décembre 1999 et juin 2001 et qui ont porté sur l'impact du VIH/SIDA sur l'éducation en Afrique**
  - M. Peter BADCOCK-WALTERS, Université de Natal, Afrique du Sud
  - Marelize GÖRGENS, Chercheur associé, HEARD
  
- ◆ **Soul City – Transposer un projet national à l'échelle d'une région : Le projet « Parier pour la vie »**
  - Mme Harriet PERLMAN, directrice régionale, Soul City: Institute for Health and Development Communication, Afrique du Sud
  
- ◆ **La communication au service de l'éducation et du développement : accroître la participation et l'engagement des parties prenantes**
  - Prof. Alfred OPUBOR, consultant principal, programme COMED
  
- ◆ **Les réseaux : un moyen puissant pour passer à plus grande échelle**
  - Prof. Lily MAFELA, Université du Botswana
  
- ◆ **L'ADEA du passé vers le futur : permanences et évolutions**
  - Dr Ingemar GUSTAFSSON, Agence internationale suédoise de coopération pour le développement (ASDI)
  - M. Mamadou NDOYE, secrétaire exécutif entrant de l'ADEA
  
- ◆ **Partager et apprendre : Nouvelles stratégies pour l'Education pour Tous (Vidéos documentaires)**  
Guatemala et El Salvador ; Bangladesh et Inde
  - Produit par Mme Katrina ECOLIVET
  
- ◆ **Expériences réussies d'Asie, d'Amérique latine et des Caraïbes sur les approches alternatives à l'éducation formelle pouvant contribuer à améliorer la qualité de l'éducation**
  - Mme Rosa-Maria TORRES, Argentine

◆ **Expériences réussies en ENF et approches alternatives à l'éducation de base en Afrique**

- Mr. Ekundayo J. D. THOMPSON

◆ **Intégration et marginalisation de l'ENF en Ethiopie**

- Dr Emebet MULUGETA, coordonnateur, Center for Research Training and Information on Women and Development, Université d'Addis Ababa.

