

Biennale de l'éducation en Afrique

2006

Eduquer plus et mieux

Ecoles et programmes d'alphabétisation et
de développement de la petite enfance :
Comment assurer l'efficacité des apprentissages ?

Guide des participants

Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

Couverture : *Des ténèbres à la lumière*, huile sur toile, oeuvre de Georges M'bourou, Gabon

Plus que quiconque, Georges M'Bourou sait éveiller notre curiosité pour nous faire aborder avec intérêt les rives de la culture gabonaise. Mystérieuse et chargée de sens, sa peinture est fondamentalement africaine.

Artiste d'une sincérité absolue, il témoigne des valeurs artistiques et morales qui l'habitent. A sa manière, il contribue à la vie et à la renaissance de son peuple.

Georges M'bourou est né en 1965 à Port-Gentil (Gabon). Il vit et travaille à Libreville.

Table des matières

Partie I :	Concept de la biennale	5
Partie II :	Programme détaillé	11
Partie III :	Calendrier du programme de la biennale - Vue générale - Séances parallèles	32
Partie IV :	Réunions en marge de la biennale	54
Partie V :	Note d'informations pratiques, plan de Libreville et liste des hôtels	57
Partie VI :	Centre de conférences	63

Comment utiliser ce programme ?

Selon vos besoins d'information, reportez-vous directement à la partie du programme qui vous intéresse.

► Pour situer l'évènement en général

Partie I : Concept de la biennale

Vous y trouverez un petit historique des biennales et la présentation du contexte, de la problématique et des objectifs de la biennale 2006.

► Pour connaître le contenu des différentes sessions

Partie II : Programme détaillé

Le programme détaillé vous donne en condensé les contenus des différentes présentations session par session. Il couvre aussi bien les sessions plénières que les sessions parallèles.

► Pour un coup d'œil sur le calendrier jour par jour

Partie III : Calendrier

Vous pouvez y consulter le planning général en vue panoramique et le calendrier des trois séries de sessions qui se déroulent parallèlement et respectivement sur l'alphabétisation (sessions parallèles A), sur les écoles efficaces (sessions parallèles B) et sur le développement de la petite enfance (sessions parallèles C).

► Pour avoir des informations sur les réunions organisées en marge de la biennale

Partie IV : Réunions organisées en marge de la biennale

Elle présente les réunions organisées en marge de la biennale.

► Pour trouver des informations pratiques sur les conditions d'organisation, de séjour et vos déplacements en ville

Partie V : Informations pratiques, plans de Libreville et liste des hôtels

Ces informations portent sur l'enregistrement, l'accès aux réunions et aux différents services dont vous pouvez avoir besoin au cours de votre séjour à Libreville. Le plan de la ville et la liste des hôtels sont disponibles.

► Pour vous orienter lors des déplacements au Centre de conférences

Partie VI : Centre de conférences

Le plan du Centre de conférences est disponible.

Documents de la biennale

Dans tout le programme détaillé, les documents spécialement préparés pour la biennale et relatifs aux présentations ou aux discussions sont précédés du signe ▲

Partie I. Concept de la biennale

Les biennales de l'ADEA

Rendez-vous régional le plus important de la coopération éducative en Afrique, les biennales de l'ADEA réunissent tous les deux ans ministres de l'éducation et de la formation africains, hauts représentants d'organismes multilatéraux et bilatéraux de développement, chercheurs, praticiens et autres professionnels oeuvrant pour l'éducation en Afrique subsaharienne. Près de 400 participants, dont trente-cinq ministres et ministres délégués, étaient présents à la dernière biennale, qui s'est tenue à Maurice en décembre 2003.

Organisées au début en Europe, les biennales ont lieu depuis 1997 en Afrique (Dakar en 1997, Johannesburg en 1999, Arusha en 2001, Grand Baie en 2003). Elles sont traditionnellement ouvertes par deux chefs d'Etat, celui du pays hôte et celui d'un autre pays d'Afrique subsaharienne.

Les biennales sont un lieu exceptionnel de rencontres, de dialogue, et de partage d'expériences et de connaissances. Elles sont également le moment fort des activités de l'association. Leur principal objectif est d'encourager et de favoriser un dialogue franc et ouvert entre toutes ses composantes. Ce dialogue politique est alimenté par un travail analytique et de nombreuses contributions apportées par des professionnels et praticiens de l'éducation membres du réseau de l'ADEA, notamment par les groupes de travail de l'association. Pour la biennale 2006, plus de 70 documents et études de cas ont été produits pour approfondir le thème de l'amélioration de la qualité de l'éducation au niveau des écoles et des programmes d'alphabétisation et de développement de la petite enfance.

Chaque biennale est centrée autour d'un thème porteur et important pour le développement de l'éducation en Afrique. Les thèmes des six dernières biennales sont les suivants :

- ▶ 1993 : La mise en œuvre de projets et de programmes éducatifs (Angers, France)
- ▶ 1995 : Les processus d'élaboration d'une politique éducative (Tours, France)
- ▶ 1997 : Partenariats pour le renforcement des capacités et l'amélioration de la qualité de l'éducation en Afrique (Dakar, Sénégal)
- ▶ 1999 : Education en Afrique : Réussites et innovations : l'Afrique parle ! (Johannesburg, Afrique du Sud)
- ▶ 2001 : Aller plus loin, aller vers tous – pérenniser les politiques et pratiques efficaces pour l'éducation en Afrique (Arusha, Tanzanie)
- ▶ 2003 : La quête de la qualité – à l'écoute des expériences africaines (Grand Baie, Maurice).

La biennale de l'éducation 2006 approfondira de nouveau le thème de l'amélioration de la qualité de l'éducation. Elle tentera de répondre à la question suivante : Comment assurer l'efficacité des apprentissages au niveau des écoles et des programmes d'alphabétisation et de développement de la petite enfance ?

Contexte de la biennale 2006 : défis et opportunités pour l'enseignement primaire, l'alphabétisation et le développement de la petite enfance

La biennale 2006 sera organisée dans un contexte où les défis posés à l'Afrique restent préoccupants : conflits, appauvrissement accentué, expansion exponentielle de la pandémie du VIH /SIDA, pays en risque de ne pas atteindre les objectifs de l'EPT en 2015. Mais face à ce sombre tableau, des sources d'optimisme émergent : l'annulation de la dette initiée par le G8, l'impulsion donnée aux programmes de lutte contre la pauvreté et les objectifs de développement du millénaire expriment des engagements forts de la communauté internationale et représentent autant d'opportunités nouvelles à saisir pour aller de l'avant.

Dans la foulée, de nouvelles formes de coopération se mettent en place avec les approches sec-

torielles et intersectorielles de l'aide articulées aux analyses macro-économiques et globales de la pauvreté. En même temps s'affirme de plus en plus une volonté du leadership politique au plus haut niveau des pays africains de s'approprier les politiques et les programmes de développement. En témoigne la naissance de l'Union africaine et de son programme NEPAD qui proclament la détermination des chefs d'Etat de l'Afrique à prendre en main la responsabilité du développement du continent et à construire sur cette base un nouveau type de partenariat avec le Nord. Une autre illustration en est donnée par la décision prise récemment par le Sommet des chefs d'Etat tenu à Khartoum de lancer une nouvelle décennie de l'éducation en Afrique (2006-2015) qui tienne compte des leçons apprises de l'évaluation de la précédente décennie de l'OUA (1997-2006).

Pour faire face à ces défis tout comme pour saisir ces opportunités, l'Afrique n'a pas de levier plus puissant que celui qu'offre l'éducation. Facteur essentiel pour la croissance économique, la redistribution équitable, la sauvegarde de la santé et de l'environnement, la promotion de la citoyenneté démocratique et la cohésion nationale, l'éducation est une condition sine qua non et un moteur puissant de développement durable. C'est précisément cette centralité de l'éducation, de plus en plus reconnue à travers le monde, qui explique les engagements collectifs et la mobilisation autour des objectifs de l'EPT, dont les piliers sont précisément : l'enseignement primaire, l'alphabétisation des jeunes et des adultes et le développement de la petite enfance.

Le mouvement EPT

Depuis 1990, le mouvement vers l'éducation pour tous lancé par la Conférence mondiale de Jomtien place l'éducation de base des enfants, des jeunes et des adultes au centre des engagements de la communauté internationale. En avril 2000, le Forum mondial sur l'éducation pour tous de Dakar a renouvelé et renforcé ces engagements autour de six objectifs dont l'état d'avancement se présente ainsi :

Objectif 1 : Protection et éducation de la petite enfance (PEPE)

Les progrès accomplis en matière d'élargissement de l'accès ont été lents, et les enfants des milieux défavorisés risquent davantage que les autres d'être exclus de la PEPE. En Afrique subsaharienne, un enfant ne peut compter que sur 0,3 année d'éducation préscolaire, contre 1,6 en Amérique latine et dans les Caraïbes et 2,3 en Amérique du Nord et en Europe occidentale. Dans beaucoup de pays en développement, les programmes PEPE sont mis en œuvre par des enseignants peu qualifiés.

Objectif 2 : Enseignement primaire universel

Dan le monde entier, le nombre des enfants non scolarisés diminue : il est tombé de 106,9 millions en 1998 à 103,5 millions en 2001. Si globalement des progrès ont été faits au cours de la décennie écoulée pour scolariser davantage d'enfants, le rythme de la progression reste trop lent pour réaliser l'EPU d'ici à 2015. Sur la base des tendances passées, le taux net de scolarisation devrait atteindre une moyenne mondiale de 85% en 2005 et de 87% en 2015. L'achèvement du cycle primaire reste une source de préoccupation majeure : les scolarisations tardives sont chose courante, les taux de survie en 5e année du primaire sont bas (moins de 75% dans 30 des 91 pays pour lesquels on dispose de données) et les redoublements fréquents.

Objectif 3 : Apprentissage des jeunes et des adultes

Les efforts tendant à élever le niveau des compétences des jeunes et des adultes ont un caractère marginal dans les quelques pays en développement qui ont mené des évaluations de ces programmes. Les progrès restent difficiles à évaluer à l'échelle mondiale.

Objectif 4 : Alphabétisation

Quelque 800 millions d'adultes étaient analphabètes en 2002¹, dont 70% vivaient dans 9 pays

1. Le nombre des analphabètes a été estimé à nouveau par l'Institut de statistique de l'UNESCO sur la base des dernières révisions des données. L'estimation actuelle est beaucoup plus basse que celle de 862 millions d'analphabètes donnée par le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2003/4. Ceci est dû à plusieurs facteurs, notamment la divulgation de données récentes sur l'alphabétisme venant des plus récents recensements et enquêtes dans nombre de pays. Le recensement effectué en Chine en 2000, par exemple, a eu pour résultat une diminution de plus de 50 millions de l'estimation par l'ISU du nombre des analphabètes adultes dans ce pays.

appartenant presque tous à l'Afrique subsaharienne et à l'Asie de l'Est et du Sud, notamment l'Inde, la Chine, le Bangladesh et le Pakistan.

Objectif 5 : Genre

Au cours de la dernière décennie, de nombreux pays dans le monde entier ont accompli des progrès marquants vers la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire. Cependant, de grands écarts subsistent, particulièrement dans les Etats arabes, en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud et de l'Ouest. Au niveau mondial, les filles représentaient en 2001 57% des enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire ; elles étaient plus de 60% dans les Etats arabes et en Asie du Sud et de l'Ouest. Dans 71 pays sur 175, la participation des filles demeure nettement inférieure à celle des garçons au niveau du primaire (indice de parité entre les sexes inférieur à 0,97). Les disparités entre les sexes sont encore plus grandes dans l'enseignement secondaire et supérieur. Parmi les 83 pays en développement qui disposent de données, la moitié ont réalisé la parité entre les sexes dans le primaire, moins d'un cinquième dans le secondaire et 4 seulement dans le supérieur. Près des deux tiers des analphabètes adultes du monde (64 %) sont des femmes.

Objectif 6 : Qualité

Les pays qui sont les plus éloignés de la réalisation des objectifs 1 à 5 sont aussi ceux qui sont les plus éloignés de la réalisation de l'objectif 6. Plusieurs indicateurs fournissent des informations sur les dimensions de la qualité. Les dépenses publiques d'éducation représentent une part plus élevée du PIB dans les pays riches, où les objectifs de l'EPT sont déjà atteints, que dans les pays les plus pauvres, où la couverture de systèmes insuffisamment financés a besoin d'être à la fois étendue et améliorée. Les dépenses ont augmenté au cours de la dernière décennie dans beaucoup de pays en développement, notamment en Asie de l'Est et dans le Pacifique, et en Amérique latine et dans les Caraïbes. Les rapports élèves/enseignant sont restés plus élevés qu'il ne serait souhaitable dans nombre de pays d'Afrique subsaharienne (moyenne régionale : 44/1) et d'Asie du Sud et de l'Ouest (moyenne régionale : 40/1). Dans beaucoup de pays à faible revenu, les enseignants ne satisfont même pas aux normes minimales requises pour être admis à enseigner et beaucoup ne maîtrisent pas complètement le programme d'enseignement. La pandémie du VIH/SIDA compromet gravement la fourniture d'une éducation de qualité et contribue fortement à l'absentéisme des enseignants. Les données fournies par les scores aux tests nationaux et internationaux montrent que l'insuffisance des acquis est largement répandue dans la plupart des régions en développement.

En Afrique plus spécifiquement, le bilan fait par « Dakar+5 » en 2005 de la marche des pays vers l'éducation pour tous montre des progrès substantiels dans l'élargissement de l'accès à l'éducation. En effet, 9 enfants africains sur 10 entrent à présent à l'école. En revanche, l'efficacité des systèmes s'avère particulièrement faible car seuls 60% des enfants qui entrent à l'école achèvent la scolarité primaire. Et parmi ceux-ci, environ 50% ne maîtrisent pas les acquisitions de base. Il est évident que ces performances médiocres des écoles africaines ne permettent pas d'espérer qu'elles auront, dans des délais proches, un impact majeur sur l'objectif d'éradication de l'analphabétisme en Afrique. Or l'alphabétisation pour tous représente pour tout pays une condition nécessaire et un facteur primordial de développement durable. C'est pourquoi il convient de saluer la décision prise par la 56e Assemblée générale des Nations Unies de proclamer la période 2003-2012 « décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation ». En Afrique, le lancement de la décennie s'est déroulé à l'occasion de la biennale de l'ADEA organisée en 2003 à Maurice. Il y a là un véritable défi de mobilisation auquel il faut s'attaquer car le sous-secteur de l'alphabétisation souffre d'un déficit d'investissements, de provenance aussi bien nationale qu'internationale. L'efficacité interne et externe des programmes a été sérieusement mise en doute à la suite des résultats décevants des politiques et des actions d'alphabétisation de masse qui ont été entreprises dans la période qui a suivi les indépendances. Depuis, les exemples de réussite n'ont pas manqué mais ils n'ont pas inversé sérieusement le désengagement constaté dans le sous-secteur. Il s'avère donc essentiel de saisir l'opportunité qu'offre la décennie de l'ONU pour donner une nouvelle impulsion à la lutte contre l'analphabétisme qui demeure un enjeu de développement en Afrique.

Selon le rapport de suivi EPT 2006, « 140 millions d'adultes en Afrique subsaharienne sont dépourvus des outils d'apprentissage de base permettant de prendre des décisions éclairées et de participer pleinement au développement de leurs sociétés. » En fait, avec moins de 60% d'adultes qui savent lire et écrire, l'Afrique enregistre un des taux d'alphabétisme les plus faibles du monde, avec de fortes disparités. Pour 100 hommes alphabétisés, il n'y a que 76 femmes alphabétisés. Alors que les taux d'alphabétisme sont inférieurs à 40% dans la plupart des pays du Sahel, ils atteignent 90% aux Seychelles et au Zimbabwe. En général, les zones rurales sont largement défavorisées par rapport aux zones urbaines. Ceci est notamment vrai dans les pays à faible taux.

En général, les programmes de développement de la petite enfance contribuent de manière significative à la réussite scolaire, donc à l'alphabétisation. Or l'écrasante majorité des enfants africains sont exclus de l'enseignement pré primaire – qui certes n'épuise pas le développement de la petite enfance. Le taux brut de pré-scolarisation en Afrique se situe à moins de 6%. Dans la plupart des cas, ce sont les enfants des couches les plus privilégiées de la société qui en bénéficient ; ceux des couches les plus démunies sont négligés, notamment dans les zones rurales. Or ce sont précisément ces derniers qui ont le plus besoin de protection, de nutrition, de santé, d'activités d'éveil... Les conférences africaines sur le DPE organisées par le Groupe de travail de l'ADEA sur DPE et ses partenaires du Groupe consultatif sur les soins et le développement de la petite enfance ont été des forums privilégiés pour promouvoir le dialogue politique et les échanges professionnels afin d'étendre et d'améliorer les programmes. Elles ont également contribué à promouvoir une vision intégrée et des approches intersectorielles du développement de la petite enfance qui exigent une collaboration et une coordination entre différents ministres du gouvernement ainsi que le développement de partenariats entre l'Etat et la société civile. Le renforcement des capacités des familles et des communautés en matière de protection, de nutrition, de santé et d'éveil des tout-petits en constitue également une dimension cruciale.

Problématique et objectifs de la biennale 2006

La mobilisation internationale autour des objectifs EPT a mis en avant l'enseignement primaire universel et la parité filles-garçons qui représentent deux des six objectifs de Dakar. Ils sont également les deux seuls objectifs EPT inscrits parmi les huit objectifs du développement du millénaire. Comme il arrive souvent au niveau international que les engagements et les actions confondent priorité et exclusivité, les objectifs concernant le développement de la petite enfance, l'alphabétisation, la formation des jeunes et des adultes – et, dans une certaine mesure, la qualité de l'éducation – n'ont pas reçu d'attention et d'efforts suffisants. Voilà pourquoi le Comité directeur de l'ADEA a décidé de poursuivre et d'approfondir en 2006 le travail fait sur l'amélioration de la qualité de l'apprentissage, thème de la biennale 2003. C'est dans cette continuité que s'inscrit le thème de l'efficacité de l'apprentissage de base, dont les composantes sont posées explicitement, tant dans leur spécificité que dans leurs liens : écoles de base formelles, alphabétisation et formation des jeunes et des adultes, développement de la petite enfance.

L'efficacité de l'apprentissage se mesure d'abord – dans les systèmes, les écoles et les programmes – par les taux de survie et d'achèvement du cycle de formation. En Afrique, les taux de redoublements et d'abandons sont particulièrement élevés dans l'enseignement de base. Ce qui conduit à des coefficients d'efficacité faibles, en moyenne 60%. Mais l'efficacité interne ainsi calculée n'épuise pas la question de l'apprentissage en termes qualitatifs. Différentes évaluations montrent que parmi les élèves qui achèvent le cycle, près de la moitié ne maîtrisent pas les acquisitions fondamentales. Or ce sont bien ces résultats de l'apprentissage qui comptent car le risque est grand que les jeunes en question deviennent des analphabètes. Pourtant, en dépit de tout cela, on peut observer dans de nombreux pays africains des exemples de réussite dans les sous-domaines de l'éducation de base. Quelle en est l'explication ?

Quels sont les écoles et les programmes d'alphabétisation et de développement de la petite enfance qui réalisent des performances supérieures dans l'efficacité de l'apprentissage comprise aux deux niveaux indiqués ci-dessus – efficacité du système et efficacité dans les résultats de l'apprentissage ?

Existe-t-il, en Afrique, des caractéristiques propres et communes à ces écoles et programmes ?

Le cas échéant, comment les reconnaître, les définir et les conceptualiser dans une perspective de capitalisation et de reproductibilité ?

Dans le cas contraire, comment les analyser et les comparer en vue de dévoiler les contextes, les facteurs et les conditions qui peuvent avoir un impact significatif sur les résultats de l'apprentissage ? Quels enseignements peut-on en tirer pour entreprendre des politiques et des stratégies de renforcement de l'efficacité ?

Cette problématique globale de la biennale se focalise donc sur les résultats de l'apprentissage de base et sur ce qui les détermine dans les lieux et dans l'environnement où il se déroule. Au-delà de ceci, les écoles et les programmes de développement de la petite enfance et d'alphabétisation sont respectivement interpellés de manière spécifique.

Que faire pour réduire de manière significative les redoublements, abandons et échecs scolaires dans les écoles africaines afin d'en accroître l'efficacité ? Autrement dit, comment rendre efficace une école qui ne l'est pas ?

Dans les contextes africains de rareté des ressources, quelles stratégies et expériences DPE ont prouvé leur efficacité – en termes de solutions satisfaisantes trouvées pour répondre à l'immensité des besoins (notamment ceux des plus démunis) et d'impact sur la réussite scolaire ?

Pourquoi et comment promouvoir des programmes d'alphabétisation qui garantissent – sinon à tous, du moins au grand nombre – la réussite de l'apprentissage et qui engagent effectivement les apprenants dans des processus d'autonomisation, d'auto-promotion personnelle et de développement collectif ?

La notion d'efficacité externe émerge ici et soulève en conséquence la question de la pertinence des apprentissages et de leur rendement privé et social. La définition politique des finalités de l'éducation de base et leur déclinaison en termes de buts et d'objectifs généraux des curricula, d'objectifs opérationnels de formation, de processus et de procédures d'enseignement/apprentissage et d'évaluation vont déterminer le sens, l'utilité et l'utilisation des acquis de l'apprentissage pour le développement personnel et dans le champ de la pratique sociale.

Enfin, la problématique de la biennale pose aussi la question de la recherche de synergie entre les différentes composantes de l'éducation de base en vue de l'élargissement de l'accès et de l'amélioration de la qualité. Les liens entre éducation scolaire, alphabétisation et développement de la petite enfance ont été clairement établis par le Forum de Dakar dans la formulation des objectifs d'éducation pour tous. D'abord, leurs actions convergent pour renforcer le niveau et le stock d'éducation dans la population globale d'un pays et pour la réalisation des objectifs EPT. Ensuite, ces trois composantes entretiennent des relations interactives. La scolarisation primaire s'attaque à la source à l'analphabétisme pendant que des parents alphabétisés développent une attitude plus positive en faveur de l'éducation scolaire et préscolaire de leurs enfants à qui, de surcroît, ils peuvent plus efficacement apporter un soutien dans l'apprentissage. L'importance du développement de la petite enfance est mieux comprise et prise en charge par des familles et des communautés instruites. Il existe de nombreuses recherches qui démontrent que les programmes DPE améliorent notablement les performances scolaires, voire socioprofessionnelles. Enfin, globalement, la mutualisation des ressources de l'enseignement scolaire, de l'alphabétisation et de l'éducation préscolaire grâce à une stratégie de prise en charge intégrée des objectifs EPT peut certainement créer de nouvelles synergies, fédérer les efforts, mettre à contribution les ressources latentes ou sous-utilisées dans le système et renforcer les capacités et la qualité de l'offre éducative, notamment dans des contextes où la rareté des ressources demande que celles-ci soient utilisées de manière optimale. Ceci soulève plus explicitement un autre aspect de l'efficacité lié à l'allocation et à l'utilisation des ressources : la transformation efficace des ressources en résultats d'apprentissage.

C'est donc autour de ces problématiques que la biennale engage les ministres, les représentants des agences de développement et les professionnels de l'éducation à un dialogue en vue d'atteindre les objectifs que voici :

- ▶ *échanger des expériences et partager des connaissances* sur les caractéristiques, les conditions et les facteurs qui, en Afrique, déterminent l'efficacité des apprentissages de base pour un enrichissement mutuel des visions, des représentations et des pratiques; ce qui est censé contribuer au renforcement des capacités de transformation des décideurs et acteurs clés de l'éducation.
- ▶ *développer une réflexion collégiale sur les politiques et les stratégies* qui créent les contextes favorables à la réalisation de ces conditions afin de promouvoir des compréhensions partagées sur les défis posés et sur les approches propres à les relever; ce qui devrait rendre plus efficaces le dialogue, les partenariats et l'action conjuguée.
- ▶ *Promouvoir un ensemble de concepts, de méthodologies et d'instruments* ainsi qu'une culture de la qualité de l'éducation prenant racine sur les spécificités des contextes africains et orientés vers l'action de relever le défi de la réussite des apprentissages de base pour tous ;
- ▶ *favoriser des partenariats et des réseaux pour mutualiser et renforcer les projets et les expertises* en matière d'amélioration de la qualité de l'éducation de base, notamment autour des pôles de qualité inter-pays ; ce qui est censé renforcer les capacités nationales et régionales.

En somme, la biennale représente un moment fort de dialogue politique, d'inter-apprentissage et de brassage entre les principaux acteurs de l'éducation en Afrique sur des questions cruciales pour le développement de l'éducation. Il est espéré de ces échanges et interactions un creuset catalyseur de nouveaux engagements, d'innovations et de réformes qui impulsent la transformation qualitative des systèmes d'éducation et de formation, Alors, comme pour les précédentes biennales, la biennale du Gabon, apportera une contribution significative à la réflexion et à l'action des pays africains en quête de systèmes éducatifs performants et capables de les introduire dans le cercle vertueux éducation /développement durable.

Partie II. Programme détaillé

LUNDI 27 MARS : MATINÉE

Forum des ministres de l'ADEA

9h00 - 16h00

Ordre du jour

Heures	Thème	Présentation
9h00/ 11h00	Présentation et discussions : Résultats et perspectives du Sommet de l'Union Africaine à Khartoum (Soudan) sur une nouvelle décennie de l'éducation en Afrique 2006-2015.	Présentation par S.E. M. Oumar Alpha Konaré, Président de la Commission de l'Union Africaine.
11h00/ 11h15		Pause
11h15/ 11h45	Présentation et discussions : Implications des ministres dans la décennie de l'éducation en vue du développement durable en Afrique.	Présentation par Mme Lalla Aicha Ben Barka, Directrice du BRED/ UNESCO
11h45/ 12h15	Dialogue entre ministres de l'Education et ministres des Finances : Leçons apprises par le Groupe de travail finances et éducation (GTFE)	Présentation par le GTFE
12h15/ 13h00	Revue par les pairs : L'expérience de Maurice par le Groupe de travail sur l'analyse sectorielle (GTASE)	Présentation par le GTASE
13h00/ 14h30		Pause déjeuner
14h30/ 17h00	1. Rapport d'activités du Bureau des Ministres	Présentation par la Présidente du Bureau des ministres africains, S.E. Mme Rosalie Kama-Niamayoua de la République du Congo
	2. Discussions sur le cadre stratégique des futures activités de l'ADEA	
	3. Election du nouveau Bureau des Ministres	

Lors de chaque biennale, l'ADEA organise une rencontre pour le Forum des ministres de l'éducation et de la formation d'Afrique subsaharienne.
La réunion du Forum est réservée aux ministres.



Séance solennelle d'ouverture de la biennale

17h30 - 19h00

Président

- S.E. M. Albert Ondo Ossa, Ministre de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon

Orateurs

- Ahlin Byll-Cataria, Président de l'ADEA (10 minutes)
- S.E. Mme Rosalie Kama-Niamayoua, Présidente a.i. du Bureau des Ministres africains de l'ADEA (10 minutes)
- Mme Simone de Comarmond, Présidente du Forum des éducatrices africaines (FAWE) (10 minutes)
- Zeinab El Bakri, Vice Présidente de la Banque africaine de développement (BAD) (10 minutes)
- S.E. M. Alpha Oumar Konaré, Président de la Commission de l'Union africaine (15 minutes)
- S.E. M. Pedro de Verona Rodrigues Pires, Président de la République du Cap-Vert (15 minutes)
- S.E. M. El Hadj Omar Bongo Ondimba, Président de la République du Gabon (15 minutes)

Session plénière I : Introduction générale

9h00 - 11h00

*La session 1 ouvre les discussions de la biennale.
Après les conférences introductives, deux rapports relatifs
au bilan EPT en Afrique et à la revue par les pairs au Gabon
seront présentés et discutés*

Président

- S.E. Mme Rosalie Kama-Niamayoua, présidente a.i. du Bureau des ministres de l'ADEA

Allocutions des conférenciers d'honneur

- S.E. M. Nahas Angula, Premier ministre de la Namibie (9h00-9h20)
- Birger Fredriksen, expert en éducation et ancien conseiller principal de la Banque mondiale (9h20-9h40)

Contributions

▲ Rapport de suivi EPT sur l'alphabétisation en Afrique

Panéliste :

- Nicholas Burnett, directeur du rapport de suivi EPT, introduit par Peter Smith, ADG Education/UNESCO

Présentation du rapport de suivi EPT sur l'alphabétisation en Afrique par Nicholas Burnett, directeur du rapport de suivi EPT avec une introduction de Peter Smith, ADG Education/UNESCO (9h40 – 10h00)

Discussions : 30 mn (de 10h00 – 10h30)

▲ La revue par les pairs dans le secteur de l'éducation au Gabon

Panéliste :

- S.E. M. Albert Ondo Ossa, ministre de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon (10h30 – 10h45)

Discussions : 15 mn (de 10h45 – 11h00)

**Session plénière 2 : Fondements et évolution
de l'alphabétisation en Afrique**

11h30 - 13h00

*La session 2 est une introduction générale
au thème de l'alphabétisation à travers deux présentations*

Présidente

- Fabienne Lagier, consultante en éducation, Coopération suisse

Contributions

▲ Pourquoi investir dans l'alphabétisation en Afrique ?

Panéliste :

- Sibry Tapsoba, Banque africaine de développement (BAD) (15-20 mn)

Cette présentation tente de répondre à la question posée dans le titre. Premièrement, sous l'angle fondamental du droit humain, l'alphabétisation y apparaît comme une composante primordiale de la démocratisation des sociétés et de la reconnaissance de droits de l'homme. Mais l'effectivité de ce droit se pose aussi en relation avec les rendements et bénéfices individuels et collectifs de l'alphabétisation.

Du point de vue de l'investissement, la mesure des coûts s'avère importante. D'après le rapport de suivi EPT, les coûts peuvent varier de 100 à 400 US dollars selon les contextes. Il semble qu'en termes de coûts-bénéfices, l'enseignement primaire formel et l'alphabétisation non-formelle se situent à des niveaux comparables. L'évaluation des bénéfices de l'alphabétisation ne manque pas d'arguments : (i) liens entre l'alphabétisation et les progrès dans la santé, le comportement politique, l'innovation agricole, l'ouverture technologique..., (ii) liens entre l'alphabétisation des femmes et les avancées dans la survie et la santé de leurs enfants, leur scolarisation..., (iii) liens entre l'alphabétisation et les effets collectifs, structuraux et stratégiques dans les changements sociaux ainsi que dans la réduction de la pauvreté, l'autonomisation et l'autopromotion...

▲ Ruptures et émergences : les nouvelles représentations de l'alphabétisation

Panéliste :

- Adama Ouane, directeur de l'institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE) (15-20 mn)

Malgré les retards relatifs, les taux généraux de l'alphabétisation en Afrique ont plus que doublé depuis 1970. L'indice de parité femmes/hommes est passé d'environ 0,45 à 0,75. L'analyse de l'évolution qui accompagne ces progrès révèle de nouvelles stratégies basées sur la décentralisation, la contractualisation, les partenariats et une nouvelle distribution des rôles Etat/société civile. Elles comportent des effets positifs (adaptation des programmes au niveau local, grandes possibilités d'extension, supervision de proximité, participation et soutien des communautés, etc.) mais exigent aussi des conditions de succès (mécanismes efficaces de contrôle et d'évaluation, instruments opérationnels de responsabilisation et d'implication des communautés, etc.).

Par ailleurs s'expérimente le développement de « cadres nationaux de qualification » établissant des niveaux de compétences et de connaissances de base pour établir des passerelles entre formel, le non-formel et l'informel.

Globalement, de nouvelles tendances émergent : la diversification de l'offre, la priorité donnée aux femmes, la baisse de la moyenne d'âge des apprenants (adolescents), le ciblage de groupes ayant des besoins spécifiques, les liens des programmes avec les secteurs sociaux et productifs, les méthodes pédagogiques participatives, les curricula orientés vers le développement de compétences. La question cruciale de la post-alphabétisation est posée dans toute sa complexité : accès au matériel de lecture, disponibilité de l'éducation continue, opportunités d'assumer des fonctions incitatives ou de gérer des entreprises exigeant l'utilisation des acquis de l'alphabétisation.

L'autonomisation apparaît comme la stratégie alternative qui intègre l'émancipation individuelle et la transformation sociale dans le processus d'alphabétisation.

Discussions : 45 mn

**Session plénière 3 : Conditions et facteurs
d'efficacité des écoles efficaces**

14h30 - 16h00

*La session 3 soulève les problématiques de base
concernant l'efficacité des écoles africaines*

Président

- S.E. M. Alpha Wurie, Ministre de l'Éducation du Sierra Leone

Contributions

▲ Caractéristiques des écoles efficaces en Afrique : le rôle du directeur d'école, l'effet enseignant et l'apport des communautés

Panéliste :

- Adriaan Verspoor, expert en éducation et coordonnateur du Groupe de travail ad hoc de l'ADEA sur la qualité (15-20 mn)

Après une brève revue synthétique d'études relatives à l'efficacité des écoles, la présentation se focalise sur les caractéristiques des écoles efficaces en Afrique. Evoquant l'étude de Ward Henneveld basée sur les expériences de Madagascar, Mozambique, Tanzanie, et Ouganda, cette synthèse pose la problématique du renforcement de l'efficacité des écoles africaines en insistant sur la centralité de l'effet enseignant et l'importance du processus qui se déroule au niveau local. Toutefois l'impact de ces facteurs est surdéterminé par des facteurs institutionnels où la gestion et le leadership des systèmes et des écoles ont un rôle crucial. Le contenu de l'apprentissage et la langue d'instruction, souvent négligés par les études sur les écoles efficaces, sont également convoqués tout comme la décentralisation et la participation communautaire.

▲ Education bilingue, pédagogies actives et curriculum pertinent comme facteurs d'efficacité de l'apprentissage

Panéliste :

- S.E. Mme Becky Ndjoze-Ojo, ministre déléguée de l'Éducation de Namibie (15-20 mn)

La présentation est construite principalement à partir d'une étude-bilan sur les expériences africaines de l'éducation bilingue. Ce travail de recherche est partie intégrante des activités de suivi de la biennale 2003 sur l'amélioration de la qualité de l'éducation en relation avec l'utilisation des langues africaines comme langues d'instruction. Se basant principalement sur des études expertes et des évaluations indépendantes, six chercheurs ont ainsi analysé les résultats de l'apprentissage en rapport avec les modèles d'éducation bilingue tout comme les facteurs de succès ou d'échec dans les domaines technique, financier, linguistique, politique et social. Les expériences étudiées concernent les pays suivants : Afrique du Sud, Bénin, Burkina Faso, Botswana, Cameroun, Tchad, Erythrée, Ethiopie, Ghana, Guinée, Guinée-Bissau, Kenya, Libéria, Mali, Malawi, Mozambique, Namibie, Niger, Nigéria, Ouganda, Sénégal, Somalie, Tanzanie, Togo et Zambie.

Les questions de controverse telles que les coûts, les coûts-efficacité, l'équité, le choix de la langue locale d'instruction sont aussi abordées. Une des conclusions majeures est que les modèles d'éducation bilingue qui utilisent la première langue de l'élève comme langue d'instruction pendant au moins six ans ont un impact positif nettement plus élevé non seulement sur les résultats de l'apprentissage mais aussi sur le développement social et économique. Toutefois, la qualité et la pertinence des apprentissages exigent aussi la mise en oeuvre de pédagogies appropriées et des réformes pertinentes du curriculum.

Discussions : 45 mn

Session plénière 4 : Relever les défis d'un modèle de développement de la petite enfance généralisable en Afrique

16h30 - 18h00

La session 4 introduit le thème du développement de la petite enfance en insistant sur les dimensions politiques, stratégiques et de coût-efficacité

Président

- Ann-Therese Ndong-Jatta, directrice, Division de l'éducation de base, UNESCO

▲ Faire progresser le développement de la petite enfance en Afrique : promotion d'un environnement politique favorable

Panéliste :

- Agnes Aidoo, Consultante au Ghana et ancienne représentante de l'UNICEF en Tanzanie et aux Seychelles (15-20 mn)

Au cours de ces trois ou quatre dernières décennies, presque tous les pays d'Afrique subsaharienne ont élaboré et mis en place diverses formes d'activités sectorielles en faveur du Développement de la Petite Enfance. Ces activités ont apporté une aide à un grand nombre d'enfants, tout particulièrement au moment de leur entrée dans le système scolaire. Cependant, la plupart de ces programmes sont confrontés à des problèmes de qualité médiocre, de distribution inéquitable et de ressources inadéquates. Aujourd'hui, il est urgent d'adopter des politiques plus holistiques qui englobent la santé, la nutrition, l'eau et l'hygiène, les soins, la stimulation, l'apprentissage, la protection sociale, l'autonomisation de la famille et de la communauté pour que les enfants puissent développer pleinement leur potentiel. Ce document met en évidence le lien important entre un meilleur développement de la petite enfance en Afrique et le succès des engagements internationaux pris par les gouvernements africains. L'engagement et la volonté politiques des gouvernements créent le contexte favorable à l'expansion des programmes de DPE. C'est pourquoi le plaidoyer pour les mobiliser est crucial.

▲ Soins de la petite enfance en Afrique au sud du Sahara : expansion et efficacité des services

Panéliste :

- Alain Mingat, directeur de recherche au CNRS, IREDU-Université de Dijon et expert en éducation auprès de la Banque mondiale (15-20 mn)

Le document montre tout d'abord les liens entre les objectifs de développement du Millénaire, la rupture du cycle de la pauvreté et le développement de la petite enfance (DPE) dans les domaines de la santé, de la nutrition et de l'éducation. Il se focalise tout particulièrement sur les réponses à apporter à trois questions : Quelles sont les principales décisions structurelles et organisationnelles à prendre pour atteindre les objectifs de développement du Millénaire et d'éducation pour tous de Dakar ? Quelles en sont les implications en termes de ressources humaines et financières ? Comment la réalisation de cet objectif peut-elle être financée ?

Sont alors évoqués divers points de discussion relatifs à l'efficacité et à l'efficacé :

- ▶ articulation des activités de DPE à des activités sociales génériques servant de parapluie ;
- ▶ intégration dans une stratégie globale de DPE des activités ciblant les deux groupes d'âge (0-3 ans et 3-6 ans) ;
- ▶ élaboration de stratégies maximisant la synergie entre structures formelles et activités basées sur la communauté ;

- gestion de la sélectivité dans la mise en œuvre des activités DPE. Les questions de coûts abordables et de financement durable sont analysées en rapport avec les options possibles de politiques et de stratégies.

Discussions : 45 mn

Lancement officiel de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable

18h00 - 19h00

Faisant suite à la résolution de la 57ème session de l'Assemblée générale des Nations Unies en décembre 2002, la Décennie des Nations Unies pour l'Éducation en vue du Développement Durable – UNDESD – (2005-2014) a été lancée à New York en mars 2005. La perspective de l'éducation en vue du développement durable est un monde dans lequel chaque personne a la possibilité de bénéficier d'une éducation de qualité et d'apprendre les valeurs, les compétences et les comportements requis pour l'avènement d'un avenir viable et d'une transformation bénéfique de la société.

Les objectifs de la décennie sont les suivants :

1. rendre plus visible le rôle central joué par l'éducation et l'apprentissage dans la poursuite universelle du développement durable ;
2. faciliter la liaison et la mise en réseaux, les échanges et l'interaction entre les parties prenantes de l'éducation pour le développement durable ;
3. proposer un espace et une occasion de préciser et de promouvoir la conception d'ensemble et la transition vers le développement durable - par tous les canaux de l'apprentissage et de la sensibilisation du public ;
4. inciter à améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans l'éducation en vue du développement durable ;
5. élaborer des stratégies à tous les échelons afin de renforcer les moyens à la disposition de l'éducation pour le développement durable.

Agence leader pour la promotion de cette décennie, l'UNESCO doit au niveau international conduire, faciliter et coordonner la mise en œuvre des activités relatives à la décennie. Dans ce cadre, les bureaux régionaux de l'UNESCO doivent notamment faciliter le développement de stratégies régionales pour la mise en œuvre de la décennie. Pour l'Afrique subsaharienne, c'est le Bureau régional de l'éducation en Afrique (BREDA) à Dakar qui jouera ce rôle, en collaboration avec les autres bureaux pays et groupes de pays de la région.

**Dîner officiel, offert par le ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon.
Au cours de la soirée, l'ADEA lancera sa publication
*Le défi de l'apprentissage : améliorer la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne.***

à partir de 19h30

Sessions parallèles d'approfondissement I

9h00 - 11h00

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 1. Visions, politiques et stratégies : analyses et perspectives d'évolution

Président

- S.E. M. Pandor, ministre de l'Education de l'Afrique du Sud

Film de l'ADEA

Un programme d'alphabétisation au Burkina Faso dans la région de Fada

Dans un petit village d'une centaine d'habitants, une trentaine de jeunes gens représentant les forces vives du village, femmes et hommes confondus, participent à un programme expérimental d'alphabétisation. Au-delà des ajustements liés à ces apprentissages (lecture, écriture et calcul), c'est la vie des familles et du village qui se trouve transformée.

Introduction générale de la session

- Lalla Ben Barka, UNESCO BREDIA

Contributions

▲ Visions, politiques et stratégies dans le domaine de l'alphabétisation en Afrique

Panéliste :

- Tonic Maruatona

Ce document s'intéresse aux synergies entre visions, politiques et stratégies d'alphabétisation en Afrique, en s'appuyant sur l'expérience de pays où les liens entre ces trois aspects ont été mis en évidence. Ces pays ont formulé des plans d'action pour l'apprentissage des adultes et l'éducation pour tous en fonction de leur propre situation mais aussi conformément aux accords internationaux conclus lors de conférences de l'UNESCO. Les bailleurs ont financé des projets d'alphabétisation mettant en avant l'enseignement primaire universel mais excluant les adultes. Les pays ont organisé des campagnes, des programmes et des projets pour permettre aux membres des communautés d'être en mesure de prendre des décisions et pour faciliter leur participation aux grands enjeux de développement, dans leurs pays et ailleurs. Les politiques d'alphabétisation font par conséquent partie intégrante de la politique éducative globale ou figurent dans un volet distinct. En analysant les politiques et stratégies d'alphabétisation, cette étude avance plusieurs propositions pour inciter les décideurs à organiser des programmes d'alphabétisation qui soient fonction de la demande. Le document identifie également un certain nombre de pratiques prometteuses, à l'image de la décentralisation, pour accroître l'implication des apprenants et améliorer le recrutement et la formation continue des enseignants chargés de l'alphabétisation. La Namibie a ainsi abandonné le système des alphabétiseurs bénévoles pour proposer des contrats de travail annuels. L'étude souligne plusieurs points importants : la prise en compte des préjugés liés au genre inhérents à certaines approches d'alphabétisation ; le recours à l'apprentissage tout au long de la vie comme stratégie d'éducation ; l'utilisation de la langue maternelle comme langue d'enseignement (Mali) ; et le travail en partenariat avec la société civile et les ONG. Ces politiques cohérentes ont un réel impact sur l'acquisition de l'alphabétisation et l'utilisation des acquis en Afrique subsaharienne.

▲ Intégration de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle dans la politique éducative du Burkina Faso

Panélistes :

- S.E. M. Arsène Hien, ministre délégué du Burkina Faso

Ce rapport porte sur l'expérience du Burkina Faso en matière d'alphabétisation et d'éducation non formelle. Il donne un bref aperçu de l'évolution des politiques et des stratégies d'alphabétisation depuis la période post coloniale jusqu'à la création des Centres permanents d'alphabétisation et de formation (CPAF) en 1991. Il met particulièrement l'accent sur (i) l'importance de l'éducation non formelle en tant qu'offre éducative pouvant pallier les insuffisances du système formel, (ii) l'articulation entre le formel et le non formel, (iii) les problèmes auxquels est confronté le sous-secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, (iv) les forces et les potentialités sur lesquelles le sous-secteur peut s'appuyer pour renforcer ses capacités et mieux s'organiser pour répondre aux besoins éducatifs de la population.

▲ La politique nationale pour l'éducation des jeunes et des adultes au Brésil

Panéliste :

- S.E. Dr. Ricardo Henriques, vice-ministre de l'Education, Brésil

Cette étude de cas rend compte de la nouvelle politique adoptée par le Brésil en matière d'éducation des adultes et des jeunes. L'Etat mobilise tous ses efforts depuis 2003 en faveur de l'alphabétisation pour lutter contre les inégalités (régionales, zones urbaines/zones rurales, hommes/femmes et groupes ethniques). Cela passe par la reconnaissance de la diversité des réalités et des individus – dont les multiples besoins d'apprentissage exigent des politiques menées en étroite partenariat entre la société civile et le secteur public. L'éducation est désormais considérée comme un élément fondateur d'une nation citoyenne consciente et dynamique, respectueuse de la diversité et reconnaissant la valeur et la particularité de tous ses membres.

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 1. Conditions et facteurs d'efficacité des écoles de base

Président

- S.E. Mme Catherine Abena, secrétaire d'Etat aux enseignements secondaires, ministère de l'Enseignement secondaire du l'éducation, Cameroun

Contributions

▲ Caractéristiques des écoles de base efficaces en Afrique : Synthèse d'études de Madagascar, du Mozambique, d'Ouganda et de Tanzanie

Panéliste :

- Alice Nankya Ndidde

Ce document présente les résultats et les conclusions de quatre études sur la qualité de l'enseignement primaire à Madagascar, au Mozambique, en Ouganda et en Tanzanie. Dans chaque pays, une enquête a porté sur un échantillon de 30 écoles. Il apparaît, à la lumière des conclusions, que les processus d'enseignement et d'apprentissage et les solutions d'amélioration devraient avoir davantage de poids dans les décisions d'investissement concernant telle ou telle caractéristique des écoles en vue d'améliorer les résultats scolaires. L'étude a constaté que la disponibilité des classes, la proximité des logements des enseignants et l'inspection externe ne différencient pas les écoles efficaces des autres. Cela étant, le suivi et la supervision exercés par le directeur sur ses enseignants auraient un impact positif sur l'apprentissage des élèves.

▲ Intrants essentiels pour des écoles efficaces : Meta-analyse des évaluations SACMEQ et PASEC sur les facteurs coûts efficaces de l'apprentissage

Panélistes :

- Katarina Michaelowa, chercheur, Hamburg Institute of International Economics

La biennale de 2003 avait recueilli de nombreuses preuves établissant un ensemble d'intrants ayant un bon rapport coût-efficacité dans l'apprentissage. La présente étude les confirme en ajoutant des résultats empiriques provenant d'études récentes basées sur les nouvelles approches méthodologiques telles que les évaluations aléatoires et les expériences naturelles. De plus, elle analyse des micro-données fournies par des évaluations de l'apprentissage à grande échelle disponibles depuis peu pour l'Afrique anglophone et francophone afin de vérifier la validité des résultats dans le contexte africain. Y sont aussi pris en considération des intrants immatériels tels que responsabilisation, effort et motivation, transparence, capacité de contrôle des parents... Il y apparaît que les réformes pour renforcer l'efficacité des écoles doivent comporter des mécanismes d'incitations aux enseignants et aux directeurs d'écoles ainsi que l'offre d'intrants tels que manuels scolaires et livres.

▲ Les redoublements

Panéliste :

- Jean-Marc Bernard, conseiller PASEC

Alors que la moyenne du taux de redoublement se situe à 5% pour le monde, elle monte à 18% pour l'Afrique. De telles disparités s'expliqueraient par des conceptions et des représentations éducatives différentes. Ainsi, les taux de redoublement s'élèvent respectivement à 20%, 19% et 8,5% pour les pays africains lusophones, francophones et anglophones. Le legs colonial semble déterminer les cultures et les pratiques dans ce domaine. L'étude du PASEC questionne le redoublement en tant que :

- ▶ facteur d'inefficacité des systèmes et entrave à la scolarisation primaire universelle ;
- ▶ condition illusoire de rattrapage et de performance ;
- ▶ résultat d'évaluations et de décisions incohérentes et subjectives.

L'analyse débouche sur l'exploration de pistes pour changer les conceptions et les pratiques dans ce domaine.

Répondant

- Matthieu Brossard, analyste des politiques éducatives, Pôle de Dakar

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C 1. Préparer l'école à l'enfant

Président

- S.E. Mme Idranee Seebun, ministre des Droits de la femme et du Développement de l'enfance et de la famille, Maurice

Présentation orale

Les implications pour les 1ères et 2èmes années d'école

Panéliste :

- Ann Thérèse Ndong-Jatta, directrice, Division d'éducation de base, UNESCO

Contributions

▲ Faciliter le passage des enfants en première année

Panélistes :

- Gilberto Mendez, spécialiste principal en éducation, Christian Children's Fund

Ce document s'intéresse à l'un des grands défis de l'éducation de base – les difficultés que rencontrent les enfants à s'adapter à l'école, qui vont de pair avec de forts taux de redoublement en première année. La question sera étudiée sous deux angles : la maturité des élèves à la sortie des programmes préscolaires et l'état de préparation des écoles à leur entrée en primaire. Un cadre de transition sera présenté, construit autour de relations resserrées entre les parents, l'établissement préscolaire, les enseignants et les enfants.

Ce type de cadres de transition est encore récent. Certains cherchent volontairement à instaurer des passerelles entre l'éducation préscolaire et les premières années du primaire. Des études menées dans les Caraïbes orientales mettent l'accent sur la nécessité d'harmoniser les programmes préscolaires et scolaires, la formation et la pédagogie. D'autres s'intéressent au fait que les enfants doivent arriver au primaire en étant « prêts à apprendre ». D'autres enfin insistent sur la nécessité d'instaurer un environnement respectueux des enfants dans les écoles et appellent à un apprentissage plus actif et davantage centré sur l'élève.

Ce document présente les principaux arguments et conclusions relatifs à la maturité scolaire et à la préparation des écoles ainsi que les volets pratiques d'un cadre de transition reposant sur certains types de relations, en s'inspirant des expériences CCF au Honduras et au Kenya.

▲ Du Bisongo à l'Ecole Satellite, une réponse aux besoins de développement intégré des enfants du Burkina Faso

Panéliste :

- S.E. M. Amadou Diemdiouda Dicko, le ministre de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation du Burkina Faso

Le Bisongo et l'Ecole satellite (ES) sont des innovations éducatives créées en 1995 pour répondre aux défis de l'Education pour Tous au Burkina Faso. Le Bisongo est un cadre villageois d'encadrement pour le développement intégré de la petite enfance. L'ES est une école à trois (3) classes implantée au sein d'une communauté ne disposant pas d'une école classique. Elle est située dans un village éloigné de plus de 3 km d'une école primaire classique et reçoit les enfants de 7 à 9 ans dont au moins 50% de filles. L'une des particularités psycho-pédagogiques et culturelles de l'ES est l'utilisation de la langue maternelle de l'enfant comme médium d'enseignement dès la première année en complémentarité égale avec le français.

Le document présente le bilan de ces solutions alternatives d'éducation depuis 1995, notamment en matière d'accès et de parité filles-garçons. L'extension est en perspective.

▲ Explorer les liens entre l'éducation des adultes et l'alphabétisation des enfants : une étude de cas du Family Literacy Project, Kwazulu Natal, Afrique du Sud

Panéliste :

- Wilna Botha, Family Literacy Project, Afrique du Sud

Le projet d'alphabétisation familiale « Family Literacy » est le fait d'une petite ONG du même nom du Kwazulu Natal, en Afrique du Sud. Dans la plupart des sociétés, les enfants grandissent avec leurs parents ou des proches (grands-parents ou oncles et tantes). Ces adultes sont, avec les frères et sœurs plus âgés, les premiers enseignants d'un enfant. Le lien entre l'éducation et l'apprentissage de l'enfance et la carrière professionnelle n'est plus à démontrer. Les enfants apprennent grâce à ce qui les entoure. Mais cette relation présente un autre volet, qui soulève la question de savoir si – et comment – les enfants influencent les adultes. Les adultes rechercheront-ils des offres d'éducation qui les aideront à devenir des parents plus efficaces ? Cette étude de cas s'intéresse à la fois au lien entre les adultes et les enfants lors de l'éducation et de l'apprentissage et à l'influence de l'enfant sur l'adulte, pour le pousser à continuer son éducation.

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 2. Programmes efficaces et prometteurs

TABLE RONDE

Président

- S.E. M. Razafinjatoro, ministre de l'Education nationale et de la Recherche scientifique de Madagascar

Introduction générale de la session

- Sonja Fagerberg-Diallo, directrice, Associates in Research and Education for Development ARED
- Pape Madéfall Gueye, directeur général adjoint, EENAS-SA

Contributions

▲ **Approches et processus centrés sur les apprenants : le lien entre l'éducation non formelle et la création d'un environnement lettré**

Panéliste :

- Sonja Fagerberg-Diallo, directrice, ARED, Sénégal

Cette étude se fonde sur une expérience de 20 ans dans le domaine de la création et de la conception d'approches de l'éducation et de l'alphabétisation des adultes dans les langues africaines en Afrique de l'Ouest francophone. Au cours de ces dernières années, la réflexion sur l'alphabétisation est allée bien au-delà du simple désir d'éradiquer l'analphabétisme. Les éducateurs se sont plutôt attelés à créer un milieu lettré reposant sur le principe de la formation continue et de la création de sociétés d'apprentissage. Cette étude se penche sur cet aspect fondamental, en s'inspirant d'expériences d'une communauté linguistique, les locuteurs du pulaar du Sénégal (fulfulde) qui ont volontiers accepté de prendre part à des programmes d'alphabétisation dans le but délibéré de renforcer à la fois leur langue et leur culture. Cet article prend néanmoins en compte l'ensemble du contexte de l'Afrique occidentale, en se penchant notamment sur les programmes « faire-faire » qui ont été adoptés dans la plupart des pays.

▲ **La diversification de l'offre d'éducation au Sénégal**

Panélistes :

- Pape Madéfall Gueye directeur général adjoint, EENAS-SA
- Kassa Diagne, directeur du projet PAPA II

Au Sénégal, la diversification des offres d'éducation non formelle repose sur l'analyse de la demande. Cela sous-entend que chaque projet ou programme obéisse à un certain nombre de principes en rapport avec les diversités qui caractérisent le terrain et les besoins des populations. Les leçons retenues des expériences développées au Sénégal sont que l'étude participative du milieu est un préalable nécessaire à la mobilisation de toute offre d'éducation pertinente et que l'utilisation des langues nationales comme médium d'enseignement est un facteur important. Les défis majeurs à relever se situent dans la mise en œuvre du partenariat, la mobilisation des ressources financières et locales, la formation et la qualification des formateurs, l'enseignement du français et la prise en charge de la formation professionnelle dans les curricula rénovés.

▲ **Projet d'appui à la formation professionnelle des néo-alphabétisés : un projet efficace et prometteur (PAFPNA)**

Panéliste :

- La Fondation Paul-Gérin-Lajoie

Le projet d'appui à la formation professionnelle des néo-alphabétisés lancé en août 2004 au Sénégal, dont la Fondation Paul-Gérin-Lajoie est l'agence d'exécution, expérimente une approche de formation par l'apprentissage sur une durée réduite de 14 mois dans six filières professionnelles de faible complexité technologique. Ce projet repose sur une approche contractuelle de « faire faire » avec des maîtres artisans d'entreprises artisanales. Dans sa mise en œuvre, les défis à relever sont multiples :

- ▶ l'accès à une formation professionnelle à moindre coût;
- ▶ l'adéquation au contexte local, avec notamment la question des langues;
- ▶ la qualité, pour une formation professionnelle en rapport avec les exigences du développement local et du marché du travail;
- ▶ la gestion du système de l'apprentissage comme composante du secteur de la formation professionnelle;
- ▶ l'approche genre dans l'offre et la demande de formation professionnelle;
- ▶ l'articulation de la formation par l'apprentissage proposée avec les stratégies de lutte contre la pauvreté posant la question des stratégies d'insertion dans les programmes de formation professionnelle.

▲ **Processus, approches et pédagogies dans les programmes d'alphabétisation – l'expérience de l'Institut pour l'éducation populaire (IEP) au Mali**

Panéliste :

- Maria Diarra Keita, coordonnatrice, Institut pour l'éducation populaire (IEP), Mali

Cette étude présente le potentiel du processus évolutif de l'alphabétisation dans le contexte de démocratisation et de décentralisation qui caractérise les mouvements de réforme en Afrique depuis les années 90. Prenant l'expérience du Mali et le vécu de l'Institut pour l'Education Populaire (IEP) comme cas, l'étude développe l'évolution des formes d'éducation à travers un « langage de possibilité » qui émerge quand les lignes directrices de l'éducation formelle et non formelle s'apparentent.

Considérant la participation des populations comme « moyen et fin » du développement, l'étude souligne les insuffisances de l'offre éducative actuelle et propose une autre forme « populaire et intergénérationnelle » qui peut revitaliser les formes existantes.

▲ **Cas d'interactions fécondes entre l'éducation formelle et non formelle en Afrique**

Panéliste :

- Anne Ruhweza Katahoire, Université de Makerere

Ce document s'appuie sur une étude de plusieurs interactions fructueuses entre l'enseignement formel et non formel en Afrique qui vise à évaluer les formes actuelles d'intégration et de relations entre ces programmes éducatifs. L'analyse adopte une approche systémique qui plaide pour la reconnaissance d'un système holistique d'éducation avec des passerelles entre le secteur formel et non formel, afin de proposer une structure et un état de préparation optimaux dans la perspective de la réalisation des objectifs économiques et de bien-être social. Les différentes formes d'intégration sont classées en trois catégories – système, institutions et programmes.

Modérateur de la table ronde

- Koumba Barry Boly, Coopération suisse

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 2. Les enseignants et les directeurs d'école au cœur des changements au niveau de l'école et de la classe

Président

- Jee Peng Tan, conseillère en éducation, Banque mondiale

Film ADEA

Un exemple de bonne gestion en Guinée, dans une école primaire de Conakry

Le film a été tourné dans une école primaire de Conakry, en Guinée. Il montre le rôle essentiel de leadership joué par la directrice de l'école, un personnage charismatique. Ce leadership est exercé non seulement au sein de l'école mais également auprès de la communauté du village et des partenaires (parents d'élèves, communautés de quartier, ONG...), et contribuent sans aucun doute au développement et à l'efficacité de son projet d'établissement.

Table ronde sur :

▲ Le leadership des directeurs d'école comme facteur d'efficacité : gestion scolaire et réussite éducative en Afrique

Panéliste :

- Richard Charron, secrétaire général, AFIDES

Cette étude porte une attention particulière aux caractéristiques de la gestion scolaire au sein de seize écoles de quatre pays africains (Guinée, le Mali, la République Centrafricaine et le Sénégal) qui, malgré des conditions d'enseignement difficiles, obtenaient des taux de réussite plus élevés en comparaison aux autres établissements de leur territoire. Les enquêtes de terrain réalisées ont montré que les équipes-écoles rencontrées étaient d'abord constituées de personnes engagées et mobilisées pour la réussite de leurs élèves et que la présence d'une direction rassembleuse et responsabilisante y était manifeste. Ainsi, malgré des contextes, des politiques et des orientations nationales différentes entre les pays, force est de constater que l'unité de base de l'activité éducative est bien l'école et que c'est au sein de cette dernière que se mettent en place ou ne se réalisent pas les dynamiques qui génèrent une plus grande réussite scolaire pour tous. Au cœur de ces dynamiques se situe un certain nombre de pratiques exemplaires de direction qui ont un rôle significatif dans la réussite des élèves en particulier et dans l'efficacité de l'école en général.

▲ Synthèse du questionnaire sur le leadership dans l'école

Panéliste :

- Margaret Griffin, Confédération internationale des directeurs d'école

Cette étude est le résultat d'une enquête effectuée par le biais de questionnaire auprès d'écoles sélectionnées comme efficaces sur la base de critères au Ghana, Nigeria, Tanzanie, Afrique du sud et Zambie. Les directeurs de ces écoles devaient confronter les découvertes d'une étude sur la relation entre la qualité du leadership d'école et l'efficacité de celle-ci avec leurs propres réflexions et expériences. Les items portaient sur la catégorisation des écoles, la distance de leur implantation par rapport à la capitale, la caractérisation de ce lien, le point de vue sur les découvertes, les standards de réussite, les taux d'abandons et de redoublements, la fréquentation en général et selon le genre, la réussite de l'apprentissage et la gestion des contre-performances.

Les similarités qui émergent soulignent comme critères d'efficacité et de réussite une gestion structurée et visible de l'école, une gestion transparente, une communication constante, un soutien professionnel et une formation continue, un leadership pédagogique et des activités d'évaluation et du suivi.

▲ Des enseignants pour les écoles rurales : un défi pour l'Afrique

Panéliste :

- Aiden Mulkeen, spécialiste en éducation principal, Banque mondiale

Plusieurs obstacles se dressent sur la route de l'accès à l'école pour les enfants des zones rurales en terme aussi bien d'offre que de demande. Parmi ceux-ci, les problèmes liés aux enseignants se posent avec acuité : manque, sous-qualification, faiblesse de supervision et de soutien, insuffisance du temps de travail, difficulté d'accès à l'information. A partir de ce constat, l'étude passe en revue les solutions expérimentées, leurs forces et leurs faiblesses. Les modes de déploiement dans différents pays en relation avec les questions de genre et la pandémie du SIDA, les divers systèmes d'incitation, les recrutements ciblés et les alternatives d'utilisation, les modèles de gestion, d'inspection et de soutien des enseignants ruraux sont tour à tour analysés. Il s'en dégage trois grandes faiblesses dans l'offre d'enseignants aux zones rurales : (i) les pratiques de déploiement provoquent une désaffectation de postes et un accroissement d'enseignants sous-qualifiés, (ii) les pratiques d'utilisation créent des effectifs pléthoriques dans les classes de début et confient aux maîtres les moins qualifiés les classes les plus difficiles et (iii) les systèmes limités de gestion peuvent conduire à la faiblesse de l'inspection et du soutien aux enseignants ruraux ainsi qu'à l'absentéisme et à la réduction du temps de travail.

▲ Développement professionnel des enseignants et formation à distance : l'expérience de l'Université virtuelle africaine

Panéliste :

- Kuzvinetsa Peter Dzvimbo, recteur, Université virtuelle africaine

Ce document relate l'expérience de l'Université virtuelle africaine (UVA) lors de la mise en œuvre de son programme de formation pour des enseignants. Le projet entend former des enseignants aux mathématiques, aux sciences et à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) en relation avec les programmes scolaires. Il fait appel à différentes formes électroniques d'enseignement ouvert et à distance (ODeL) pour former aux enseignants de dix pays d'Afrique orientale. Ce document décrit une étude de cas dont le caractère novateur tient à sa portée internationale, à l'utilisation extensive des TIC et aux différentes méthodologies ODeL employées, grâce aux technologies VSAT. Les auteurs évaluent plus spécifiquement les principaux enjeux du développement des enseignants en Afrique aujourd'hui, après avoir rappelé les origines de l'UVA, sa vision et sa mission et décrit son changement d'orientation : au départ prestataire de contenus au-delà des frontières, l'UVA est aujourd'hui un acteur à part entière du renforcement des capacités ODeL dans les institutions africaines.

Répondant

- Virgilio Juvane, coordonnateur du groupe de travail de l'ADEA sur la profession enseignante

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C 2. Préparer l'enfant à l'école : travailler avec les familles et les communautés

Président

- Khady Diop Mbaye, directeur général, Agence nationale Case des Tout Petits, Sénégal

▲ Garantir des pratiques efficaces de soin au sein de la famille et de la communauté

Panéliste :

- Modou Phall, National Nutrition Agency, Gambie

Le thème de ce document « Garantir des pratiques efficaces de soins au sein de la famille et de la communauté » soulève quelques questions. Les concepts de « soins » et de « pratiques de soins » sont-ils bien compris ? Comment définir les pratiques de soins dans le contexte africain ? Où intervient la responsabilité de la communauté pour garantir des pratiques efficaces de soins au sein des familles et des communautés ? Sur cette base, ce document analyse la situation actuelle des pratiques de soins, les facteurs influençant les pratiques de soins ainsi que les défis et les opportunités qui y sont liés.

▲ L'expérience de l'Afrique du Sud : paternité et rôle des hommes dans le développement de la petite enfance

Panéliste :

- Alex Mashiane, chargé de projets, Département d'éducation, Afrique du Sud

En Afrique du sud, on note que les pères sont souvent absents de la vie des enfants pour des raisons de décès ou autres. Une enquête de ménage menée en 2002 révèle que 45,8% des enfants vivent sans leur père. L'étude présente la situation dans les différents groupes raciaux et les effets sur les enfants aux plans émotionnels psychologiques et culturels. Elle évoque l'importance paternelle dans la protection, les soins, l'orientation et la discipline des enfants. A travers des entretiens, ces derniers expriment les attentes en direction du père.

▲ Renforcer les capacités des familles à aider les enfants touchés par le VIH/SIDA à se préparer à l'école

Panéliste :

- Lydia Nyesigomwe, Action for Children, Ouganda

Ce document rend compte des enjeux d'un programme de développement de la petite enfance (DPE) mis en œuvre en Ouganda par l'ONG Action For Children (AFC). Il souligne l'importance du DPE pour les enfants infectés par le VIH/sida, pour répondre à leurs besoins et à ceux des personnes qui en ont la charge et montre comment le DPE affectera et/ou contribuera au développement de l'enfant et à son entrée à l'école. Le document met aussi en évidence les liens essentiels entre les parents/tuteurs et les enseignants mais aussi entre la maison et l'école et tire les leçons du projet. Il avance en conclusion des recommandations pour les différents partenaires et parties prenantes.

Répondant

- Hon. Mrs. Joyce Banda, Malawi

Sessions parallèles d'approfondissement 3

14h30 - 16h00

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 3. Environnements Incitatifs pour l'engagement dans l'alphabétisation

Président

- S.E. M. Chinwe Nora Obaji, ministre de l'éducation, ministère Fédéral de l'éducation du Nigéria

Contributions

▲ Introduction générale sur l'environnement incitatif

Pour un environnement lettré : dimensions latentes et implications pour les politiques d'interventions

Panéliste :

- Peter Easton, professeur associé, université de Floride

Un environnement « lettré » offre aux personnes récemment alphabétisées de nombreuses occasions d'utiliser leurs connaissances toutes fraîches, de les consolider grâce à la formation continue et d'acquérir de bonnes habitudes d'apprentissage permanent. L'expérience des campagnes, programmes et projets d'alphabétisation menés ces dernières décennies a prouvé que la qualité de l'environnement lettré était un facteur déterminant pour que les alphabétisés et sortants de systèmes d'éducation non formelle conservent leurs acquis et puissent tirer un parti maximal de la formation reçue. Ce document tente d'analyser et d'illustrer les différents aspects de cet environnement, en faisant apparaître les mécanismes et la complémentarité de quatre grands types d'activités et programmes « post-alphabétisation » : (i) la fourniture de supports de lecture aux personnes récemment alphabétisées ; (ii) l'organisation de formes bénéfiques et accessibles de formation continue ; (iii) la prise en charge par les autorités locales de nouvelles responsabilités de production, d'investissement et de prestations de service dans la communauté environnante ; et (iv) l'assistance aux personnes récemment alphabétisées pour obtenir un crédit et monter de nouvelles entreprises.

▲ Décentralisation, gestion de la diversité et rénovation curriculaire : l'alphabétisation dans 4 pays africains (Afrique du Sud, Botswana, Kenya, et Ouganda)

Panélistes :

- John Aitchison, professeur, université de Kwazulu Natal, Afrique du Sud

Il s'agit ici d'étudier en situation l'offre d'alphabétisation dans quatre pays d'Afrique subsaharienne (Afrique du Sud, Botswana, Kenya et Ouganda) en s'intéressant à la décentralisation des programmes de gestion (notamment au niveau des politiques, de la planification, des stratégies de mise en œuvre, des programmes d'étude et des pratiques) afin de répondre à la diversité des langues, des cultures et des besoins propres au contexte de ces pays. Ce document dresse un bilan de l'alphabétisation et des différentes offres proposées par l'Etat et la société civile. Il passe également en revue les politiques, les stratégies et les pratiques d'éducation. L'auteur évalue l'impact probable du contexte et la probabilité d'atteindre les objectifs d'alphabétisation pour tous. Par ailleurs, il cherche à examiner dans quelle mesure la décentralisation et la refonte des programmes d'étude correspondent bien à la diversité des apprenants et de leurs besoins.

▲ Éléments de bilan de la stratégie du ‘faire faire’ en alphabétisation et en éducation non formelle

Panélistes :

- Amadou Wade Diagne, directeur, cabinet d'appui en éducation et en formation
- Binta Sall, coordonnatrice, programme EQPT/ENF, Sénégal

Cette étude porte sur la stratégie du « faire faire » en alphabétisation qui est à l'œuvre dans un certain nombre de pays africains après avoir été initiée au Sénégal. Elle analyse le concept en le restituant dans son contexte d'émergence ainsi que le bilan pour en tirer des enseignements sur le plan institutionnel, partenarial, technique et financier. Le bilan montre un impact certain sur le recul de l'analphabétisme et l'attraction exercée par la stratégie dans d'autres secteurs. Toutefois, les problèmes surgis dans la mise en œuvre soulèvent la question du réajustement (« refondation ») de la stratégie où le repositionnement des communautés dans le processus, l'intégration dans les plans locaux de développement, l'ancrage dans les structures sociales existantes sont mis en perspective.

▲ L'utilisation des langues africaines dans l'alphabétisation : conditions, facteurs et processus dans 5 pays africains (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Tanzanie et Zambie)

Panéliste :

- Hassana Alidou, professeur associée, Alliant International University, USA

Les nombreux plans d'action, déclarations politiques et chartes adoptés par les dirigeants africains prouvent bien que ces derniers ont reconnu l'importance de la promotion des langues africaines dans l'alphabétisation, l'éducation et le développement. Pourtant, une volonté politique défaillante a empêché la plupart des gouvernements de mettre en œuvre les différents politiques et plans d'action linguistiques régionaux et internationaux. Ce document procède à un bilan critique des études menées dans certains pays d'Afrique francophone (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Mali et Niger) et anglophone (Cameroun, Tanzanie et Zambie) en matière d'alphabétisation et d'utilisation des langues. Il s'agit là d'une première étape pour mieux identifier les facteurs et les conditions favorisant ou, au contraire, contrariant la promotion des langues africaines et l'alphabétisation.

Répondant

- Ingrid Jung, Division de l'éducation, InWent

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 3. Pour un apprentissage efficace en Afrique : éducation bilingue et réforme curriculaire

Président

- S.E. M. Moustapha Sourang, ministre de l'Éducation, Sénégal

Film

Film sur l'éducation bilingue en Zambie

Ce film décrit la mise en place, en Zambie, d'un programme de lecture du primaire qui utilise des langues nationales. Après une phase pilote, le programme a été étendu à l'ensemble du pays.

Contributions

▲ Optimiser l'apprentissage et l'éducation en Afrique – Le facteur langue – Etude-Bilan sur l'enseignement en langue maternelle et l'éducation bilingue

Panélistes :

- Kathleen Heugh, spécialiste de recherche pour les langues et l'alphabétisation, Conseil pour la recherche en sciences humaines, Afrique du Sud

- Hassana Alidou, professeur associée, Alliant International University, USA

La présentation est construite principalement à partir d'une étude-bilan sur les expériences africaines de l'éducation bilingue. Ce travail de recherche est partie intégrante des activités de suivi de la biennale 2003 sur l'amélioration de la qualité de l'éducation en relation avec l'utilisation des langues africaines comme langues d'instruction. Se basant principalement sur des études expertes et des évaluations indépendantes, six chercheurs ont ainsi analysé les résultats de l'apprentissage en rapport avec les modèles d'éducation bilingue tout comme les facteurs de succès ou d'échec dans les domaines technique, financier, linguistique, politique et social. Les expériences étudiées concernent les pays suivants : Afrique du Sud, Bénin, Burkina Faso, Botswana, Cameroun, Tchad, Erythrée, Ethiopie, Ghana, Guinée, Guinée-Bissau, Kenya, Libéria, Mali, Malawi, Mozambique, Namibie, Niger, Nigéria, Ouganda, Sénégal, Somalie, Tanzanie, Togo et Zambie.

Les questions de controverse telles que les coûts, les coûts-efficacité, l'équité, le choix de la langue locale d'instruction sont aussi abordées. Une des conclusions majeures est que les modèles d'éducation bilingue qui utilisent la première langue de l'élève comme langue d'instruction pendant au moins six ans ont un impact positif nettement plus élevé non seulement sur les résultats de l'apprentissage mais aussi sur le développement social et économique. Toutefois, la qualité et la pertinence des apprentissages exigent aussi la mise en oeuvre de pédagogies appropriées et des réformes pertinentes du curriculum.

▲ Renforcer le sens et l'efficacité des apprentissages à travers l'adaptation des curricula : leçons d'un séminaire inter-africain

Panéliste :

- Charles Delorme, directeur, Centre d'études pédagogiques pour l'Expérimentation et le Conseil international (CEPEC), France
- Alpha Mahmoudou Diallo, Directeur général, Institut international de recherche et d'action pédagogique (INRAP), MEPUEC, Guinée

L'objectif du Séminaire était de stimuler les échanges sur l'élaboration des curricula adaptés aux besoins actuels et futurs des contextes africains. Plus précisément, il s'agissait d'identifier et d'analyser les défis posés par un tel processus, les expériences réussies et les bonnes pratiques à promouvoir et les sujets pouvant faire l'objet de productions à des fins de partage. Il s'agissait également de parvenir à constituer un réseau d'échanges d'expériences, de partage des connaissances, de définition de méthodologies et de procédures de travail dans le domaine des réformes des curricula. Une dizaine de pays d'Afrique francophone et anglophone ainsi que de nombreuses personnes-ressources dans le domaine des réformes en Education ont participé à cette réflexion.

Les leçons tirées de ce séminaire portent sur l'adaptation des curricula dans trois domaines : l'approche par compétences, la dimension genre et l'introduction des langues africaines. Il s'agissait surtout d'identifier et d'analyser les défis posés à ces différents niveaux ainsi que de partager les expériences et les stratégies mises en oeuvre dans une dizaine de pays africains. Les perspectives théoriques et internationales sont également évoquées.

Répondant

- Elisabeth Gfeller, consultante en éducation bilingue, SIL et Andreas Schotte coordonnateur de programme, GTZ, AfriLa, programme d'éducation de base, Namibie

Suite du programme détaillé à la page 38

Partie III
Calendrier de la biennale - Vue générale

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C3. Préparer l'enfant à l'école : mettre en place des interventions holistiques pour l'apprentissage dans les premières années

Président

- S.E. Mme Pascaline Tamini, ministre de l'Action sociale et de la solidarité nationale, Burkina Faso

Contributions

▲ Une année d'éducation pré-primaire pour tous ?

Panéliste :

- Rokhaya Diawara, UNESCO BRED

Dans le domaine de la petite enfance, l'Afrique se trouve confrontée à plusieurs défis : (i) l'amélioration de la qualité de l'éducation pré primaire, (ii) l'élargissement de l'offre éducative et la diversification des services offerts dans ce domaine; (iii) la définition de politiques d'éducation y compris de l'enseignement pré primaire, en s'appuyant sur des stratégies diversifiées et adaptées pour les pays africains et, (iv) la promotion d'un système éducatif intégré et performant. Pour faire face à ces défis, il est proposé comme stratégie l'instauration d'une année d'éducation-pré primaire obligatoire pour tous les enfants. Ce document pose les fondements de cette stratégie et tente d'apporter des éléments de réponse à la mise en place d'une telle stratégie en Afrique, en partant de l'expérience du Sénégal et de la Gambie.

▲ Education pré-scolaire et préparation à l'école

Panéliste :

- Samuel Ngaruiya

Ce document de discussion étudie l'impact des différents modèles d'éducation préscolaire sur la maturité scolaire et l'efficacité de la transition entre les programmes préscolaires et les programmes d'enseignement primaire au Kenya. En s'appuyant sur les résultats d'une étude réalisée à Nairobi, l'auteur propose des exemples de modèles préscolaires adoptés dans différents contextes socio-économiques, en regardant comment ils préparent les enfants au primaire. Il s'interroge sur l'efficacité des différents modèles en termes de consolidation de la maturité des enfants d'âge scolaire et s'intéresse aux difficultés actuelles de la transition.

L'étude recommande d'abandonner les modèles préscolaires trop académiques pour privilégier des programmes et des stratégies d'évaluation de l'état de préparation des enfants qui soient holistiques et permettront de poser les jalons d'un enseignement primaire plus efficace.

▲ La " Case des Tout-petits "

Panéliste :

- Mme Khady Diop Mbaye, directrice générale, La case des tout petits

Pour promouvoir le développement de la Petite Enfance, le Sénégal a développé un programme national de « Case des Tout-petits » en faveur des enfants de 0-6 ans issus des couches de population les plus défavorisées, des zones rurales et des banlieues urbaines pauvres. Cette étude de cas rend compte de cette expérience qui cible les enfants de 0 à 6 ans. Elle présente l'infrastructure, les contenus des programmes, l'encadrement, la gestion, le plaidoyer, la cadre partenarial de la « Case des tout-petits ». Suit toute une documentation sur les différents volets du programme.

▲ Le cas des écoles dans des communautés pastorales en Afrique de l'Est

Panéliste :

- Nathan Chelimo, ABEK, Ouganda

Les populations du Karamoja ont eu du mal à accepter l'éducation formelle introduite au début du 19^e siècle. L'opposition s'est encore durcie lorsque, au cours de la seconde guerre mondiale, le fait de savoir lire et écrire rimait avec la conscription dans l'armée coloniale britannique. D'autres raisons expliquent les difficultés rencontrées par l'éducation formelle à Karamoja, comme son inadéquation aux besoins de ces communautés indigènes pastorales semi-nomades.

La « malédiction » a pourtant été levée avec l'introduction dans la sous-région, à la fin du 20^e siècle, des programmes d'éducation de base alternative pour le Karamoja (ABEK).

Les programmes ABEK ont été lancés en 1998, pour tenter de concilier les contraintes de la vie pastorale avec l'obligation de respecter le droit à l'éducation des enfants de cette communauté. Ce programme d'éducation non formelle cherche à lever les barrières à l'éducation des enfants (six à 18 ans) vivant dans ces zones semi-arides où ils jouent un rôle essentiel dans le quotidien de leurs familles. L'ABEK poursuit l'objectif stratégique d'élargir les opportunités offertes aux enfants défavorisés, les filles notamment, afin qu'ils bénéficient d'expériences positives de DPE et accèdent à une éducation de base adaptée.

Sessions parallèles d'approfondissement 4

16h30 - 18h00

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 4. Mobilisation de ressources et développement de capacités : rendre les programmes plus coût-efficaces

TABLE RONDE

Président

- Vincent Snijders, conseiller en éducation, Ambassade des Pays-Bas, Luzaka, Zambie

Introduction générale de la session

Panéliste :

- Amina Osman, Coordinatrice du GT sur l'éducation non formelle

Contributions

▲ Développement des Capacités des éducateurs d'adultes dans 3 pays d'Afrique australe et d'Afrique de l'Est : Afrique du Sud, Botswana, et Namibie

Panéliste :

- Veronica McKay

Cette étude discute des différentes stratégies de renforcement des capacités pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle, en s'attachant spécifiquement aux rôles et missions des formateurs dans trois pays : l'Afrique du Sud, le Botswana et la Namibie. Le travail commence par décrire les différents modes de formation et les politiques de renforcement des capacités des formateurs. L'implication des personnes non formées est également étudiée dans les trois situations ainsi que les plans de carrière et les rémunérations (ou l'absence de rémunération) liés au métier de formateur en alphabétisation. L'étude souligne le rôle fondamental de ces formateurs pour optimiser la qualité de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle et démontre par là même la nécessité de professionnaliser et d'améliorer leurs conditions de travail et d'emploi.

▲ Financement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle par le FONAENF au Burkina Faso

Panéliste :

- Alice Tiendrebreggo, directrice générale FONAENF

Cette étude de cas présente la création en 2002 du Fonds pour l'alphabétisation et l'éducation non formelle (FONAENF) au Burkina Faso. Ce Fonds s'appuie sur la stratégie du « faire faire » et il vise à recueillir et gérer les contributions de l'Etat et des partenaires publics et privés pour financer l'alphabétisation et l'éducation non formelle. Les objectifs du fonds se déclinent ainsi :

- ▶ Encourager l'Etat et les partenaires au développement à renforcer leurs contributions financières en faveur de l'éducation non formelle ;
- ▶ Elargir la base des sources de financement de l'éducation non formelle afin de recueillir de nouvelles ressources financières auprès de nouveaux partenaires ;
- ▶ Renforcer les capacités d'intervention dans le domaine de l'éducation non formelle en accordant des subventions conformément aux critères arrêtés dans les manuels de procédures ;

- Adopter de nouvelles formes de financement de l'éducation non formelle qui favorisent les couches sociales défavorisées.

Plusieurs réflexions en cours concernant les modalités d'intervention du FONAENF et l'amélioration de la gestion des dossiers de requêtes et des critères de sélection sont évoquées.

▲ Etude sur les coûts et le financement de l'alphabétisation des adultes au Sénégal

Panélistes :

- Binta Sall, coordonnatrice programme EQPT/ENF, Sénégal
- Kassa Diagne, Directeur du projet PAPA II, Sénégal

La conférence de Jomtien en 1990 a consacré une rupture dans le « monopole » de l'éducation formelle en accordant une place de plus en plus importante à l'éducation non formelle. Mais quinze ans après, les questions liées à la pérennisation et aux volumes de financements pour ce secteur perdurent. Les analystes s'accordent à dire que les plans nationaux de nombre de pays donnent une part relativement congrue à l'alphabétisation de l'ordre de moins de 1% du budget de l'éducation en particulier et un taux insignifiant dans le budget national. Or, l'alphabétisation représente un réel investissement pour l'avenir des sociétés africaines. Cette étude de cas sur le Sénégal montre la nécessité d'accorder une attention plus grande au financement et aux coûts de l'alphabétisation pour trouver des réponses pérennes aux énormes besoins posés.

▲ Indicateurs et Financement pour l'Alphabétisation

Panéliste :

- David Archer, Chef, International Education, Action Aid.

En 2005, Action Aid et la Campagne mondiale pour l'éducation ont entrepris la plus grande enquête jamais menée pour recenser systématiquement les méthodes efficaces d'alphabétisation des adultes et estimer le prix des programmes d'alphabétisation de qualité : 67 programmes réussis d'alphabétisation dans 35 pays ont été analysés. Ils ont ensuite permis de fixer 12 points de repères clés, en sollicitant 142 personnes dans 47 pays. Ce travail servira de base au dialogue sur les politiques entre Etats, agences de financement, ONG et adultes n'ayant pu faire valoir leur droit à l'éducation. Dans la mesure où les dépenses ne peuvent être fixées indépendamment de principes clairs concernant le fonctionnement idéal des programmes, le calcul des coûts de l'alphabétisation des adultes a largement facilité ce processus.

Modérateur de la table ronde

- Maire Matthews, conseillère en éducation, Irish Aid

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 4. Le renforcement des responsabilités et des capacités des écoles et des communautés dans l'amélioration des performances scolaires

Président

- Margaret Kilo, Banque africaine du développement (BAD)

Film de l'ADEA

La participation des parents et de la communauté dans une école de Kinshasa, au Congo

Dans une banlieue défavorisée de Kinshasa, les parents d'élèves et la communauté locale s'organisent : depuis une dizaine d'années, ils ont pris en charge la construction et la gestion de l'école primaire, assurant entre autres le salaire des instituteurs. Malgré plusieurs revers (notamment une grève des enseignants), ils envisagent la poursuite des travaux et s'y préparent. Les parents seront, là encore, les principaux pourvoyeurs de fonds.

Table ronde sur :

Décentralisation et efficacité des projets d'écoles :

▲ Financement direct des écoles : une synthèse d'études de cas

Panéliste :

- Cherif Diarra, coordonnateur, Groupe de travail sur les finances et l'éducation

L'aide directe aux écoles est un mécanisme qui permet d'octroyer des subventions forfaitaires à toutes les écoles publiques selon une formule de financement basée sur le nombre d'élèves scolarisés et de classes par école. Une fois que le Ministère de l'Education a calculé les besoins de financement requis pour chacun des établissements, il procède au virement télégraphique des fonds directement sur le compte bancaire soit des services administratifs de l'Education soit de l'école au niveau du district. Le virement s'accompagne de directives concernant les procédures à suivre pour le paiement des factures ainsi que la répartition des ressources entre matériels pédagogiques et dépenses générales. Cette étude dresse un bilan des expériences d'aide directe aux écoles mises en place au Kenya, en Ouganda, en Tanzanie et au Mozambique.

▲ Les projets d'école en Afrique subsaharienne : leçons de l'expérience en Guinée, à Madagascar et au Sénégal

Panélistes :

- Bruno Suchaut, Université de Bourgogne

Le projet d'école représente un processus contractuel par lequel les acteurs conviennent de formaliser leur projet éducatif dans un « Contrat d'Ecole qui en fixe les objectifs, détermine les besoins et les ressources nécessaires, ainsi que les contributions et les obligations des différents partenaires de l'Ecole ». Les observations réalisées dans trois pays, Guinée, Madagascar et Sénégal, montrent une réelle diversité de ces projets selon qu'ils apparaissent dans les écoles primaires publiques, dans les écoles communautaires et dans l'éducation non formelle. Un des aspects importants du projet d'école est la démarche qui met en mouvement une communauté sur les questions de scolarisation et génère diverses interactions positives pour la généralisation de l'accès à l'éducation et pour la qualité des enseignements. Cette étude met en exergue des bilans contrastés selon les pays et les contextes et révèlent d'une manière générale que l'allocation des moyens financiers aux communautés et aux acteurs de l'école dans le cadre de ces projets doit s'accompagner d'une réflexion et de mesures qui évitent d'obérer les dimensions pédagogiques et éducatives.

Participation des communautés et des parents

▲ Réaménager et consolider des espaces de dialogue horizontal en vue de la contribution des APE et des communautés de base à la réalisation des objectifs de l'EPT

Panéliste :

- Boubacar Niane, sociologue, Université de Dakar

Cette étude repose sur une analyse de la réalité, du rôle et du soutien à l'école des Associations de Parents d'Elèves (APE) et des communautés dans cinq pays : le Burkina Faso, le Niger, la République du Congo, la République Démocratique du Congo et le Sénégal. Elle s'interroge sur la réelle contribution des APE au système éducatif et sur les outils, moyens et compétences à développer pour qu'elles soient plus efficaces. Aujourd'hui, ces associations de parents d'élèves jouent un rôle limité dans la gestion des affaires pédagogiques et administratives des établissements. D'une manière générale, elles sont dans un relatif dénuement infrastructurel et logistique malgré l'apport financier des parents. Pourtant, les associations de parents d'élèves et les communautés de base ont un potentiel d'intervention et de participation plus large en termes de cohésion sociale, d'appropriation de l'école par les communautés, de renforcement du suivi scolaire des enfants,

d'amélioration des performances des maîtres et des élèves. C'est donc un défi à relever et l'étude explore les voies pour y parvenir, dans une approche nouvelle du dialogue entre l'école et la communauté environnante, dont notamment les APE.

▲ La contribution des APE à la réalisation de l'EPT

Panéliste :

- Jordan Naidoo, conseiller en éducation, Save the Children

Depuis une dizaine d'années, les associations locales, régionales et nationales de parents d'élèves s'impliquent davantage dans les activités de promotion de l'éducation en Afrique, profitant de la reconnaissance croissante de leur rôle comme partenaires institutionnels pour soutenir l'EPT et améliorer la qualité de l'éducation. Avec la vogue de la décentralisation, les structures locales rassemblant les parents ainsi que la gestion scolaire ont fait l'objet d'études approfondies. A l'inverse, les associations nationales de parents d'élèves ont suscité moins d'attention. On constate que la participation des parents à l'élaboration des politiques nationales d'éducation reste limitée. Certains signes attestent pourtant d'une prise de conscience sur la nécessité d'instaurer des mécanismes formels de participation organisée des parents au niveau national. Avec l'apparition de forums consultatifs publics ou d'autres formes d'activités permettant aux associations de parents d'être impliquées dans le processus d'élaboration des politiques, il faut consolider la voix des parents qui risque, sinon, d'être étouffée par des acteurs et groupes d'intérêt plus puissants.

Répondants

- Faryal Khan, Coordonnatrice, Programme sur la gouvernance en éducation, UNESCO
- Youssouf Cissé, Aide et action

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C4. Le coût des interventions DPE

Président

- S.E. M. Joseph Danquah Adu, ministre délégué des questions concernant les femmes et les enfants, Ghana

Contributions

▲ Investir dans le DPE : avantages et économies potentiels

Panéliste :

- Karin Hyde, consultante GTDPE

Le développement de la petite enfance (DPE) est désormais reconnu comme l'un des déterminants fondamentaux de la réussite, à l'école puis à l'âge adulte. Des questions demeurent cependant en matière de coût-efficacité et de pérennité financière dans le contexte africain. Ce document s'efforcera d'apporter certaines réponses, en passant en revue les avantages potentiels des programmes de DPE dans trois domaines : l'éducation, la santé et la vie adulte. Cet examen sera complété par des synthèses d'études coûts-avantages et une discussion générale sur les coûts et le financement.

▲ Evaluer le coût de généraliser des interventions de développement de la petite enfance: le modèle de la Banque mondiale au Burkina Faso et en Gambie

Panéliste :

- Alain Mingat, Banque mondiale

Ce texte présente deux études de cas concernant l'identification de programmes pour le développement de la petite enfance au Burkina et en Gambie. Dans une perspective de définition et de planification, la présentation soulève des questions relatives à l'opérationnalisation des politiques :

- ▶ la couverture anticipée de la population jeune par les services envisagés jusqu'en 2015 ;
- ▶ les services proposés et leurs modes d'organisation ;
- ▶ les coûts unitaires et leur transcription budgétaire ;
- ▶ la durabilité financière.

▲ Le modèle financier du projet de développement de la petite enfance Madrasa en Afrique de l'Est

Panéliste :

- Juliana Nzomo, Aga Khan Foundation

Certaines recherches (Young, 2002) semblent indiquer que les programmes de développement de la petite enfance (DPE) peuvent contribuer de manière rentable à l'apprentissage et à l'épanouissement de l'enfant, pour en faire un adulte équilibré capable de contribuer au développement de son pays. Ces effets sont particulièrement marqués chez les enfants issus de milieux défavorisés du fait de la pauvreté ou du manque d'éducation des parents.

La communauté internationale est de plus en plus convaincue (Jomtien, Dakar) que les jalons du développement physique, cognitif, affectif et social sont posés dès les premières années de la vie. Malgré cette reconnaissance et la volonté d'investir dans le DPE, les gouvernements ont du mal à réunir les sommes nécessaires au développement de ces services alors même qu'ils sont confrontés à de nombreux autres besoins prioritaires et n'ont que des moyens limités.

L'objectif de cette étude est de formuler des options politiques à l'intention des pouvoirs publics désireux d'investir dans des interventions DPE, dans l'objectif d'atteindre les objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) en matière d'éducation et de santé. Cette étude de cas s'intéresse au programme Madrasa de développement de la petite enfance – une initiative communautaire appuyée par la fondation Aga Khan et actuellement mise en œuvre dans les trois pays d'Afrique de l'Est – le Kenya, l'Ouganda et la Tanzanie (Zanzibar).

Répondant

- Ministre de l'éducation d'Afrique du Sud : Coûts et financement de l'introduction de l'année zéro dans les écoles primaires de l'Afrique du Sud

**Session plénière 5 : TABLE RONDE
sur les défis et opportunités**

09h00 - 11h00

Présidente :

- Carew Treffgarne, DFID

Défis :

▲ Education de qualité pour tous en Afrique : s'attaquer aux obstacles (VIH/SIDA, conflits...)

Panéliste :

- Françoise Caillods, directrice adjointe, IIP/UNESCO (15-20 mn)

Des efforts et des investissements accrus ont été consentis au développement de l'éducation en Afrique depuis 1990. Toutefois, une grande proportion des groupes les plus démunis reste pourtant exclue de l'enseignement primaire à cause d'obstacles qui échappent aux attributions des Ministres de l'Education. La pauvreté extrême, le VIH/SIDA, les conflits et les situations d'urgence, la corruption et l'utilisation inefficace des ressources font partie de ces obstacles à la marche vers l'éducation pour tous. Le document analyse comment ces facteurs peuvent entraver l'éducation pour tous et propose des voies pour les surmonter

Opportunités

▲ Enjeux des nouvelles technologies et de l'éducation à distance

Panéliste :

- S.E. M. Papa Youga Dieng, ministre de l'Education du Sénégal (15-20 mn)

Ce document du groupe de travail de l'ADEA sur l'éducation à distance et l'apprentissage libre souligne l'importance de l'éducation à distance pour renforcer le coût-efficacité, l'accès et la qualité de l'éducation en Afrique. Toutefois, des obstacles politiques se dressent sur la voie de l'utilisation efficace de l'éducation à distance. Sont ainsi questionnées :

- ▶ la pertinence des TICs dans les contextes africains ;
- ▶ la confusion entre TICs et l'éducation à distance ;
- ▶ l'état des infrastructures technologiques ;
- ▶ le besoin de cadres politiques favorables.

Au total, il apparaît que l'engagement fort des gouvernements, les partenariats dans l'utilisation des ressources et la décentralisation des services d'appui représentent des facteurs de progrès.

▲ L'Initiative accélérée EPT, catalyse d'une éducation de qualité pour tous en Afrique

Panéliste :

- S.E. M. Haja Nirina Razafinjato, ministre de l'Education nationale et de la Recherche scientifique de Madagascar
- Desmond Birmingham, DFID, ancien co-président de l'initiative (15-20 mn)

Si l'on veut atteindre l'EPT en 2015, tous les enfants de six ans doivent être scolarisés d'ici 3 ans. L'initiative pour la mise accélérée de l'éducation cherche à contribuer à relever ce défi en :

- ▶ donnant appui à tout pays qui remplit les deux conditions de disposer d'un DSRP et d'une stratégie sectorielle conforme ;
- ▶ renforçant l'efficacité de l'aide grâce à la collaboration et à l'harmonisation ;

- ▶ fournissant un cadre d'accord entre bailleurs et pays pour une allocation budgétaire adéquate et la gestion efficace des ressources ;
- ▶ créant un fonds catalyseur et un fonds de développement des programmes de l'éducation respectivement pour l'assistance financière et technique.

Le bilan fait de l'activité du FTI montre des progrès dans la mobilisation des ressources et dans le nombre de pays appuyés. Toutefois, il reste confronté à des défis importants : l'engagement à long terme et la prévisibilité du soutien financier donné aux pays, l'attention aux problèmes de qualité de l'éducation...

Discussions : 60 mn

Répondant

- Justine Sass, spécialiste de programme, UNESCO
- David Archer, chef, International Education, Action Aid International

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 5. Aller de l'Alphabétisation à l'apprentissage
tout au long de la vie

TABLE RONDE

Président :

- S.E. M. Lamine Traoré, ministre de l'Education du Mali

Introduction générale

▲ Liens entre l'alphabétisation et l'apprentissage tout au long de la vie

Panéliste :

- Rosa Maria Torres

De nombreuses personnes estiment que l'alphabétisation et l'apprentissage tout au long de la vie n'ont rien de commun. De fait, la plupart des gens – y compris de nombreux experts en éducation – pensent que l'alphabétisation est une solution éducative de courte durée, non formelle, visant à rattraper les manques du passé et destinée à des jeunes et des adultes pauvres n'ayant pas été scolarisés dans leur enfance. Ce document s'efforce de tordre le cou à ces conceptions erronées de l'alphabétisation et met en évidence les relations étroites qu'entretiennent l'alphabétisation et l'apprentissage tout au long de la vie.

Contributions

▲ Alphabétisation et Mondialisation : vers une société apprenante

Panéliste :

- Catherine Odora-Hoppers

L'argument central de ce document est le suivant : les problèmes d'aujourd'hui ne peuvent être résolus en conservant les schémas de pensée qui prévalaient dans le passé. La mobilisation en faveur de l'alphabétisation arrive à une époque de rare incertitude – et ce paradoxe exige à lui seul de nouvelles initiatives courageuses, résolument nouvelles et stratégiques. S'il est vu dans ces incertitudes et paradoxes non pas une justification à la paralysie et à la reproduction passive du passé, mais bien plutôt une condition préalable à l'innovation, alors la nécessité de passer à un autre niveau d'action stratégique s'impose d'elle-même.

▲ Rendre opérationnel le discours sur l'apprentissage tout au long de la vie : les défis pour l'Afrique

Panéliste :

- Carolyn Medel-Anonuevo

Le discours politique sur l'apprentissage tout au long de la vie remonte aux années 1970, avec le rapport Faure publié par l'UNESCO en 1972. Depuis, l'interprétation du concept n'a cessé de fluctuer et, avec elle, les solutions mises en œuvre pour le concrétiser. Si les pratiques d'apprentissage tout au long de la vie diffèrent largement d'un pays à l'autre, le concept lui-même est surtout utilisé en Europe et dans certains pays d'Asie. Après un bref rappel historique, ce document retrace le passage de l'éducation tout au long de la vie à un apprentissage tout au long de la vie. Il

identifie, parallèlement, les grandes problématiques qui ont émergé avec le temps. Faisant appel à des exemples concrets de mise en œuvre du discours sur l'apprentissage tout au long de la vie, l'auteur démontre l'intérêt d'une telle pratique pour tous les pays. Le document affirme qu'en tant que discours politique, l'apprentissage tout au long de la vie fait naturellement partie de l'ordre du jour de l'éducation pour tous. Les pays d'Afrique gagneront donc à intégrer ses principes dans leurs projets éducatifs et à prévoir sa mise en œuvre dans les plans et programmes éducatifs.

▲ Continuation et extension de programmes d'alphabétisation : de l'alphabétisation à l'éducation de base pour les adultes et au-delà en Ouganda

Panéliste :

- Anthony Okech

Ce document rend compte de la mise en œuvre reposant sur une stratégie pluraliste impliquant de nombreux acteurs d'un programme d'alphabétisation et d'éducation de base destiné aux jeunes et aux adultes. L'alphabétisation des adultes fait partie des stratégies permettant de lutter contre la pauvreté – domaine dans lequel l'Ouganda a fait de réels progrès depuis une dizaine d'années. L'auteur étudie dans quelle mesure les différentes offres d'alphabétisation du pays proposent une perspective holistique d'apprentissage tout au long de la vie, en s'attardant sur : (i) la structure des programmes et leurs liens avec la formation continue ; (ii) la méthodologie actuellement utilisée et sa contribution pour multiplier les chances d'apprentissage tout au long de la vie ; (iii) le développement de compétences pour le travail et la vie quotidienne ; et (iv) l'impact de l'alphabétisation. Si les programmes d'alphabétisation des adultes en Ouganda sont relativement efficaces au niveau de la base, l'offre du pays en matière de formation continue et d'éducation tout au long de la vie – qui intervient en dehors des structures formelles – reste très médiocre.

▲ La mesure du droit à l'éducation au Burkina Faso

Panéliste :

- Germaine Ouedraogo - APENF

Au Burkina Faso, la création du ministère de l'enseignement de base et de l'alphabétisation de masse en 1988 traduisait le souci des premiers responsables politiques du Burkina Faso de conduire la lutte contre l'analphabétisme à la fois en amont par des efforts vers la scolarisation universelle (développement de l'enseignement primaire) et en aval par des campagnes massives d'alphabétisation (« commando et bantaare ») d'une population adulte à l'époque analphabète à plus de 85%. Cette vision supposait un effort d'intégration des deux sous-systèmes éducatifs, le formel et le non formel pour un renforcement réciproque, une capitalisation des acquis et une utilisation rationnelle des ressources. Cependant, la tendance ou le risque demeure de voir le non formel dilué dans le formel en raison notamment du manque d'outils pertinents permettant d'évaluer les différents programmes de façon spécifique mais aussi dans une perspective comparative. Cette étude sur la mesure du droit à l'éducation permet d'élargir et d'approfondir le cadre d'évaluation existant afin de mettre en lumière ce qui doit faire l'objet de préoccupation tant dans le formel que dans le non formel.

▲ Systèmes d'équivalences dans l'éducation non-formelle en Afrique du Sud, au Botswana, au Kenya et en Namibie

Panéliste :

- Veronica McKay

Ce document replace l'élaboration de cadres nationaux de qualifications (NQF) dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie. Il met en lumière les expériences et les phases de développement des processus NQF dans quatre pays – l'Afrique du Sud, le Botswana, le Kenya et la Namibie. Les auteurs tirent ensuite les leçons de cette enquête relatives aux obstacles à la mise en œuvre, qui sont essentiellement liés à des problèmes de système et de capacités. La fonction centrale d'un NQF, quelle que soit sa phase de développement, consiste à valider les notes individuelles qui déboucheront sur des qualifications, même à un niveau de base. Le NQF s'efforce aussi de favoriser la portabilité, l'accessibilité et la transférabilité des notes, connaissances et aptitudes d'un niveau de qualification à l'autre et tout au long de l'éducation et de la formation

– en vue, notamment de reconnaître et de comptabiliser les acquis antérieurs. Les auteurs plaident pour l'intégration dans les NQF des acquis de l'apprentissage non formel, afin de garantir la validation, l'accréditation et la certification de ce type de formation.

Modérateur de la table ronde

- Joyce Kebathi

Répondant

- S.E. Mme Becky Ndjoze-Ojo, ministre déléguée de l'Education de Namibie

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 5. l'impératif de l'équité dans la qualité

Présidente :

- Maire Matthews, conseillère en éducation, Coopération irlandaise

Contributions

Des écoles efficaces pour les populations défavorisées et mal desservies

Panéliste :

- Joe De Stefano, Education Quality Improvement Program (EQUIP)

Ce document résume les observations qui ressortent de huit études de cas portant sur les programmes d'enseignement complémentaire en Afghanistan, au Bangladesh, en Egypte, au Ghana, au Honduras, au Mali et en Zambie. Il montre que d'une part, ces modèles particuliers d'enseignement complémentaire aident à trouver des solutions aux problèmes d'accès dans les régions mal desservies de ces pays. D'autre part, les programmes d'enseignement complémentaire se révèlent aussi plus efficaces que ceux de l'école publique régulière pour ce qui est de faciliter l'apprentissage et de permettre aux participants de compléter leur programme d'études. Par ailleurs, une analyse préliminaire des coûts de ces programmes indique qu'ils représentent des stratégies offrant un bon rapport coût-efficacité pour progresser vers les objectifs d'Education Pour Tous.

Pour une pédagogie qui tienne compte du facteur genre

Panéliste :

- Penina Mlama, directrice du FAWE

Pour dire les choses rapidement, on ne peut prétendre instaurer une éducation de qualité tant que les questions de genre ne seront pas correctement traitées. Depuis cinq ans, le Forum des éducatrices africaines (FEA) étudie le concept d'une école sensible aux genres, par le biais de son programme des centres d'excellence. Une école peut prétendre au label « sensible aux genres » lorsque son environnement matériel et social – et la communauté qui l'entoure – tiennent compte des besoins spécifiques des filles et des garçons. Les mécanismes de délivrance – méthodes pédagogiques, matériels d'enseignement et d'apprentissage, interactions en classe et gestion du processus académique – sont eux aussi sensibles aux genres. L'environnement matériel – qui recouvre les bâtiments, le mobilier et les équipements – doit également être adapté. Ce document s'efforce de rendre compte des points abordés dans le Guide de l'enseignant sur la pédagogie sensible aux genres élaboré par le FEA.

Répondante :

- Fay Chung, secrétaire de l'Association for Strengthening Higher Education for Women in Africa (ASHEWA) et présidente du Board of Trustees of the Women's University in Africa (WUA)

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C5. Coordination et durabilité de la livraison intégrée des programmes de DPE

Présidente

- S.E. Mme Batilda Burian, ministre délégué pour le développement des communautés, genre et enfants, Tanzanie

Contributions

▲ Coordination du développement et de la mise en œuvre des politiques

Panéliste :

- Eveline Pressoir, conseillère régionale, Bureau UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et Centrale
- L'approche intégrée du développement du jeune enfant, qui conjugue des interventions dans les domaines de la santé, de la nutrition, de l'eau, de l'hygiène, de l'assainissement, de l'éveil et de la protection apparaît comme une stratégie optimale qui répond à l'application de la Convention des droits des enfants. Cette approche implique des interventions à trois niveaux complémentaires : le renforcement des capacités des familles à prendre soin de leurs enfants ; la mise en place de services de base de qualité et leur utilisation effective ; l'existence d'un environnement politique favorable. Pour chacun de ces trois niveaux, le caractère multisectoriel des actions rend nécessaire la coordination comme élément clef du processus de programmation et de mise en œuvre.

La présentation se focalise sur le cadre politique de développement de programmes en faveur de la petite enfance en Afrique de l'ouest et du centre. Tour à tour, sont analysés les réponses politiques, la dynamique et la coordination régionale, les contraintes et les défis, les enseignements et les perspectives.

▲ Convergence, coordination, intégration: Agir au niveau national – Le programme intégré de développement de la petite enfance en Erythrée

Panéliste :

- Mussa Naib, directeur général, Département de l'éducation générale, Erythrée

Le projet de développement intégré de la petite enfance pour l'Érythrée est opérationnel depuis septembre 2000. Il a pour objectifs d'améliorer la croissance et le développement holistiques des enfants en termes de santé, de nutrition, de cognition et de comportements psychosociaux. Il repose sur quatre grands volets : la protection et l'éducation de la petite enfance (PEPE) ; la nutrition de la mère et de l'enfant ; leur santé ; le soutien aux enfants vivant dans des situations difficiles.

Le projet est mené de manière intégrée sous la houlette de quatre grands ministères : l'Agriculture, l'Éducation, l'Emploi et la Santé. Le document se propose d'évaluer les réalisations et d'analyser l'impact obtenu sur les communautés, les familles et les enfants.

▲ Convergence des activités pour la survie et le développement du jeune enfant

Panéliste :

- Apollinaire Kingne, DPPS-MINPLAPDAT, Cameroun

Le Programme de Survie et Développement Intégré du Jeune Enfant a été retenu comme cadre de mise en œuvre d'une stratégie de convergence développée au Cameroun. Trois programmes ciblant respectivement les tranches d'âges 0-6 ans, 6-12 ans et 12-18 ans sont soutenus par deux programmes transversaux : Protection Spéciale et Planification/Evaluation/Communication. La présentation analyse l'évolution, les stratégies, les populations participantes, les domaines d'intervention, le mécanisme de coordination et le suivi/évaluation/compte-rendu.

Répondante:

- S.E. Mme Marie-Solange Pagonendji-Ndakala, ministre de la Famille, des Affaires sociales et de la solidarité nationale, République centrafricaine

Sessions parallèles d'approfondissement 6

14h30 - 16h00

Ces sessions parallèles de synthèse sont destinées à élaborer :

- ▶ *Les tendances émergentes et les principales découvertes sur les thèmes analysés*
- ▶ *Les leçons apprises des expériences et des recherches*
- ▶ *Les messages et les recommandations adressés aux différents acteurs en vue de promouvoir des progrès et des réformes dans les domaines visités*

A. Programmes d'alphabétisation efficaces

A 6. Conclusions : Principaux résultats et recommandations issues des sessions sur l'alphabétisation

Président :

- Adama Ouane, Institut pour l'éducation (IUE) de l' UNESCO

Présentation du rapporteur

- Esy Sutherland-Addy

Discussions

B. Les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

B 6. Conclusions : Principales découvertes et recommandations issues des sessions sur les écoles efficaces et l'amélioration de la qualité

Président :

- Adriaan Verspoor , spécialiste de l'éducation, consultant de l'ADEA

Présentation du rapporteur

- Ward Heneveld, spécialiste de l'éducation

Discussions

C. Programmes généralisables de développement de la petite enfance

C 6. Formulation/finalisation des recommandations politiques et prochaines étapes

Présidente :

- Jeannette Vogelaar, Leader, Groupe de travail de l'ADEA sur le développement de la petite enfance

Présentation du rapporteur

- Agnes Aidoo

Discussions

La Foire aux innovations

16h30 - 18h00

En marge de la biennale 2006 de l'ADEA, il est prévu une Foire des innovations qui mettra en valeur les expériences réussies, porteuses ou novatrices qui se déroulent sur le terrain africain. Ces expériences illustreront des initiatives prises par les pays ou par des organismes qui œuvrent pour le développement de l'éducation en Afrique.

Le thème fédérateur de la Foire sera celui de la biennale, « Comment améliorer les apprentissages », et sera abordé notamment - mais pas exclusivement - par le biais des écoles et programmes d'alphabétisation de développement de la petite enfance efficaces.

Une partie de la foire des innovations mettra en valeur le travail effectué par les pays à travers les activités des pôles de qualité inter-pays de l'ADEA ; elle donnera également des informations sur cet exercice aux pays qui sont intéressés mais n'y participent pas encore.

Par ailleurs, un espace de projection permettra de visionner 5 films dont les thématiques rejoignent celles de la biennale:

- ▶ Un programme d'alphabétisation efficace dans la région de Fada, au Burkina Faso (Production Les films du Passeur)
- ▶ Un exemple de bonne gestion en Guinée, dans une école primaire de Conakry (Production Les films du Passeur)
- ▶ Le développement de la petite enfance en Ouganda, dans un village de la région de Kassese (Production Les films du Passeur)
- ▶ La participation des parents et de la communauté dans une école de Kinshasa, au Congo (Production Les films du Passeur)
- ▶ Le programme de lecture du primaire de la Zambie (Production du Ministère de l'Education de la Zambie)

**Soirée de gala de l'ADEA
Lancement d'une publication par IUIE**

à partir de 19h30

L'IUE lancera un livre de Michael Omolewa, intitulé - "Widening Access to Education as Social Justice". M. Michael Omolewa est ambassadeur et délégué permanent du Nigéria auprès de l'UNESCO. Il est actuellement en congé et travaille comme professeur pour l'éducation des adultes à l'université d'Ibadan, Nigeria.

**Session plénière 6 :
Restitution des conclusions des séances parallèles**

09h00 - 11h15

*Cette session est consacrée à l'audition et à la discussion des synthèses
présentées par les rapporteurs des sessions parallèles*

Président :

- S.E. M. Antonio Burity da Silva Neto, ministre de l'Education de l'Angola

09h00 - 09h45

Présentation et discussion des conclusions sur l'alphabétisation

09h45 - 10h30

Présentation et discussion des conclusions sur les écoles efficaces

10h30 - 11h15

Présentation et discussion des conclusions sur le développement de la petite enfance

Session plénière 7 : Séance de synthèse et de clôture

11h45 - 13h00

*Cette session fait le bilan des discussions de la biennale et dégage aussi les
perspectives en termes de suivi*

Président :

- Président : Ahlin Byll-Cataria, Président de l'ADEA

11h45 - 12h30

Conclusions générales : découvertes et leçons apprises sur l'efficacité de l'apprentissage et des systèmes d'éducation et de formation en Afrique

Présentation du rapport du Forum des Ministres

12h30 - 13h00

Séance de clôture

13h00 - 13h45

Conférence de presse suivie d'un déjeuner de presse

Partie IV. Réunions en marge de la biennale

Vendredi 24 mars 2006

8h00/13h00 – 14h30/17h30 salle du Méridien : Ebendje

GT sur l'Enseignement Supérieur – Réunion du Comité Directeur

En septembre 2004, le Comité Directeur du Groupe de Travail sur l'Enseignement Supérieur a mis en place un sous-comité chargé de mener une d'évaluation interne visant à évaluer les missions et les récentes performances du Groupe et à proposer une nouvelle orientation en vue de la prochaine Planification Stratégique. Le principal objectif de la réunion du Comité Directeur au Gabon est de réviser les conclusions et recommandations de du sous-comité en vue de prendre des décisions stratégiques sur l'avenir du groupe, en particulier, sa mission, sa composition, le système de gouvernance et de fonctionnement. Le Comité Directeur va également présenter, au cours de cette réunion, un cadre large pour la Planification Stratégique triennale du groupe.

Samedi 25 mars 2006

8h00/12h00 salle du Méridien : Ebendje

GT sur l'Enseignement Supérieur – Réunion du Comité Directeur

14h30/16h30 salle du Méridien : Ebendje

GT sur l'Enseignement à Distance et l'Apprentissage Libre - Comité Directeur

En 2004-2005, le Groupe de Travail sur l'Enseignement à Distance et l'Apprentissage Libre a initié un projet destiné à faire un état de lieux des programmes de formation initiale et continue des enseignants confirmés par le biais des modes d'enseignement à distance en Afrique anglophone et francophone. La réunion du Comité Directeur à Libreville reviendra sur les conclusions du projet et discuter des implications programmatiques des recommandations retenues à l'issue de la réunion du Comité Technique tenue en Ile Maurice en février en vue de réviser le programme de travail de 2006 et de réfléchir sur l'avenir du GT.

Dimanche 26 mars 2006

9h00/11h00 salle du centre de conférences : Ivanga

FAWE – Atelier sur la pédagogie adaptée au genre

Le principal problème auquel les enseignants sont confrontés aujourd'hui est vraisemblablement le manque de compétences adaptées au genre pour les enseignements; encore qu'ils ne peuvent en réalité utiliser une pédagogie adaptée au genre que s'ils ont des solides compétences éducatives adaptées au genre. Conscient de cette lacune, le FAWE a décidé de développer le Model de Pédagogie Adaptée au genre. Selon ce modèle, les enseignants jouent un grand rôle dans l'amélioration de la qualité de l'éducation. Etant donné qu'ils sont incontournables dans les processus d'éducation et d'apprentissage dans les salles de classe, il est indispensable qu'ils comprennent et soient conscients de l'adaptabilité du genre pour que filles et garçons y participent effectivement.

11h00/13h00 salle de l'Intercontinental : Lambarené

MECOFIBU Atelier sur le Renforcement des Capacités dans l'élaboration du Budget de l'Education – Présentation de la GCFBE (Gestion des Coûts, Finances et Budget de l'Education)

L'objectif de l'atelier est de partager avec les participants une expérience d'un et demi de renforcement de capacité en terme de budget consacré à l'éducation (GCFBE). Les participants au programme de MECOFIBU présenteront quelques problèmes particuliers tels que le budget consacré aux dépenses, la prévision des coûts des enseignants et le budget dans le cadre de la décentralisation. A la fin de l'atelier, les participants devront apporter des éclaircissements sur les questions suivantes : Quelles sont les exigences et les besoins du renforcement de capacité dans l'élaboration du budget de l'éducation dans les pays africains et la MECOFIBU satisfait-elle ces besoins ? Vise-t-elle à résoudre les problèmes cruciaux de l'éducation auxquels sont confrontés les pays ?

14h30/17h00 salle de l'Intercontinental : Lambarené

InWEnT et GTFE Comité directeur

15h00/17h30 salle du centre de conférences : Ivanga

La Réunion des Experts de l'UNESCO / BREDa sur le lancement de la Décennie de l'Éducation pour le Renforcement des Capacités en Afrique

En préparation du lancement de la Décennie de l'Éducation pour le Développement Durable de l'ONU, l'UNESCO/BREDa va tenir une réunion des experts pour discuter des implications de cette initiative pour les ministères de l'Éducation en Afrique. Les conclusions de cette réunion seront présentées à la réunion du Forum des Ministres.

Lundi 27 mars 2006

9h00/10h00 salle du centre de conférences : Mangane

Forum des Ministres

Parmi d'autres sujets à l'ordre du jour, les Ministres vont discuter (i) de la nouvelle Décennie africaine de l'Éducation (2006-2015) lancée par l'Union Africaine ; (ii) la participation des Ministres africains de l'Éducation à la Décennie de l'UNESCO pour le développement durable en Afrique. Le GT de l'ADEA sur les Finances et l'Éducation (GTFE) va présenter son expérience dans la promotion du dialogue entre les ministères de l'Éducation et des Finances. Le GT de l'ADEA sur l'Analyse Sectorielle en Éducation (GTASE) va faire un compte rendu sur la première Revue par les pairs élaborée en Afrique. Un compte rendu du rapport d'activités du Bureau des Ministres de l'ADEA sera également présenté par la Présidente du Bureau.

10h00/12h00 salle du centre de conférences : Ilokou

Forum COMED

Organisé par le GT de l'ADEA sur la communication pour l'éducation et le développement (GTCOMED), le Forum réunira des parties prenantes du COMED pour discuter du programme de travail révisé et des orientations du groupe de travail

14h00/16h30 salle du centre de conférences : Ilokou

GT sur l'Analyse Sectorielle en Éducation – Réunion technique

La réunion portera sur :

- les premières leçons tirées des analyses critiques de la revue par les pairs en Afrique
- Problèmes et défis qui compromettent l'introduction et la mise en œuvre de la Recherche formative en Afrique : les enseignements tirés de la mise en place des Choix Stratégiques du GTASD entre 2002 et 2005.
- Les enseignements tirés de la mise en place des Choix Stratégiques du GTASD entre 2002 et 2005.

14h00/16h00 salle du centre de conférences : Ivanga

GTDPE – Comité Directeur

Le comité directeur du GT sur le Développement de la Petite Enfance (GTDPE) et quelques personnes clés se réuniront pour réexaminer les problèmes débattus lors des précédentes conférences et réunions du GT, lesquels problèmes nécessitent un suivi immédiat en vue de programmer les prochaines rencontres après la biennale.

Vendredi 31 mars et Samedi 1er avril 2006

le 31 à partir de 15 h et le 1er à partir de 9h

Comité directeur de l'ADEA

Centre international de conférences

Cité de la Démocratie – Libreville, Gabon – Tél. : +241 74 10 50

Accueil à l'aéroport

Le ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon se chargera de l'accueil des participants à l'aéroport selon les plans de vols transmis par les participants au Secrétariat de l'ADEA.

Formalités d'entrée au Gabon

Il est demandé aux participants de se faire délivrer un visa d'entrée pour le Gabon auprès des représentations diplomatiques du Gabon dans leur pays de résidence. L'ADEA enverra aux participants dont le pays de résidence n'a pas de représentation diplomatique gabonaise une lettre du gouvernement gabonais attestant que le visa leur sera délivré à l'aéroport. Les participants n'ayant pas obtenu de visa chez eux doivent se munir de cette lettre et de la lettre officielle d'invitation comme documents de voyage pour présentation éventuelle aux compagnies aériennes qui pourraient les exiger avant l'embarquement.

Informations sanitaires

Les participants sont invités à s'assurer qu'ils disposent d'un certificat de vaccination contre la fièvre jaune en cours de validité, document OBLIGATOIRE pour entrer au Gabon.

Enregistrement

Dès votre arrivée à Libreville, nous vous prions de bien vouloir vous présenter au bureau d'accueil de l'ADEA situé dans votre hôtel pour les formalités d'enregistrement et pour recevoir le programme ainsi que votre badge et le kit de la conférence.

Seul le bureau d'accueil de l'ADEA pourra vous **attribuer la clef** de votre chambre d'hôtel, et ce après votre présentation et enregistrement.

Accès aux réunions, aux restaurants et sécurité

Vous recevrez, au moment de votre inscription au bureau d'accueil de votre hôtel, un badge nominatif que vous devez garder à tout moment sur vous. Ce badge vous donnera accès au Centre de conférences où a lieu la biennale ainsi qu'aux événements en marge. La présentation de ce badge sera également obligatoire pour accéder aux déjeuners, cocktails et soirées officiels de la Biennale.

Pour les déjeuners pendant les jours de travail de la biennale, vous devez donner à chaque fois un ticket-déjeuner. Chaque participant recevra 4 tickets de restaurant correspondant aux 4 déjeuners servis pendant la biennale.

Pour votre sécurité personnelle, veuillez observer les règles de conduites suivantes : Faire attention, à tout moment, à votre ordinateur portable, votre téléphone mobile et vos autres effets personnels ; Suivre les instructions de tout personnel de sécurité, de l'ADEA et du ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon à tout moment. **DEFENSE DE FUMER** Nous vous signalons qu'il est interdit de fumer dans les salles de réunion du Centre de Conférences.

Services

Communication

Un point Internet gratuit sera installé au Centre de Conférences pour les participants.

Taux de change et opérations bancaires

Le taux officiel des Nations Unies est fixé à 553,628 FCFA pour 1 US\$ (taux de mars 2006). Les taux offerts par les banques sur place peuvent être différents. Les titulaires des cartes de crédit peuvent faire des retraits en espèces au niveau des distributeurs automatiques se trouvant à l'aéroport ou en ville dans les agences des principales banques de Libreville.

Services médicaux

Deux médecins sont prévus sur le Centre de conférences et pourront être joignables 24h/24h.

- Dr Baya Roland, Tél : 06 23 45 35 / 07 89 13 30

- Dr Idoundou Solange, Tél: 06 23 13 63

Transports

Transports internationaux

Si vous ne l'avez pas déjà fait, nous vous recommandons vivement de réserver immédiatement vos billets d'avion car les avions pour le Gabon sont très sollicités pendant cette période.

Dès que vous aurez réservé vos vols, nous vous prions de transmettre sans délai au Secrétariat de l'ADEA les informations suivantes : dates et heures d'arrivée et de départ, numéro de vols et compagnie aérienne.

Le Secrétariat de l'ADEA pourra vous aider à re-confirmer vos vols de retour après la biennale. A l'enregistrement au bureau d'accueil de votre hôtel, une fiche de re-confirmation de vols vous sera remise où vous pourrez préciser vos besoins. Veuillez noter que le Secrétariat de l'ADEA ne se chargera pas des éventuelles modifications de date de retour.

Transferts de l'aéroport

Le Ministère de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon se chargera du transfert des participants de l'aéroport vers les différents hôtels et du transfert des participants vers l'aéroport lors de leur départ de Libreville.

Transports locaux

Le transfert quotidien des participants des hôtels vers le Centre de conférences sera assuré par le Ministère de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur du Gabon.

Taxis

Durant votre séjour à Libreville, vous pouvez utiliser les taxis. Ces sont des voitures bicolores : rouge et blanc ou mauve et blanc. Les tarifs varient en fonction de la destination et il n'y a pas de compteur.

Il existe deux formules :

- Soit vous prenez « la course » pour un tarif de 1000 FCFA (exception pour l'aéroport et l'hôtel Atlantique où le prix est de 2000 FCFA). Ce qui signifie que vous êtes seul dans le taxi.
- Soit vous prenez le taxi avec d'autres passagers et dans ces conditions, le prix des courses commence à 100 FCFA pour les petites distances.
- Pour aller au Palais des Conférences, le prix est de 2000 FCFA en moyenne.
- Le soir, à partir de 21h00, le prix des courses est doublé.

Informations sur Libreville

Météo

La température à la fin mars se situe aux environs de 28-30°C (80° F). Le temps peut être pluvieux.

Electricité

Courant électrique : 220 volts.

Décalage horaire

Même heure que la France (GMT : + 1 heure).

Excursions et sorties dans Libreville

Voici quelques idées d'excursion touristique dans Libreville :

- La plage : pour vous baigner, nous vous conseillons d'aller vers la plage de l'Hôtel Atlantique, en direction de l'aéroport
- Le quartier Louis où se trouve la majorité des restaurants
- Les deux marchés artisanaux situés au Centre Ville
- Le Musée de Libreville
- L'Arboretum de Sibang situé à 5 km de Libreville, présente la plupart des espèces forestières du Gabon. Des visites guidées ont lieu tous les jours par les gardes forestiers
- La Pointe Denis, une station balnéaire, située sur une péninsule entre l'Océan Atlantique et l'Estuaire du Gabon, en face de Libreville. On peut y accéder par bateau (trajet de 30 minutes) le samedi et le dimanche.

Restaurants à Libreville

Les restaurants ci-dessous sont classés selon 3 catégories :

* moins de 10.000 FCFA/pers

** entre 10.000 FCFA et 20.000/pers

*** plus de 20.000 FCFA/pers

Aux alentours de l'hôtel Atlantique

- * Tivoli
- ** Dakota
- ** Tropicana

Aux alentours de l'hôtel Intercontinental

Le plus proche est le quartier Louis (le quartier Louis est l'endroit le plus animé et où il y a le plus de restaurants et discothèques).

- * La Costa Sylvia
- * La Tonquinoise
- * Papa Union 1 et 2
- ** Grillardin
- ** L'Indochine
- ** L'étoile d'Or
- ** La Mangrove
- ** Les Arcades
- ** L'Odika
- *** L'épicurien

Au bord de la Mer

- ** La Dolce Vita
- ** La Maringa
- ** Pizza Da Dino
- *** Ambroise

Aux alentours des hôtels Méridien et Novotel

- * La Marmite Bantu
- ** Chez Marcelline
- ** Le Marquisat
- *** Le Pescadou

Liste des hôtels

A.I. Hôtel Atlantique

En face de l’aéroport, Libreville
Tél. +241 73 24 30 ; Fax +241 73 24 36
Modalités de paiement : espèces (FCFA, US\$), VISA, MC, AmEx, Diner’s Club, chèques Travel-
ler’s (US\$)

B. Hôtel Intercontinental

Boulevard de Nice, Libreville
Tél. +241 73 20 23 ; Fax: +241 73 16 29
Modalités de paiement: espèces (FCFA, US\$), VISA, MC, AmEx, Diner’s Club, chèques Travel-
ler’s (US\$)

E. Hôtel Novotel Libreville Rapontchombo

Boulevard de l’Indépendance, Libreville
Tél. +241 76 47 42 ; Fax +241 76 13 45
Modalités de paiement : espèces (FCFA, US\$), VISA, MC, AmEx, Diner’s Club

F. Hôtel Le Méridien Re-Ndama

Boulevard de l’Indépendance, Libreville
Tél.+241 76 61 61 ; Fax +241 74 29 24
Modalités de paiement : espèces (FCFA, US\$), VISA, MC, AmEx, Diner’s Club, chèques Tra-
veller’s (US\$)

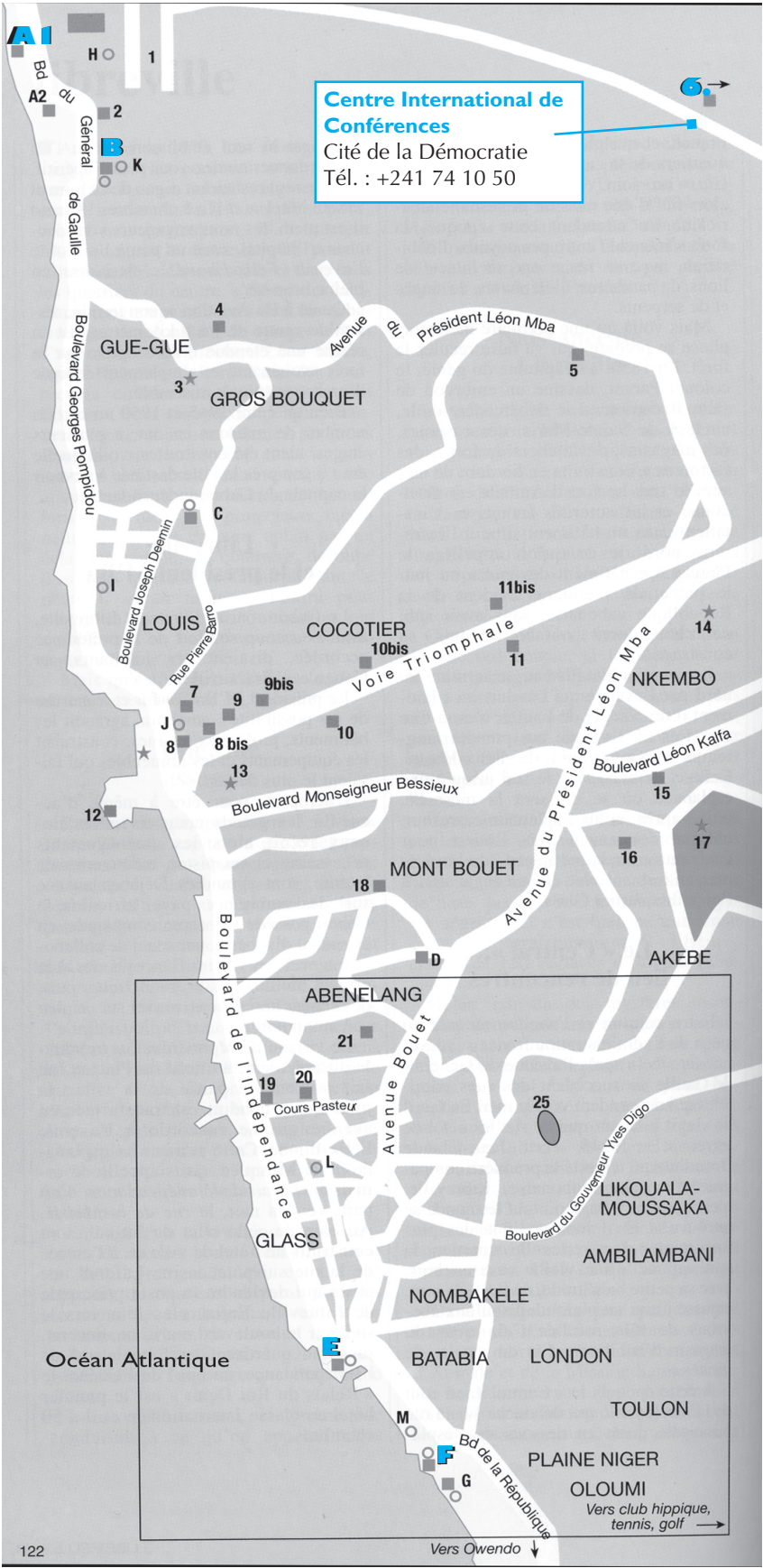
Navette hôtels centre de conférence

Jour	Réunion
Lundi 27 mars	Départ de l'hôtel à 8h00 pour la Cité
	Ouverture officielle – Départ des hôtels à 16h45 pour la Cité
	Départ de la Cité à 19h00
Mardi 28 mars	Départ des hôtels à 8h00 pour la Cité
	Départ de la Cité à 19h00
	Départ à partir de 22h30 du lieu de la soirée
Mercredi 29 mars	Départ des hôtels à 8h00 pour la Cité
	Départ de la Cité à 18h00
Jeudi 30 mars	Départ des hôtels à 8h00 pour la Cité
	Départ de la Cité à 18h00 pour les hôtels
	Départ des hôtels à 20h00 pour l'Atlantique
	Départ de l'Atlantique à partir de 22h30
Vendredi 31 mars	Départ des hôtels à 8h00 pour la Cité
	Départ de la Cité à 14h00
	Comité Directeur – Départ de la Cité à 18h00
Samedi 1er avril	Comité Directeur – Départ de l'hôtel à 8h00
	Départ de la Cité à 12h00

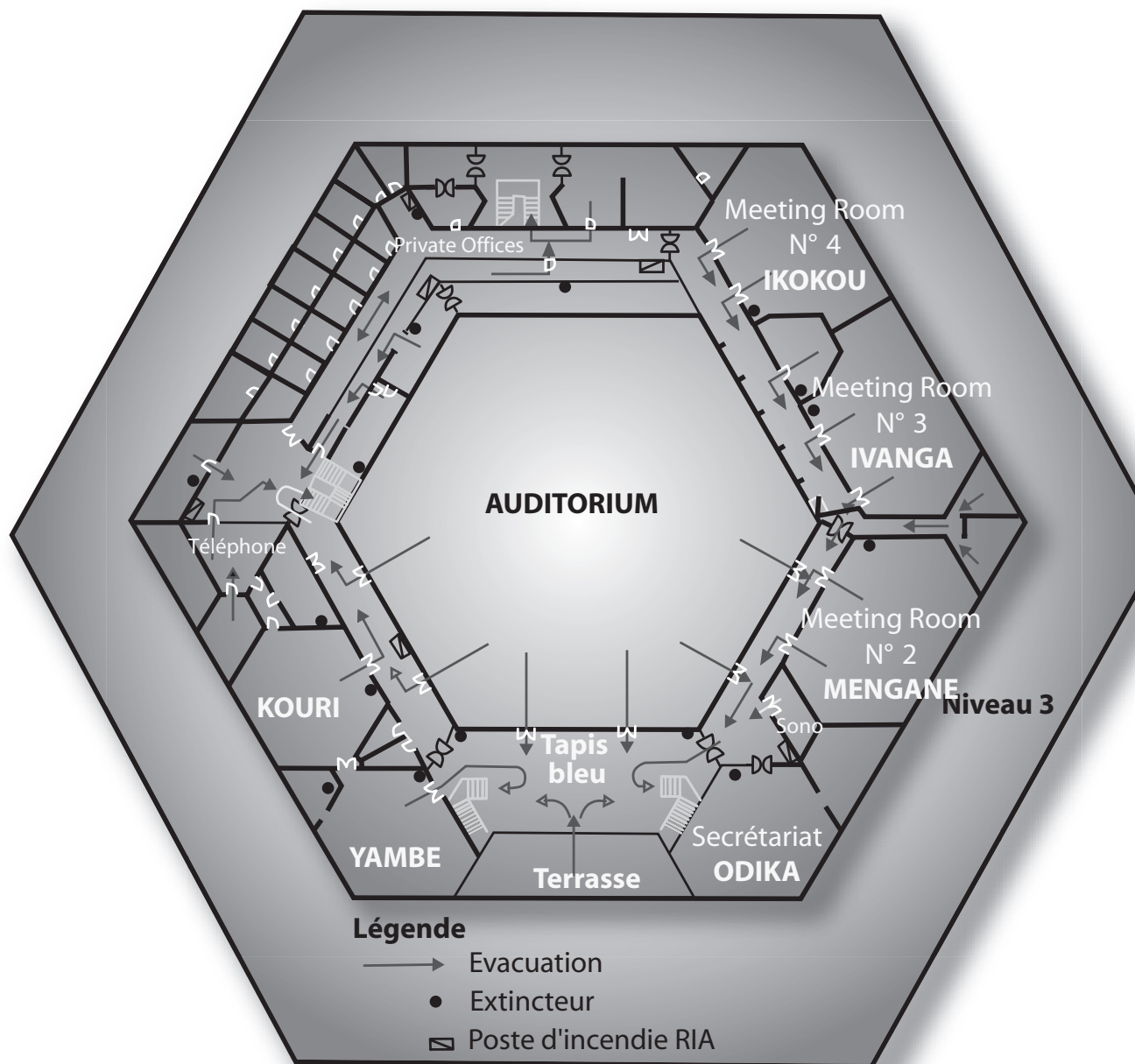
Remarques :
Le matin, les bus partiront des Hôtels pour aller au Centre de conférences (Cité de la démocratie). Ils partiront dès qu'ils sont pleins. Les départs seront échelonnés entre 8h00 et 8h30.
Le soir, les bus partiront du Centre de conférences (Cité de la démocratie) pour se rendre dans les hôtels. Ils partiront dès qu'ils sont pleins. Les départs seront échelonnés entre 18h00 et 19h00.
Les bus auront des pancartes avec le nom des hôtels auxquels ils sont rattachés.

Légende

- 6. Centre de conférence
- A1. Hôtel Atlantique
- B. Hôtel Intercontinental
- E. Hôtel Novotel Libreville Rapontchombo
- F. Hôtel Le Méridien Re-Ndama



Partie VI. Plan du centre de conférences



Secrétariat : Salles ODIKA

Séances plénières : Auditorium

Séances parallèles : (Auditorium, Mengane, Ivanga et Ikokou)

Cyber Café : Salle Yambe

Salle de presse : Salle Kouri

Salle d'exposition : La Terrasse et le Tapis bleu

Salle pour foire : Hall et salle des banquets

Note d'information sur l'ADEA

Forum

pour le dialogue politique sur l'éducation en Afrique subsaharienne

Réseau

de professionnels, de praticiens et de chercheurs dans le domaine de l'éducation

Partenariat

entre ministères de l'éducation et organismes de coopération au développement

Catalyseur

pour les réformes de l'éducation...

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) existe depuis 1988. Sous la désignation « Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique » (DAE), elle a d'abord été créée pour promouvoir le dialogue sur les politiques éducatives en Afrique et servir de cadre à une meilleure coordination des organismes de développement.

Depuis sa création, l'ADEA est devenue un véritable partenariat entre les ministres africains de l'éducation et de la formation d'Afrique subsaharienne et leurs partenaires techniques et externes. Elle a également évolué pour constituer aujourd'hui un réseau de professionnels, de praticiens et de chercheurs et, de par le dialogue politique qu'elle promeut, un catalyseur pour les réformes de l'éducation.

Le dialogue sur les politiques se déroule à travers les programmes et activités mis en œuvre par le Secrétariat de l'ADEA et ses groupes de travail. Événement le plus important pour l'éducation en Afrique, les biennales qu'elle organise en sont les moments forts. Les conférences ministérielles africaines ainsi que les séminaires du comité directeur de l'ADEA constituent des occasions privilégiées pour renforcer le dialogue politique régional et les échanges sur l'agenda de la coopération éducative en Afrique.

Les groupes de travail (GT) de l'ADEA cultivent également un dialogue sur les politiques autour de priorités éducatives identifiées comme telles par les pays africains. Actuellement au nombre de onze, ces GT s'intéressent aux thèmes suivants : analyse sectorielle en éducation, communication pour l'éducation et le développement, développement de la petite enfance, éducation non formelle, enseignement à distance et apprentissage libre, enseignement supérieur, finances et éducation, livres et matériel éducatif, profession enseignante, statistiques de l'éducation, enseignement des mathématiques et des sciences. Quatre autres groupes ad hoc sont chargés de mener un travail exploratoire autour des préoccupations liées au VIH/SIDA, à la qualité de l'éducation, au dialogue politique et au post-primaire.

Parmi ses autres activités l'ADEA encourage le partage d'expériences et de compétences africaines à travers son programme d'échanges intra-africains. Ce programme a pour objet de faciliter les visites d'études entre pays et les missions d'expertise de spécialistes africains envoyés pour assister les pays demandeurs. L'ADEA apporte également son appui à la coordination nationale des organismes de financement. Depuis 2001, elle organise un Prix africain du journalisme d'éducation pour encourager la presse africaine à s'intéresser à l'éducation et à contribuer aux débats publics dans ce domaine.

L'ADEA est par ailleurs une source d'informations sur l'éducation en Afrique. Elle met à la disposition des intéressés plusieurs bases de données sur ses activités, sur les programmes et projets à financement externe, sur les statistiques de l'éducation en Afrique et sur les spécialistes et professionnels de l'éducation africains.

Enfin, un programme de publications diffuse les enseignements tirés des biennales et met en valeur les expériences porteuses qui se déroulent sur le continent africain. Le Secrétariat publie en outre une *Lettre d'information* trimestrielle et un *Bulletin de brèves* mensuel.

Pour plus d'informations sur l'ADEA vous pouvez consulter son site web :

www.adeanet.org