

À l'intérieur...

VIH/sida et
éducation :

Leadership et
politiques
page 4

Cercle vicieux ou
cercle vertueux ?
page 5

Afrique : renforcer
l'action
Asie : renforcer
les ministères
page 6

Éducation pour tous :
L'égalité des sexes
page 8

Rapport de l'OIT sur
le travail des enfants
page 10

Gouvernance des
systèmes éducatifs
page 12-13

Le réseau RedEtis
page 14



Institut international de
planification de l'éducation

www.unesco.org/iiep
ISSN 0759-6979

VIH sida et éducation

Pour apporter une réponse globale à la crise du VIH/sida, le secteur de l'éducation doit atteindre tous les élèves potentiels, proposer des programmes de qualité sur le VIH et la santé sexuelle et se protéger des conséquences de l'épidémie.

LORS du Forum mondial sur l'éducation de Dakar, il y a quatre ans, Peter Piot, directeur exécutif de l'ONUSIDA, déclarait que « *l'éducation peut être une arme puissante – sans doute la plus puissante – pour combattre l'extension du VIH/sida* ». Il avait de bonnes raisons de l'affirmer : cette maladie n'a pas de remède, les perspectives de vaccin sont encore lointaines et l'accès universel et durable aux thérapies antirétrovirales rencontre d'immenses difficultés. Dans ce contexte, la société ne dispose que de l'éducation pour endiguer l'épidémie.

L'éducation joue plusieurs rôles dans la lutte contre le sida :

- elle galvanise les initiatives politiques

et mobilise les communautés, facteurs clés d'une lutte réussie contre le VIH/sida ;

- elle peut faire reculer la stigmatisation et la discrimination qui alimentent l'épidémie, sapent les efforts de soins et d'appui et compromettent la généralisation des thérapies antirétrovirales ;

- elle contribue d'une manière fondamentale à la prévention sous toutes ses formes ;

- l'aspect éducatif est toujours plus ou moins lié aux programmes de traitement et de soins ;

- les programmes formels et non formels destinés aux jeunes touchent les communautés et les familles plus que tout autre service ;

- les programmes formels et non formels s'adressent principalement aux jeunes, le groupe d'âge qui court le plus grand risque de contamination ;

- d'après les recherches, l'éducation agit sur le niveau d'infection, qui lui est inversement proportionnel.

Une réponse globale

L'impact de l'éducation sur le sida prend des formes variées. Le processus d'éducation renforce les capacités des individus à se prémunir contre le VIH. Le simple fait d'être éduqué semble fondamental, avec des ingrédients essentiels tels que l'accès à une culture de l'apprentissage, l'orientation vers un avenir meilleur, à la fois accessible et désirable et l'acquisition des techniques d'apprentissage de base en calcul, en écriture et en lecture. Mais ces compétences mises à part, le *fait d'avoir*

suite page 3



Les photos qui illustrent ce numéro sont extraites d'un documentaire primé, « Le ciel dans ses yeux », qui traite de la vie d'une fillette du Kwazulu-Natal rural après la disparition de sa mère, morte du sida (www.dayzero.co.za).

Dans ce numéro

VIH/sida et éducation	1
Éditorial	2
VIH/sida et éducation :	
■ Leadership et politiques sur le VIH/sida : le point sur les recherches	4
■ Éducation et VIH/sida : cercle vicieux ou cercle vertueux ?	5
■ Afrique : renforcer l'action	6
■ Asie centrale : renforcer le rôle des ministères de l'éducation	6
■ Les services d'échanges d'informations sur le VIH/sida de l'UNESCO consolident leurs partenariats	7
■ Faits et chiffres	7
EPT :	
■ Égalité des sexes en lecture et mathématiques	8
■ Investir dans chaque enfant – étude économique de l'OIT	10
■ La priorité aux enseignants – le point de vue d'un lecteur	10
■ Mettre en oeuvre une politique de décentralisation – un pari compliqué	11
Voyage d'études du PFA en Finlande	11
Séminaire IIEP/BA:	
■ Le système éducatif français : mutation institutionnelle ou néolibéralisme	12
■ Gouvernance des systèmes éducatifs en Amérique latine	13
RedEtis – un réseau pour l'éducation, le travail et l'insertion sociale en Amérique latine	14
L'Institut virtuel	15
Activités de l'IIEP/BA	15
Activités de l'IIEP	16
Normes minimales pour l'éducation en situation de crise	16



La Lettre d'information de l'IIEP est publiée trimestriellement en anglais, espagnol, français et russe.

Toute correspondance doit être adressée au :
Rédacteur,

Lettre d'information de l'IIEP
Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix,
75116 Paris, France
Tél : +33.1.45.03.77.00.

Fax : +33.1.40.72.83.66.

E-mail : newsletter@iiep.unesco.org

Site Internet : www.unesco.org/iiep

Les articles ne font pas l'objet de droits d'auteur et peuvent être reproduits sans autorisation préalable.



éditorial

Et si du pire nous tirions le meilleur ?

A tout juste 21 ans – le virus a été isolé en 1983 – le VIH/sida est déjà l'épidémie la plus meurtrière de l'histoire de l'humanité, faisant 8 000 victimes par jour et frappant les plus productifs – les jeunes actifs, les soutiens de famille et les parents. S'ajoutent à cela le fardeau de la prise en charge des orphelins et des communautés infectées ou affectées, l'érosion des institutions essentielles au développement et le frein à la croissance et au bien-être.

Le pire est encore à venir. Même si nous appliquions tout ce que nous savons, l'inexorable propagation de l'épidémie est encore loin de son apogée. Même si nous prenions immédiatement les mesures adéquates – ce que nous ne faisons pas – la situation s'aggraverait. Nos actes et nos investissements ne sont pas à la hauteur de nos connaissances et de nos richesses.

L'insouciance, la négligence et le silence persistent, ainsi que la peur, la discrimination et l'exclusion.

Quelques lueurs d'espoir brillent cependant, grâce à une sensibilisation, à un leadership et à une mobilisation accrus. La session extraordinaire des Nations Unies sur le VIH/sida a recensé, en 2001, toutes les mesures à prendre. Fin 2003, les responsables nationaux, réunis pour l'Assemblée générale, sont devenus des hommes d'État en décidant de braver le VIH/sida après des années de déni et de silence. L'ONUSIDA devient chaque jour plus efficace dans la coordination des agences de l'ONU. Des initiatives comme la campagne conjointe OMS/ONUSIDA pour traiter 3 millions de malades d'ici fin 2005 (l'initiative « 3 x 5 ») sont confortées par l'action d'autres organisations des Nations Unies. En trois ans, le nouveau Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme a collecté 5,4 milliards de dollars. Les recherches ont amélioré l'état de nos connaissances. Dans de nombreux pays en développement, des négociations ont permis de ramener le coût annuel du traitement d'un malade de 10 000 \$EU à quelque 150 \$EU.

Mais l'initiative « 3 x 5 » ne doit pas nous faire oublier le chiffre « 5 en 3 », soit les 5 millions de nouveaux cas d'infection recensés en 2003. La distribution généralisée de médicaments pour sauver des millions de vies doit donc s'accompagner d'efforts renouvelés pour contenir la propagation du virus.

Car les traitements d'aujourd'hui ne guérissent pas les malades et le vaccin n'est toujours pas en vue. L'éducation doit faire évoluer les comportements.

Curieusement, la plus meurtrière des épidémies est provoquée par un virus qui, comparé à celui de la rougeole, de la grippe ou du SRAS, n'est pas particulièrement contagieux. Pour l'attraper, il faut *faire* quelque chose. C'est pourquoi nous devrions théoriquement parvenir à l'endiguer.

Ce virus, *en principe* facile à éviter et assez peu contagieux, est *en fait* terriblement meurtrier parce qu'il se niche au cœur d'un élan biologique vital : la perpétuation de l'espèce humaine. La contamination suit généralement un rapport sexuel. L'épidémie accède ainsi au plus profond de la vie sociale – droits de la femme, préceptes d'abstinence et de virilité, comportements sur le lieu de travail, conventions familiales et intimité, *mais aussi* notions de péché, convenances, désir, déviance, prostitution et dépendance. Le virus s'immisce dans nos règles de vie et au cœur de nos vies privées et, parfois, secrètes.

Afin de renouveler l'engagement à lutter contre l'épidémie, l'UNESCO a lancé, en mars 2004, avec les autres organismes coparrainants de l'ONUSIDA, une initiative mondiale pour une génération sans sida, qui prône le développement de l'éducation préventive en liaison avec et en complément de l'initiative « 3 x 5 » pour les traitements.

Il faut un programme générique d'éducation préventive, qui soit simple, normalisé, exhaustif, attentif aux spécificités nationales, applicable et adaptable à chaque communauté. Ce programme abordera des questions allant du cursus scolaire à la formation des enseignants, en passant par les programmes de nutrition et le renforcement des capacités de planification et de gestion des ministères de l'Éducation face aux conséquences de l'épidémie. Alors qu'aujourd'hui, nous vivons les pires moments de l'épidémie, nous sommes cependant mieux placés pour l'affronter directement.

Gudmund Hernes
Directeur de l'IIEP



SIDA 2004 – 15^e Conférence internationale sur le sida, Bangkok, 11– 16 juillet 2004

Organisé par la Société internationale du sida (IAS), en partenariat avec le ministère thaïlandais de la Santé publique et l'ONUSIDA.

www.aids2004.org



appris compte apparemment plus que ce que l'on a appris ou la manière dont on a appris.

Mais les acquis et les méthodes d'apprentissage peuvent démultiplier l'efficacité de l'éducation contre le sida, dans la mesure où elle permet :

- *d'apprendre à savoir* : elle donne accès à des informations précises et détaillées sur la maladie ;
- *d'apprendre à faire* : elle développe des compétences, psychosociales notamment, qui renforcent les capacités à se prémunir contre l'épidémie ;
- *d'apprendre à vivre ensemble* : elle encourage la compassion, l'offre de soins, le respect des droits et la neutralité envers l'autre, quel que soit son statut VIH ;
- *d'apprendre à être* : elle enseigne des attitudes positives et des systèmes de valeur qui aident l'individu à opérer des choix sains, à résister aux pressions néfastes et à réduire les comportements dangereux.

D'un autre côté, le VIH/sida menace gravement les systèmes éducatifs et leurs institutions qui, à l'instar des êtres humains, sont affaiblis et accablés par l'épidémie et son cortège d'effets secondaires. Faute de réactions adaptées pour atténuer ces conséquences délétères, le système risque de ne plus fonctionner correctement et d'être incapable de réagir à l'épidémie. En d'autres termes, le système, censé consolider les capacités de réaction des sociétés face à l'épidémie, risque lui-même de succomber à la maladie.

Ces remarques permettent de dégager les trois volets indispensables d'une réponse globale à l'épidémie de sida : *i)* garantir un accès universel à l'éducation ; *ii)* adapter les programmes pour promouvoir la prévention ; *iii)* concevoir des mécanismes et des stratégies susceptibles d'atténuer les effets du sida sur les élèves, les éducateurs et l'ensemble du système éducatif.

Objectifs d'EPT et VIH/sida

L'éducation, au sens de scolarisation, ne peut rien contre la transmission et les conséquences du VIH/sida chez les enfants qui, pour une raison ou une autre, n'ont pas accès à l'école. Seuls les enfants qui

participent au processus éducatif peuvent bénéficier de ses fonctions protectrices. Le VIH/sida met donc en évidence l'importance déterminante de l'accès universel à l'éducation de base. Réaliser l'objectif d'accès universel à l'éducation de base de qualité constitue ainsi le meilleur moyen de défense contre le sida.

L'épidémie révèle aussi l'intérêt d'un apprentissage vraiment performant. Sinon, l'éducation ne peut contribuer comme elle le devrait à l'épanouissement des qualités qui permettent aux individus de se prémunir contre l'infection. Alors que si l'apprentissage est réel, les messages antisida véhiculés par le système éducatif seront probablement mieux entendus, et les élèves intégreront les « connaissances utiles, la capacité de raisonnement, les compétences et les valeurs » qui contribueront à les protéger contre la maladie.

En outre, les programmes d'apprentissage doivent proposer une éducation de qualité sur le VIH/sida et la santé sexuelle, dans le but de s'assurer que les jeunes disposent d'informations correctes, acquièrent les compétences qui les aideront à avoir un comportement social positif et à réagir aux pressions néfastes, et sont incités à développer leur propre système de valeurs pour opérer, à l'école et tout au long de leur vie, des choix judicieux et sans risque.

Certains craignent que l'intégration de questions de santé génésique et d'éducation au VIH/sida dans les programmes destinés aux enfants et aux adolescents ne les incite à multiplier les expériences sexuelles, aggravant par là, au lieu d'atténuer, le problème. Mais ils ont tort car, d'après des études menées partout dans le monde, ce type d'éducation repousse les premiers rapports sexuels, tend à réduire le nombre de partenaires et incite les élèves à se prémunir contre le VIH.

Atténuer l'impact du sida sur le secteur de l'éducation

Le troisième volet d'une réponse globale à la lutte contre le sida consiste à protéger les institutions et le système éducatif contre les effets de l'épidémie. Après un temps de réaction, les ministères de l'Éducation commencent à réaliser que le VIH/sida est un problème systémique qui n'épargne aucun secteur, surtout dans les

pays fortement touchés, et que la réponse doit dépasser la modification des programmes pour inspirer les politiques, les plans et les procédures régissant l'ensemble du système. Par conséquent, de plus en plus de ministères élaborent des cadres politiques, de planification et de gestion visant à protéger leurs fonctions vitales et à développer des mécanismes d'atténuation de l'impact de l'épidémie sur leurs initiatives.

Conclusion

Le secteur de l'éducation doit réagir à cette crise de VIH/sida sans précédent en s'assurant que les objectifs d'éducation pour tous sont atteints, en orientant délibérément les programmes en faveur de la prévention du VIH et en réagissant avec créativité aux impacts institutionnels et systémiques de l'épidémie. Dans chaque pays, l'efficacité de ces efforts dépendra du nombre d'enfants et de jeunes ayant effectivement accès à une éducation de qualité, mais également du taux de prévalence du VIH. Dans de nombreux cas, le système éducatif devra d'abord et avant tout intensifier les efforts pour réaliser les objectifs d'accès universel et de parité entre les sexes. Mais lorsque l'infection au VIH atteint des niveaux élevés, la priorité doit être d'adopter une stratégie susceptible d'atténuer les conséquences systémiques de l'épidémie.

Cependant, quel que soit son taux de prévalence du VIH, chaque pays doit prévoir des programmes éducatifs de qualité sur la santé sexuelle et le sida. L'épidémie de VIH/sida est en effet une crise planétaire contre laquelle aucun pays n'est immunisé. Tous les jeunes doivent disposer des informations et des compétences qui leur permettront de mener une vie sexuelle responsable et sans risque. C'est un défi nouveau et écrasant pour de nombreux systèmes éducatifs, mais qu'ils doivent relever sous peine de trahir les jeunes d'aujourd'hui et les adultes de demain.

Michael J. Kelly
mjkelly@zamnet.zm

Leadership et politiques sur le VIH/sida : le point sur les recherches



© Le ciel dans ses yeux/A. Iannuzzi

Conscient de la nécessité d'imprimer une évolution radicale aux priorités et aux pratiques du secteur de l'éducation pour pouvoir y intégrer le VIH/sida, l'IPE a lancé début 2003, au Malawi, en Ouganda et en Tanzanie, un programme de recherche-action qui étudie l'impact du sida sur le secteur de l'éducation et les réponses apportées. Ces travaux devraient fournir aux responsables des outils pour consolider leurs réponses politiques au VIH/sida.

Le programme de recherche de l'IPE est le premier à étudier les réponses politiques du secteur de l'éducation à l'épidémie de sida dans les trois pays concernés. Si le Malawi et la Tanzanie font face à un taux d'infection élevé et croissant, l'Ouganda est l'un des rares pays au monde à être parvenu à le réduire sensiblement. L'une des ambitions du programme était d'identifier (en Ouganda notamment) des initiatives intéressantes et des bonnes pratiques susceptibles d'être reproduites ailleurs. Dans les trois pays, une équipe de deux chercheurs a travaillé à plein temps à la collecte de données lors d'entretiens et de rencontres avec des groupes de discussion et à partir de documents. Ces données ont été recueillies au niveau du ministère central, dans les commissions et syndicats d'enseignants, dans les bureaux régionaux d'éducation ainsi que dans les écoles primaires et secondaires d'une région par pays au moins.

Globalement, les similitudes frappantes entre les trois pays qui tiennent, pour l'essentiel, à l'insuffisance des réactions des responsables du secteur de l'éducation face au VIH/sida, témoignent d'une faible prise de conscience et d'un manque d'engagement. Si les responsables éducatifs à tous les niveaux font régulièrement des déclarations sur le VIH/sida – le plus souvent lors de manifestations officielles comme les remises de diplômes ou sous forme de circulaires envoyées aux établissements scolaires – elles concernent davantage les élèves ou les programmes que les besoins du personnel d'encadrement et des enseignants.

Les syndicats ou les commissions professionnelles d'enseignants ne semblent guère se mobiliser dans la lutte contre le sida. Le manque de soutien aux enseignants affectés ou infectés est flagrant. La stigmatisation et la

discrimination sont courantes, même en Ouganda où les ONG ont bien mobilisé la société civile contre l'épidémie. Dans les trois pays, les enseignants séropositifs vivent dans la crainte d'être « découverts » et renvoyés. Personne n'a accepté d'être interviewé dans l'enceinte de l'établissement.

Les partenaires internationaux sont, eux, très actifs sur la question du VIH/sida et l'éducation. Ils considèrent que les problèmes sont avant tout liés aux programmes scolaires et tendent à focaliser leurs interventions sur la mise au point de modules sur les compétences nécessaires à la survie ou d'autres formes d'éducation « préventive », modules qui sont en général présentés aux enseignants pendant leur formation continue. Les partenaires internationaux viennent également en aide aux élèves-éducateurs et/ou à toute une série d'activités extrascolaires menées dans des « clubs » antisida.

Aucun des trois pays ne dispose d'une politique sectorielle sur le VIH/sida, même si tous sont en train d'en élaborer une. On touche probablement là au premier obstacle au déploiement de réponses efficaces, y compris pour la lutte contre le sida sur le lieu de travail. Les équipes de recherche ont mis en évidence toute une palette de réponses, ponctuelles et parfois locales, au VIH/sida. Ainsi, les personnes séropositives ne se mettent pratiquement jamais officiellement en arrêt maladie, par crainte de finir par perdre leur salaire ou leur emploi. Certains chefs d'établissement et/ou bureaux régionaux d'éducation compatissants continuent à verser la totalité de ses émoluments au malade, jusqu'à sa disparition, même lorsque ce dernier est trop faible pour enseigner ou se rendre à son bureau.

Faute d'une politique sectorielle officielle en faveur du préservatif, les chefs d'établissement adoptent leur propre politique qui reflète souvent le peu de cas qu'ils font, à l'instar des enseignants, de ce mode de protection. Les rares chefs d'établissement favorables au préservatif se heurtent en général à une vive opposition de la communauté. En Ouganda par exemple, un élève surpris avec un préservatif peut être renvoyé de l'école.

Outre l'absence de cadre politique, le manque de mécanisme de coordination adéquat représente un deuxième obstacle. D'une manière générale, les questions liées au VIH/sida sont gérées par une seule personne, qui a d'autres responsabilités et qui reçoit, à l'occasion, un soutien des unités de coordination pour le VIH/sida mises en place dans différents services du ministère de l'Éducation.

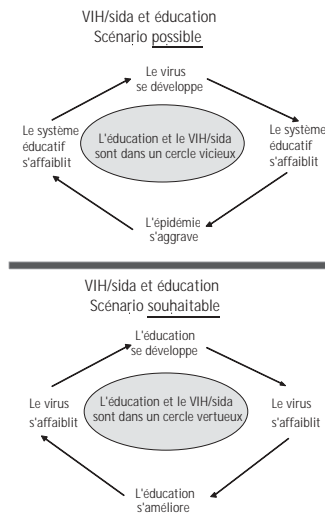
Ces travaux montrent bien l'importance cruciale, pour les pays, d'avoir des dirigeants porteurs d'une vision positive du changement, et capables de communiquer les priorités à tous les niveaux de l'éducation. La mise en place d'une politique globale de lutte contre le VIH/sida dans le secteur de l'éducation est une condition préalable pour permettre aux partenaires nationaux, à l'instar des programmes nationaux de lutte contre le VIH/sida, ainsi qu'aux partenaires internationaux, comme le Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme (GFATM) de commencer à jouer un rôle efficace de prévention, d'atténuation et de traitement.

Eric Allemano
e.allemano@iiep.unesco.org

Cercle vicieux ou cercle vertueux ?



Le VIH/sida a déjà gravement compromis les efforts de développement éducatif de la plupart des pays africains. Il est à deux doigts d'y parvenir ailleurs. Et si cette crise était l'occasion d'améliorer la portée et la qualité de l'éducation pour tous ?



Source : M.J. Kelly

DES études actuelles sur l'éducation et le sida révèlent leur profond lien de dépendance. Une prévention efficace du VIH/sida passe par plus d'éducation, et de meilleure qualité. À l'inverse, la propagation du virus compromet le développement et l'amélioration de l'offre et de la demande d'éducation.

Le bon sens et certaines recherches établissent une corrélation entre l'éducation au VIH/sida et le ralentissement de l'épidémie, même si les preuves de cet effet semblent plus convaincantes dans le cas d'expériences d'apprentissage menées en dehors du système scolaire. Des pressions croissantes s'exercent de tous côtés pour demander la transposition à grande échelle des programmes de prévention contre le VIH, notamment dans l'éducation. Parallèlement, des individus ou des groupes expriment (souvent avec beaucoup de force) leur opposition à tel ou tel volet des programmes de prévention pour une multitude de raisons culturelles, religieuses ou économiques. Et cette résistance trouve fréquemment un écho favorable chez les hommes politiques.

Alors que les initiatives éducatives peuvent et doivent se poursuivre, il est sans doute utile de réfléchir aussi à l'impact global du VIH sur l'éducation et le développement. Il s'agit d'élaborer des scénarios pour permettre de penser à des politiques susceptibles d'éviter le pire. Face aux évolutions probables liées à l'épidémie de VIH/sida, on peut envisager un scénario pessimiste (*le cercle vicieux*) et un autre, plus optimiste (*le cercle vertueux*), qui envisage le redressement d'un certain nombre de caractéristiques du paysage économique

international, de la coopération et des structures nationales de gouvernance et qui implique une forte volonté politique et la légitimité pour l'exercer, aussi bien chez les principaux pays bailleurs de fonds que dans les pays affectés.

Le « cercle vicieux »

Dans ce scénario, l'épidémie de VIH/sida poursuit son évolution naturelle, ruinant l'essentiel des capacités de développement de la plupart des pays pauvres. L'effondrement de l'économie et des structures de gouvernance qui en résulte compromet encore davantage les progrès vers l'éducation pour tous (EPT), interdisant à de très nombreux jeunes et adultes d'accéder à l'alphabétisation ou à ses rudiments. L'indigence actuelle des systèmes éducatifs dans ces pays persiste, faisant de la généralisation d'un enseignement et d'un apprentissage centrés sur les compétences un rêve inaccessible, même si des poches d'éducation de qualité se maintiennent ici ou là. D'une manière générale, le désespoir, l'insécurité et l'insalubrité permanentes nuisent à l'efficacité des mesures de prévention, y compris dans les structures éducatives formelles. Les initiatives courageuses des organisations communautaires et des agences internationales de développement (comme l'ONUSIDA), du Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme, ainsi que des autres sources de financement, et les initiatives des pouvoirs publics restent fragmentaires dans la plupart des pays africains, du fait d'un climat général de crise et de l'absence de volonté ou de moyens politiques.

Le « cercle vertueux »

Dans ce scénario, l'éducation exploite les progrès obtenus en dehors des systèmes éducatifs. La mobilisation des partenaires internationaux se fait alors à bon escient, notamment la distribution générale des traitements et des soins. Ce faisant, l'espoir renaît et la croissance économique reprend et/ou s'accélère. Les tabous sur le sida tombent, la stigmatisation et la discrimination reculent.

Des progrès patents sont enregistrés au niveau des objectifs d'EPT. La demande d'éducation augmente et, avec elle, le besoin et l'opportunité de mettre en œuvre une pédagogie solide pour une éducation préventive efficace. Cette évolution contribue à améliorer la formation professionnelle des enseignants, ainsi que leurs relations avec les élèves. L'éducation et les services communautaires se rapprochent, de sorte que les messages de prévention des services sociaux, des organisations communautaires et des écoles se renforcent mutuellement.

Le VIH/sida a mis les systèmes éducatifs en état d'alerte. Les moyens technologiques nécessaires pour dépister, diagnostiquer, contrôler et soigner le VIH/sida et pour distribuer les traitements peuvent avoir des retombées positives sur certains pans du système éducatif, avec un recours généralisé aux nouvelles technologies dans les écoles et les universités. Plus important encore, la lutte contre l'épidémie a obligé les systèmes éducatifs à se recentrer sur l'objectif ultime de l'éducation – éduquer chaque être humain dans sa globalité pour lui permettre d'exploiter au mieux ses talents.

Alexandra Draxler
a.draxler@iiep.unesco.org



Afrique : renforcer l'action

Une réunion ministérielle sur « Le VIH/sida en Afrique australe », préparée par l'IIEPE et accueillie par l'UNESCO et le gouvernement de Zambie, s'est tenue à Livingstone (Zambie) le 4 mars 2004.

La réunion de Livingstone a rassemblé les ministres des Finances, de la Santé et de l'Éducation des six pays de la Communauté de développement de l'Afrique australe (SADC) les plus gravement touchés par l'épidémie de sida (Botswana, Lesotho, Namibie, Swaziland, Zambie et Zimbabwe) ainsi que les dirigeants des agences des Nations Unies faisant partie de l'ONUSIDA dans ces pays. M. Koichiro Matsuura, directeur général de l'UNESCO et président du Comité des organismes coparrainants de l'ONUSIDA (CCO) et M. Brian Chituwo, ministre zambien de la Santé et actuel président du Conseil de coordination du programme (CCP) de l'ONUSIDA, ont assuré la présidence conjointe.

La réunion avait pour objectif d'identifier les principaux obstacles au développement de programmes nationaux de lutte contre le VIH/sida dans ces pays, ainsi que les moyens par lesquels les agences membres de

l'ONUSIDA pourraient renforcer leur soutien à ces initiatives.

Tous les participants ont reconnu qu'au-delà d'une réaction urgente à la maladie au niveau des soins et des traitements, la lutte contre le VIH/sida passait par une politique de prévention à long terme, coordonnée et multisectorielle. Les délégués ont souligné à cet égard l'impact de la pandémie sur les capacités des autorités à assurer des services comme l'éducation ou la santé. Avec des États responsables des stratégies nationales, de la coordination des partenariats et du renforcement des capacités de pilotage des financements destinés à la lutte contre le sida, les agences de l'ONU sont tout à fait disposées à appuyer des réponses globales, sous réserve qu'elles respectent la condition des « trois un » (*Three Ones*) : un plan stratégique de lutte contre le sida à l'échelon national ; un organisme

coordonnateur et un système de pilotage et d'évaluation.

Les discussions ont mis en évidence le rôle crucial des programmes d'éducation formelle et non formelle dans les stratégies de prévention du VIH. Demande a donc été faite aux agences des Nations Unies de renforcer leur soutien aux initiatives prises dans les écoles – notamment la mise au point de programmes adaptés à l'âge des élèves et leur initiation (surtout pour les plus vulnérables) aux compétences nécessaires à la survie. Enfin, les participants ont rappelé que tout projet d'éducation préventive devait être considéré sur le plan national comme venant compléter l'initiative « 3 x 5 », qui a pour ambition de procurer des médicaments antirétroviraux à **3 millions** de personnes infectées **d'ici la fin 2005**.

Olivier Nay

o.nay@iiepe.unesco.org



Asie centrale : renforcer le rôle des ministères de l'Éducation

En octobre 2003, les bureaux régionaux de l'UNESCO à Almaty et à Bangkok ont organisé, avec l'appui de l'IIEPE et de la Banque mondiale, un atelier régional à Almaty sur « Le rôle des ministères de l'Éducation dans la lutte contre le sida en Asie centrale ».

L'atelier avait pour objectif de renforcer la portée et l'efficacité de la réponse des ministères de l'Éducation des pays d'Asie centrale (Afghanistan, Kazakhstan, Kirghizistan, Ouzbékistan, Tadjikistan et Turkménistan) dans la lutte contre le sida. Trois grands thèmes ont été privilégiés : l'éducation préventive et les compétences nécessaires à la survie dans le contexte plus large de la santé scolaire et des structures non formelles ; la planification et la prévision de l'impact du VIH/sida sur le secteur de l'éducation ; et le renforcement de la collaboration, entre ministères et avec les partenaires de l'ONU et des ONG. Vingt-six représentants des secteurs de l'éducation et de la santé, des comités nationaux de lutte contre le sida et d'ONG de six pays ont participé à cet atelier aux côtés de délégués de l'UNESCO, de l'UNICEF et de l'UNIFEM.

L'atelier entendait améliorer la compréhension des enjeux et renforcer l'engagement des ministères de l'Éducation de la région

face au VIH/sida. Il s'était fixé pour ce faire les objectifs suivants, tous atteints :

- examen et analyse des initiatives des ministères de l'Éducation pour lutter contre le sida. Identification des politiques et stratégies en place et des partenariats interministériels ou avec des organisations comme la Banque mondiale, l'ONUSIDA, l'UNESCO et l'UNICEF ;
- plaidoyer pour une implication accrue des ministères de l'Éducation dans la réponse nationale au VIH/sida, en présentant et en discutant les initiatives envisageables ;
- discussion sur les étapes importantes de la consolidation de la réponse du secteur de l'éducation face au VIH/sida – comme la planification et la mise en œuvre dans les programmes des modifications indispensables pour que les jeunes, scolarisés ou non, accèdent à l'éducation préventive et aux compétences nécessaires à la survie ;
- identification des besoins et des lacunes pour intégrer dans les programmes éducatifs l'éducation au VIH/sida par les pairs et

l'acquisition des compétences nécessaires à la survie ;

- promotion du kit UNESCO de ressources pour la sensibilisation au VIH/sida ; adaptation à la situation des pays représentés. Lors de l'évaluation, les participants ont souligné la pertinence de l'atelier au regard des travaux en cours et à venir, et exprimé leur appréciation des interventions. Les délégués ont montré leur détermination à agir pour renforcer les réponses du secteur de l'éducation au VIH/sida.

La proposition de création d'une équipe technique de soutien, constituée d'experts de la région et d'ailleurs, a été bien accueillie, tout comme le recrutement – en cours – d'un responsable national de programme rattaché au bureau de l'UNESCO à Almaty, qui aura pour mission de faciliter la collaboration et le partage d'informations sur le VIH/sida et l'éducation au niveau régional.

Jan Wijngaarden

j.wijngaarden@unesco.org

Les services d'échange d'informations sur le VIH/sida de l'UNESCO consolident leurs partenariats

Les représentants des services d'échange de l'UNESCO (IIEPE, BIE, Bangkok, Dakar et Harare) se sont réunis à l'IIEPE, en janvier 2004, pour élaborer une stratégie conjointe de collecte et de diffusion d'informations et promouvoir leurs services auprès des principales parties prenantes. Pour la première fois, ces services se réunissaient pour discuter de leurs intérêts et futures stratégies communs.

La coordination des activités est vitale, tant pour améliorer la prévention du VIH/sida et endiguer l'épidémie que pour travailler efficacement et éviter les doublons au sein même de l'UNESCO. Les usagers doivent pouvoir accéder rapidement et facilement à des informations pertinentes et de qualité. Il faut arriver à faire comprendre aux partenaires de l'UNESCO et aux usagers que ces services d'échange, complémentaires, fonctionnent comme un tout en exploitant leurs forces et compétences respectives.

Il a été décidé de créer une page web commune présentant les cinq services et de produire une brochure conjointe d'information. Un thésaurus des termes liés au VIH/sida, à l'usage des cinq services, est en cours d'élaboration.

À long terme, l'objectif est que tous les services partagent une plate-forme commune,

comme c'est déjà le cas pour l'IIEPE et UNESCO-Bangkok : leurs usagers peuvent accéder aux deux services à partir d'un point d'entrée et d'un moteur de recherche uniques. Tous les participants aimeraient

développer le réseau des services d'échange d'informations et invitent les autres bureaux de l'UNESCO à les rejoindre.

Lynne Sergeant
l.sergeant@iiep.unesco.org

Les services d'échanges d'informations sur le VIH/sida de l'UNESCO

Le service d'échange d'informations sur l'impact du VIH/sida sur l'éducation (IIEPE)
Service interactif consacré à la collecte et à la diffusion de documentation sur le VIH/sida et son impact sur l'éducation.

<http://hivaidsclearinghouse.unesco.org>

Banque des données des curricula pour l'éducation préventive VIH/sida (BIE)
Service mondial dédié à la collecte, l'évaluation et la diffusion de matériels didactiques et de stratégies pour la prévention du VIH/sida.

www.unesco.org/education/ibe/ichae

Service d'échange d'informations sur le VIH/sida (UNESCO-Bangkok)
Service régional chargé de collecter, de traiter, de mettre en forme et de diffuser des informations et des documents sur l'éducation préventive au VIH/sida en Asie et dans le Pacifique.

<http://hivaidsclearinghouse.unesco.org/bangkok>

Centre régional d'échange d'informations VIH/sida sur l'éducation à la prévention (UNESCO-Dakar)

Base de données bibliographique recensant les derniers documents publiés pour répondre aux besoins d'information des personnes travaillant sur le VIH/sida et l'éducation en Afrique subsaharienne.

www.dakar.unesco.org/clearing_house/sida.shtml

Base de données régionale sur le VIH/sida et l'éducation (UNESCO-Harare)

Service permanent d'échange d'informations et de documents récents pour répondre aux besoins d'information des personnes travaillant sur le VIH/sida et l'éducation en Afrique australe.

www.harare.unesco.org/hivaid/db.asp

Faits et chiffres

Les chiffres

- 40 millions de personnes séropositives
- 5 millions de nouveaux cas d'infection*
- 3 millions de décès dus au sida*

* données 2003

Prévalence du VIH chez les adultes, fin 2001



L'ONUSIDA et l'UNESCO

L'UNESCO est chargée de l'éducation préventive et se consacre à cinq tâches essentielles: plaider à tous les niveaux ; adaptation du message ; modification des comportements à risque ; prise en charge des personnes infectées et affectées ; gestion des conséquences institutionnelles du sida.

www.unesco.org/aids

L'Équipe spéciale interinstitutions de l'ONUSIDA sur le VIH/sida (IATT) est présidée par l'UNESCO.

La *Stratégie de l'UNESCO en matière d'éducation à la prévention du VIH/sida* et le document *VIH/sida et éducation – une approche stratégique* de l'IATT sont disponibles sur demande à l'IIEPE.

À crise mondiale, action mondiale

L'Assemblée des Nations Unies, réunie en session extraordinaire en juin 2001 pour discuter du sida, a entériné une *Déclaration d'engagement* qui fixe des objectifs concrets de résultat à la lutte contre le sida.

www.un.org/ga/aids/coverage

Le rôle de l'ONUSIDA

L'ONUSIDA rassemble les efforts et les ressources de neuf organisations du système des Nations Unies : l'UNICEF, le PAM, le PNUD, le FNUAP, le PNUCID, l'OIT, l'OMS, la Banque mondiale et l'UNESCO.

www.unaids.org

Le Fonds mondial

Le **Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme** a été créé pour augmenter les ressources visant à lutter contre trois des maladies les plus dévastatrices du monde, et pour diriger ces ressources vers les régions les plus nécessiteuses.

www.theglobalfund.org

Égalité des sexes en lecture et en mathématiques

À propos de l'Objectif d'EPT 5



Les résultats du deuxième projet de recherches éducatives du SACMEQ en Afrique australe et orientale apportent des éléments nouveaux sur la situation des pays par rapport à l'objectif d'éducation pour tous d'égalité entre les sexes.

L'ÉGALITÉ des sexes en matière d'éducation préoccupe depuis toujours nombre de pays. L'Objectif 5 du Cadre d'action de Dakar insistait sur la nécessité d'un engagement de la communauté internationale pour concrétiser l'éducation pour tous (EPT) et « éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite »¹.

Pour le rapport mondial de suivi sur l'EPT 2003/2004², la notion d'« égalité entre les sexes » signifie que les garçons et les filles bénéficient des mêmes chances d'aller à l'école, des mêmes méthodes et programmes d'enseignement, des mêmes orientations et parcours scolaires et des mêmes possibilités de réussite scolaire et, partant, professionnelle.

L'IIPE travaille depuis 1992 avec les 15 ministères de l'Éducation qui constituent ensemble le Consortium de l'Afrique australe pour le pilotage de la qualité de l'éducation (SACMEQ), pour explorer différentes stratégies d'évaluation et de comparaison de la qualité et de l'équité des systèmes d'enseignement primaire. Dans le cadre du programme de recherche conduit par le SACMEQ, 14 ministères ont participé à la deuxième phase de cette étude majeure. Les données collectées à cette occasion concernaient plus de 40 000 élèves, quelque 5 300 enseignants et 2 300 écoles primaires de la sous-région, et ont permis de répondre à certaines questions : existe-t-il de grandes différences entre filles et garçons en termes de

participation, de taux de redoublement, d'âge, de traitement à l'école, de contexte familial et de résultats en lecture et en mathématiques ?

Les différences moyennes de résultats obtenus en 6^e année par les filles et les garçons en lecture et en mathématiques sont présentés dans le *diagramme 1*. Ensemble, les pays visés par l'étude SACMEQ II (2000-2002) affichent une moyenne globale de 500 et un écart type de 100. La colonne de gauche des deux graphiques reprend le résultat moyen de chaque pays. Aux Seychelles (+65), en Afrique du Sud (+27), au Botswana (+27) et à Maurice (+26), les filles ont obtenu de bien meilleurs résultats en lecture que les garçons, contrairement aux résultats en Tanzanie (-16). Partout ailleurs, les écarts se sont avérés insignifiants. Pour les mathématiques, seules les filles des Seychelles dépassaient nettement les garçons (+38). À l'inverse, elles étaient nettement moins fortes que les garçons en Tanzanie (-33), au Kenya (-22), au Mozambique (-18), à Zanzibar (-14) et au Malawi (-10). Ailleurs, les écarts étaient insignifiants.

Plusieurs indicateurs des « conditions de la scolarisation » ont été examinés pour faciliter l'interprétation de ces résultats. Il est à noter qu'ils n'impliquent en aucun cas une relation causale avec les résultats et que d'autres variables, non évoquées ici, peuvent expliquer les différences entre les sexes. Néanmoins, les résultats dégagent déjà quelques points importants.

D'abord les conditions de la scolarisation : aucun handicap en 6^e année pour les filles par rapport aux garçons.

Deuxièmement, les garçons, plus défavorisés (par le contexte socio-économique, l'âge, les redoublements et les centres d'intérêt familiaux, notamment) réussissent pourtant mieux que les filles en mathématiques.

L'étude SACMEQ I³ avait déjà constaté l'absence de différences entre les sexes dans les résultats de lecture des élèves de 6^e année de la sous-région. Les différences les plus visibles tenaient en fait à la localisation des écoles et au niveau socio-économique. L'égalité du niveau d'inscriptions en dernière année du primaire entre filles et garçons (autour de 50 %) permettait de conclure que cette absence de différences entre les sexes n'était pas due à la participation de filles « d'élite ».

Les résultats de SACMEQ II ont confirmé la validité de cette conclusion dans la plupart des pays étudiés. Au Mozambique, pourtant, où les filles scolarisées étaient moins nombreuses que les garçons, ces dernières formaient une « élite sélectionnée » issue d'un milieu socio-économique supérieur à celui des garçons. Toutefois, alors que les « filles d'élite sélectionnée » auraient dû réussir à l'école, on a constaté un redoublement plus fréquent que pour les garçons et des résultats nettement moins bons en mathématiques et légèrement moins bons en lecture. Ce constat mérite de nouvelles recherches.

En Tanzanie, en 6^e année, on a retrouvé ce phénomène d'« élite sélectionnée », mais pour les garçons, nettement moins nombreux que les filles. Selon le rapport du SACMEQ (à paraître), les garçons auraient tendance à renoncer à l'école pour saisir des opportunités

professionnelles plus séduisantes. Par ailleurs, la Tanzanie est le seul pays où les garçons ont obtenu de bien meilleurs résultats que les filles dans les deux matières, bien que nettement plus âgés.

La situation des garçons défavorisés s'est avérée particulièrement préoccupante aux Seychelles, les filles étant meilleures dans les deux matières. Ce constat est venu corroborer les résultats des examens nationaux du pays dans toutes les matières. La pratique seychelloise du « profilage » consiste à répartir les élèves en petits groupes en fonction de leurs aptitudes. Même s'il y avait pratiquement le même nombre de filles que de garçons en 6^e année, les filles étaient majoritaires dans le groupe des meilleurs, à l'inverse de tous les autres groupes. Pour le rapport du SACMEQ concernant les Seychelles, le profilage, qui a lieu très tôt, ne tient pas seulement compte des aptitudes mais intègre d'autres critères sociaux favorables aux filles, ce qui crée un écart entre leurs résultats au fil du temps. Mais cet argument reste à confirmer.

Au Lesotho, en Namibie, en Ouganda, au Swaziland et en Zambie, on a constaté des résultats comparables entre filles et garçons dans toutes les matières. Quant aux filles d'Afrique du Sud, du Botswana, de Maurice et des Seychelles, elles étaient nettement meilleures que les garçons en lecture, voire aussi en mathématiques. En 6^e année, elles étaient au moins aussi douées que les garçons. Cela étant, la participation des filles dans le secondaire et le supérieur reste inférieure à celle des garçons². Si leur participation au niveau supérieur n'est pas comparable à celle des garçons, il se pourrait qu'une masse considérable de talents féminins reste inexploitée. Les ministères de l'Éducation des pays d'Afrique australe et orientale ont donc encore beaucoup à faire pour parvenir à une égalité parfaite entre les sexes.

¹ UNESCO. 2000. *Cadre d'action de Dakar*. ED-2000/WS/27. Paris : UNESCO.

² UNESCO. 2003. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2003/2004 : Genre et éducation pour tous : le pari de l'égalité*. Paris : UNESCO.

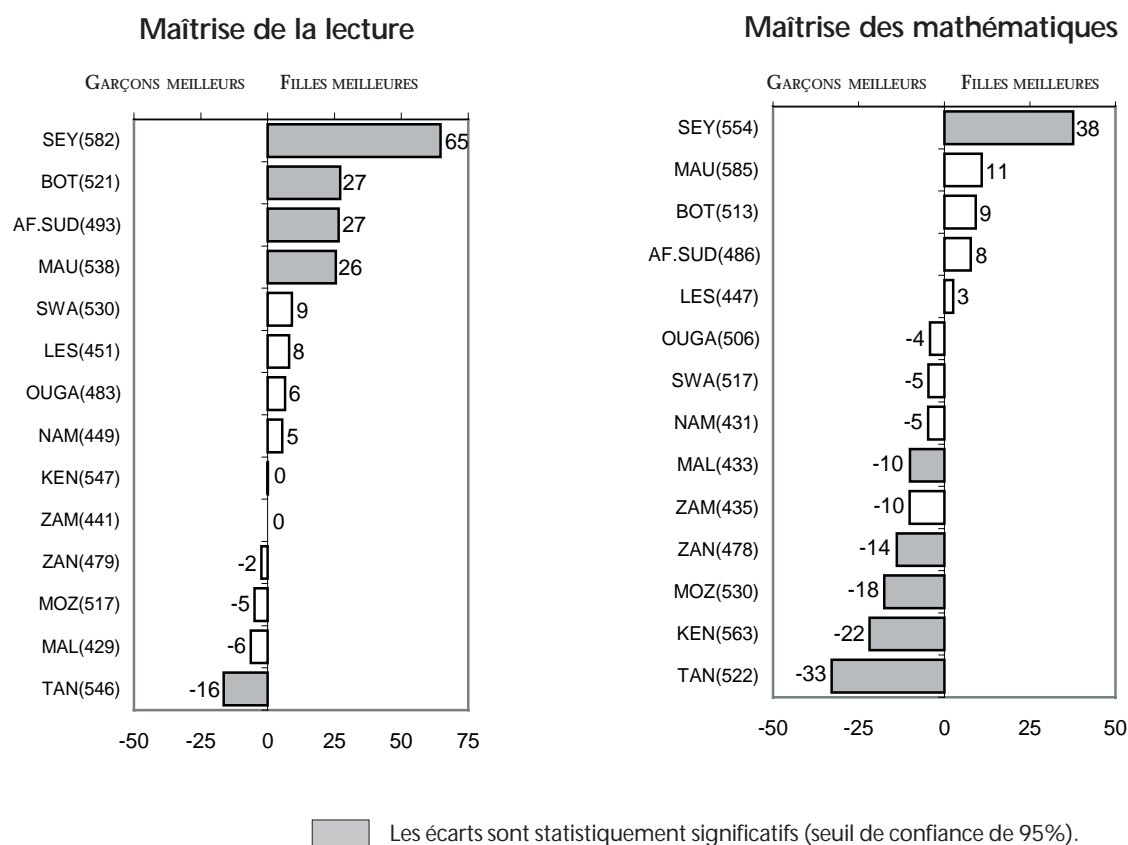
³ Saito, M. 1998a. « Gender vs. Socioeconomic status and school location differences in Grade 6 reading literacy in five African countries ». In : *Studies in educational evaluation*, 24(3), 249-261.

Saito, M. 1998b. « L'incidence du genre, de l'origine sociale et de la localisation des écoles sur le niveau scolaire en lecture en Afrique australe ». Dans : *Lettre d'information de l'IIPE*, Vol. XVI(4). Paris : IIPE-UNESCO.

Saito, M. ; Kuroda, K. 2000. « Investigation on gender differences in primary school pupils' reading literacy in seven African countries ». In : *Journal of International Cooperation in Education*, 3(1), 25-39.

Mioko Saito
m.saito@iiep.unesco.org

Diagramme 1 : Différences de résultats entre les sexes en lecture et en mathématiques



Source : Ross, K.; Saito, M.; Dolata, S.; Ikeda, M. (2004). *SACMEQ Data archive*. Paris : IIPE.



Investir dans chaque enfant

étude économique sur les coûts et les bénéfices de l'élimination du travail des enfants¹



DANS les pays en développement et en transition, un enfant sur six, âgé de cinq à 14 ans, est considéré comme économiquement actif. Le travail des enfants est donc une question vitale pour les pays qui poursuivent les objectifs d'éducation pour tous. Ce rapport récent de l'OIT place l'objectif d'éducation universelle dans le contexte des initiatives internationales visant à abolir le travail des enfants, notamment dans ses pires formes.

Abolir le travail des enfants pour le remplacer par l'éducation universelle d'ici à 2020 revient à 760 milliards de \$EU, soit beaucoup moins que le service de la dette ou les dépenses militaires. Pendant les dix premières années, le coût annuel moyen serait de 54,9 milliards de \$EU, passant à 135,8 milliards de \$EU la seconde décennie. En 20 ans, le coût annuel moyen serait de 95 milliards de \$EU, soit 20% seulement des dépenses militaires actuelles des pays en développement et en transition.

Ces estimations partent d'un hypothétique programme d'abolition du travail des enfants construit autour de trois composantes : une offre éducative de qualité ; des programmes de transfert de revenus pour compenser le manque à gagner des ménages dû à la scolarisation des enfants ; les interventions non scolaires visant à éliminer de toute urgence les pires formes de travail des enfants.

La modélisation économique prouve que « l'élimination du travail des enfants et son remplacement par la scolarisation universelle doit entraîner d'énormes avantages économiques ». D'ici à 2020, les bénéfices tourneraient autour de 60 milliards de \$EU par an. Politiques sociale et économique de qualité se confondent dans ce scénario.

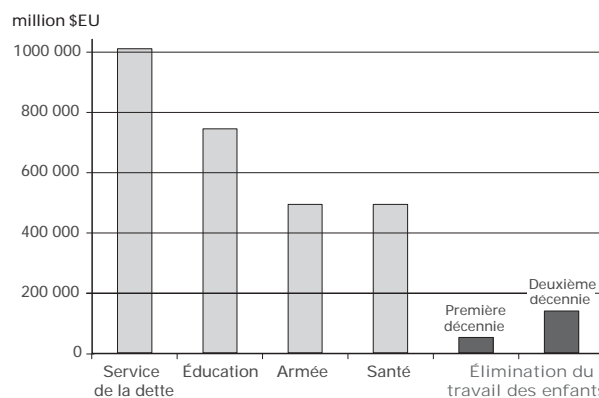
Le rapport reconnaît que bien des avantages sociaux et personnels de l'éducation ne sont pas facilement quantifiables. Seule une sous-catégorie d'effets possibles de l'abolition du travail des enfants est prise en compte. L'étude explicite clairement la plupart de ses hypothèses de travail, mais ses a priori en matière d'éducation et de travail mériteraient beaucoup plus d'attention.

Travail des enfants n'est pas seulement le contraire de

fréquentation scolaire. Les relations entre le monde du travail et celui de l'éducation sont complexes. Les débats actuels sur l'éducation non formelle, l'acquisition de compétences et l'apprentissage tout au long de la vie montrent bien que les frontières ne sont pas aussi tranchées. La conception des programmes visant à abolir le travail des enfants gagnerait à s'intéresser davantage à la perception que les enfants ont de l'éducation, du travail et de l'enfance.

Keith Holmes / k.holmes@iiep.unesco.org

Coût annuel moyen de l'élimination du travail des enfants relativement à d'autres postes de dépenses, en millions de \$EU, en PPA²



Source : OIT-IPEC. 2004. *Investir dans chaque enfant*. A paraître.

¹ OIT-IPEC. 2004. *Investir dans chaque enfant: étude économique sur les coûts et les bénéfices de l'élimination du travail des enfants*. Voir : www.ilo.org/public/french/standards/ipec/index.htm

² Les parités du pouvoir d'achat (PPA) permettent de traduire les devises nationales en dollar des États-Unis.

La priorité aux enseignants – le point de vue d'un lecteur

La formation des enseignants ayant fait partie de mon quotidien dans sept États africains, j'ai lu avec intérêt les articles de la *Lettre d'information de l'IIEPE* (vol. XXII, n° 1) traitant de l'impact de la formation sur les enseignants.

M. Hernes affirme dans son éditorial que l'on peut enseigner l'essentiel des techniques employées par un bon enseignant. Or, la formation initiale privilégie souvent les connaissances, le par-cœur et les examens, décourageant ainsi tout souci de bonnes pratiques. Agrandir les effectifs ne résoudra pas le problème, mais les enseignants mal formés seront tout simplement plus nombreux à gâcher de précieuses ressources.

Malgré la formation initiale, les enseignants tendent à reproduire les méthodes pédagogiques qui leur ont été appliquées. J'y vois l'influence du contexte socioculturel de la formation, qui sort les élèves enseignants de la « réalité » de l'école et, souvent, d'un milieu culturel très familier. Aucun article ne propose

de stratégies rentables pour y remédier et s'adapter à la majorité des enseignants.

Autre facteur important : l'isolement. Les instituteurs passent peu de temps avec leurs collègues d'autres écoles, mais quand ils le font, ils en profitent pour échanger leurs solutions. C'est le meilleur moyen de se développer professionnellement, surtout s'ils peuvent tester les nouvelles idées entre deux réunions. Mais celles-ci coûtent cher. Que faire ?

Au Sénégal, grâce à un serveur fiable et au réseau RESAFAD, les enseignants peuvent échanger leurs idées *via* Internet et le centre de développement professionnel de Dakar, où des conseillers experts les orientent au niveau des techniques et des supports pédagogiques. Les enseignants apprécient ce système, jugé très efficace. Pourtant, leur formation initiale ne les prépare pas à exploiter cette ressource.

En Afrique du Sud, l'utilisation de supports pédagogiques originaux, comme les bandes dessinées et les vidéos *Spider's Place*, a favorisé

l'adoption de bonnes pratiques. Largement distribués par les organismes de coopération, ils rencontrent un vif succès chez les enfants. Là encore pourtant, cette initiative a vu le jour largement en dehors du secteur de la formation initiale.

Enfin, que dire de la regrettable suspicion mutuelle qui règne souvent entre professionnels de la formation initiale et continue, au point d'interdire toute collaboration sur un même campus ? Face à des perspectives professionnelles bouchées, les formateurs compétents reprennent du service dans les écoles pour améliorer leur salaire et leur statut. Et c'est autant de compétences perdues pour le secteur de la formation. Toutes ces questions doivent être résolues avant d'espérer une réelle amélioration de la formation des enseignants.

Alain Peacock, The Innovation Centre,
University of Exeter
a.peacock@exeter.ac.uk



EPT

Mettre en oeuvre une politique de décentralisation : un pari compliqué

L'EFFICACITÉ des acteurs de l'éducation au niveau local – chefs de circonscription, inspecteurs ou directeurs d'école – est un facteur clé de la réussite des politiques de décentralisation. Pourtant, la popularité actuelle de ces politiques auprès des décideurs n'a guère suscité de recherches quant à leur impact sur ces acteurs. L'IIPE a engagé un programme de recherche, dont le principal objectif est d'apprendre comment fonctionnent les bureaux d'éducation locaux et les écoles dans un contexte de décentralisation. Dans sa phase actuelle, ce programme concerne quatre pays : le Bénin, la Guinée, le Mali et le Sénégal. Des équipes nationales ont terminé une première série d'études sur 12 bureaux locaux. Certaines des conclusions recueillies, dans l'ensemble très instructives, peuvent d'ores et déjà être évoquées ici.

Dans ces quatre pays, la décentralisation de l'éducation répond au même schéma de combinaison de structures déconcentrées et décentralisées. Figurent ainsi au niveau local à la fois des bureaux locaux d'éducation, qui représentent le ministère et les collectivités locales élues (commune, mairie). De nombreuses contraintes entravent ces deux structures dans l'exercice de leur mission, tandis que leur relation actuelle permet rarement une collaboration efficace.

Dans un contexte d'austérité générale, il n'est guère surprenant que les bureaux locaux manquent ainsi de ressources humaines, matérielles et financières. Mais différents problèmes de fonctionnement aggravent partout la situation. Ces bureaux locaux ont peu d'autonomie dans la gestion des ressources humaines et financières : le personnel est la plupart du temps recruté et affecté par le niveau central et le budget, qui est également décidé au

niveau central, est affecté par ligne budgétaire. Ce manque de ressources et d'autonomie explique en partie pourquoi ces bureaux n'entreprennent pas de planification stratégique : ils n'identifient pas les problèmes clés et ne planifient pas leurs interventions.

Cependant, accroître leur autonomie ne serait pas sans risques. En effet, les études dénoncent à chaque fois le manque de transparence dans la gestion des fonds par le bureau local, manque qui reflète une distribution inégale du pouvoir au niveau local.

Les mêmes problèmes de pénurie de ressources et de non-transparence handicapent les autorités locales, qui souffrent en outre d'un manque de maîtrise des compétences qui leur ont été transférées.

Dans ce contexte, les relations entre bureaux locaux et autorités décentralisées sont complexes. Compte tenu du manque d'expérience des élus en matière d'éducation, le bureau local est parfois envisagé comme le « formateur », confirmant sa qualification de « bras technique » : lorsque le bureau local, qui a l'expérience professionnelle, accompagne l'autorité décentralisée dans l'exercice de ses compétences transférées, la collaboration est jugée satisfaisante. Cependant, lorsque cette légitimité professionnelle se heurte à la légitimité politique des élus, les relations entre les deux acteurs deviennent alors bien plus conflictuelles. Les autorités centrales essaient d'instituer des mécanismes de concertation entre les deux, mais leur mise en place effective dépend plus de la volonté politique des élus que des textes de loi.

Anton De Grauwe et Candy Lugaz

a.de-grauwe@iiep.unesco.org / c.lugaz@iiep.unesco.org

Voyage d'études du PFA en Finlande

20 – 29 avril 2004

Le second voyage d'études du Programme de formation approfondie de l'IIPE (PFA) a conduit les stagiaires à Jyväskylä, Tampere et Helsinki en Finlande. Trois thèmes avaient été retenus : la décentralisation, la qualité et l'équité, l'apprentissage tout au long de la vie.

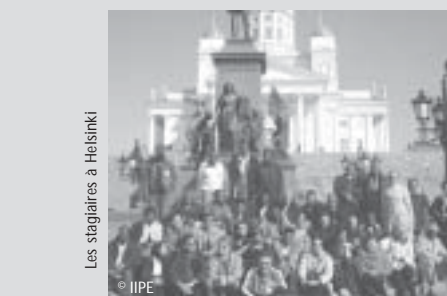
Dans tous les établissements visités, les stagiaires ont pu constater les effets patents de la réorganisation du système éducatif finlandais, engagée au début des années 1990. À travers un système de dotations, l'État a transféré aux autorités locales d'importantes responsabilités touchant à l'ensemble du système scolaire et de la formation des adultes. L'État doit assurer du soutien et fournir les instruments d'orientation – normes, objectifs et programmes communs ou financement des activités de base. Aujourd'hui, l'accent est davantage mis sur l'auto-évaluation des résultats des écoles et des institutions.

Au fil de discussions avec les autorités locales, les stagiaires ont réalisé que les municipalités et les directeurs d'établissement décidaient de la gestion des ressources

financières, humaines et matérielles ainsi que de la pédagogie à mettre en oeuvre. Les enseignants jouent un rôle important, adaptant les programmes aux besoins des élèves et décidant des manuels et des méthodes pédagogiques à utiliser. Il n'y a pas de système de supervision ou d'inspection.

L'efficacité du système finlandais est bien connue (cf. étude PISA, 2000) : excellence générale des élèves de 15 ans, faibles écarts d'un établissement à l'autre et supériorité des filles en termes de résultats. Les signes d'un environnement fortement propice à l'apprentissage sont visibles partout. Tous les établissements et institutions visités ont déclaré avoir des ressources suffisantes et les stagiaires ont noté que les élèves avaient accès à des services individualisés d'orientation et de conseil, ainsi qu'à des cours de rattrapage.

De gros efforts sont également faits pour réduire le taux actuel de déperdition de 9 % à l'entrée dans le second cycle du secondaire. Plus de mille institutions proposent des programmes d'éducation aux adultes et, comme les autres pays nordiques, la Finlande



Les stagiaires à Helsinki

© IIPE

a bien développé son système d'apprentissage tout au long de la vie.

L'efficacité du système éducatif finlandais en termes d'équité et de qualité est admirable. Si l'autonomie dont jouissent les autorités locales compte pour beaucoup dans cette réussite, d'autres facteurs sont là pour l'étayer : l'homogénéité des élèves, un ferme consensus social pour une éducation de qualité et surtout une confiance à toute épreuve dans le professionnalisme des enseignants très qualifiés qui bénéficient d'une excellente formation initiale.

La visite était une occasion unique pour les stagiaires de l'IIPE d'apprécier l'art et la manière de gérer l'éducation en Finlande.

Yasmin Haq, Anton De Grauwe
et N.V. Varghese
y.haq@iiep.unesco.org

Le système éducatif français : mutation institutionnelle ou néolibéralisme ?



L'école est engagée dans une mutation irrémédiable qui procède de cette modernité dont l'éducation scolaire a longtemps été l'un des vecteurs les plus efficaces. Elle doit savoir s'adapter. Causes, risques, enjeux... le sociologue François Dubet nous livre sa réflexion sur le cas français.

FORTEMENT ancrée dans son contexte historique, l'école française a développé au début du XX^e siècle une culture forte avec une mission définie, un public homogène et des enseignants forts de l'autorité institutionnelle : une école centralisée, égalitaire, organisée par un ensemble de normes précises allant du centre à la périphérie ; une école sanctuaire protégée de toute influence extérieure.

À partir des années 1970, avec la massification scolaire et l'élargissement de l'accès au collège puis au lycée, l'institution scolaire a dû faire face à l'arrivée d'un public de plus en plus diversifié. La force de la culture scolaire fut remise en cause, concurrencée par d'autres cultures comme celle, plus immédiate, des médias. Le monde de l'école se transforme : le sanctuaire se fissure. Les années 1990 voient la montée des nouvelles technologies et de la globalisation : la pression se fait sentir d'obtenir de meilleurs résultats et la notion d'efficacité s'impose progressivement.

Il en résulte un double sentiment de crise chez les acteurs de la vie scolaire, nostalgiques de l'école du temps d'avant. Parfois pour ces acteurs, notamment les enseignants, les difficultés de l'école résultent d'une sorte de « complot » ou de projet ultra-libéral. Ce sentiment ne repose pourtant ni sur un critère de financement (en France, la dépense publique d'éducation globale et par élève n'a jamais cessé d'augmenter depuis les années 1970), ni sur celui de l'équité (des pays voisins pratiquant une politique plus libérale peuvent avoir des systèmes plus efficaces et plus équitables). Cette critique est l'expression d'une crise professionnelle et symbolique

d'autant plus aiguë que c'est la modernisation à laquelle l'école s'est longtemps identifiée qui est à l'origine de ses difficultés.

Les nostalgiques de l'école d'antan refusent toute réforme qualifiée de néolibérale : l'autonomie des établissements, la transformation du service des enseignants et même les méthodes pédagogiques nouvelles. Ce faisant, sont passées sous silence les formidables inégalités que l'école engendre, la relative faiblesse de ses performances et ses difficultés à accueillir les élèves les moins favorisés. Le néolibéralisme, sans être la cause du problème, est devenu une « solution » pratiquée par les parents. Dans les faits, le système est déjà régulé par la demande, du fait des stratégies des parents face à la diversification de la qualité des écoles publiques, des parcours scolaires et à leur recours à l'école privée. C'est là un facteur d'injustice en faveur des mieux informés et des plus nantis.

Le déclin du « programme institutionnel » ne peut déboucher sur un simple refus du changement. Plus exactement, si l'on veut défendre l'école et ses valeurs d'égalité, de libération, de culture et d'intégration sociale contre la menace d'un utilitarisme généralisé, il faut être en mesure de proposer une alternative, celle d'une école plus juste, plus efficace et plus respectueuse des individus. Un certain nombre d'enjeux se distinguent à ce propos.

Autonomie des acteurs et contrôle central : le rôle de l'évaluation. Dans une école de masse et dans une société complexe et diversifiée, les acteurs de base – les établissements – doivent pouvoir disposer d'une marge

d'autonomie et s'adapter aux besoins et aux demandes de leurs élèves. Mais cette réponse de type libéral, qui fait peser une menace d'éclatement du système, doit être compensée par une forte capacité politique d'assurer la régulation et l'unité de l'école, par un jeu de transferts de moyens vers ceux qui en ont le plus besoin, par des épreuves communes à tous les élèves, par des programmes nationaux et par des statuts identiques des personnels. Nous savons que les systèmes les plus équitables et les plus efficaces sont ceux qui associent l'autonomie des établissements à une forte capacité de gestion, de contrôle et de pilotage du système par le « centre ». Dans ce cas, l'enjeu central devient le contrôle et la nature de cette évaluation, afin d'éviter que le respect des outils de mesure ne devienne l'objectif de l'éducation. Deux principes devraient être avancés en ce domaine. D'abord, l'évaluation des performances des systèmes et des établissements devrait associer les professionnels, les usagers et les experts. Ensuite, les critères de l'évaluation devraient être multiples et contradictoires entre eux ; ils ne sauraient être réduits à la mesure des seuls apprentissages de connaissances ; le bien-être des élèves et leurs compétences sociales devraient être aussi des critères d'évaluation.

La question de la culture commune est par ailleurs essentielle. L'école reste un outil d'intégration sociale donnant à tous les enfants d'une société les compétences et les connaissances auxquelles ils ont droit afin de devenir des citoyens actifs et des individus autonomes. Non seulement cette culture commune doit être redéfinie dans un grand nombre de sociétés emportées par des mutations culturelles, économiques et

sociales considérables mais surtout, elle doit rester un objectif fondamental de l'école au moment où le souci de créer des élites et d'adapter les formations aux besoins de l'économie risque de nous éloigner de cette ambition. Or, il faut rappeler que jamais la formation d'un bon niveau moyen de tous les élèves n'a été contradictoire avec un enseignement secondaire et supérieur efficace.

Hors du programme institutionnel, le métier d'enseignant change profondément de nature. Il faut redéfinir le métier d'enseignant et que celui-ci apparaisse plus facile et plus désirable.

Il importe aussi d'aider et de soutenir les enseignants considérés comme des professionnels.

Les enjeux externes portent sur les finalités mêmes de l'école et sur sa place dans la société. Ils amènent à poser plusieurs questions : à qui appartient l'école ? Quelles sont les inégalités justes ? Quel est le champ de l'école ? L'égalité des chances suppose une offre scolaire relativement homogène. L'école juste doit aussi se préoccuper de l'utilité de ses formations et gérer l'échec scolaire pour éviter d'en faire un discriminant.

Dépasser la solution néo-libérale et en

éviter les conséquences néfastes appellent à une re-définition de la vocation de l'école, dont la clef est une volonté politique forte.

François Dubet
Université de Bordeaux 2,
École des Hautes Études en Sciences
Sociales (EHESS), Paris

Cet article résume l'intervention de M. Dubet au Séminaire IPE-BA sur la gouvernance des systèmes éducatifs en Amérique latine, en novembre 2003.

SÉMINAIRE IPE-BA

Gouvernance des systèmes éducatifs en Amérique latine



L'IPE-Buenos Aires a organisé, en novembre 2003, un séminaire international sur « Les questions de gouvernance des systèmes éducatifs latino-américains », avec la participation de dix éminents spécialistes d'Europe et d'Amérique latine.

Le ministre argentin de l'Éducation, de la Science et de la Technologie, M. Daniel Filmus, s'est livré, pendant la séance inaugurale, à un historique critique des origines et de l'évolution du concept de « gouvernance », en resituant les différentes expériences nationales en la matière. Selon lui, le concept de gouvernance va bien au-delà de l'idée de pouvoir, pour entrer dans le champ de l'efficacité. Elle ne peut donc qu'être démocratique et participative. Alors, il sera possible de mettre en œuvre une politique éducative visant à construire une société plus juste et plus intégrée.

Intervenant après M. Filmus, François Dubet (voir article *supra*) a proposé une approche interprétative centrée sur ce qu'il a appelé « le déclin du programme institutionnel », typique du système éducatif français et de la plupart des pays d'Amérique latine. Pour lui, cette crise procède avant tout d'une série de facteurs endogènes et structurels, et non pas de la soi-disant efficacité des « solutions néo-libérales ou ultra-libérales » introduites dans les années 1990. Loin d'être la cause des difficultés actuelles, ces politiques sont une réponse aux problèmes structurels que rencontrent aujourd'hui de nombreux systèmes éducatifs.

François Dubet a avancé deux principes d'action : *i)* parvenir à un bon équilibre entre autonomie et centralisation ; *ii)* attribuer à la direction centrale diverses responsabilités de gestion (octroyer des ressources pour compenser les différences entre unités territoriales ; identifier un programme de base garantissant l'unité et la cohésion sociales ; fixer des normes de résultats communes à tous les élèves et décider des activités d'assistance technique, de contrôle et de pilotage du système).

À l'issue de cette séance inaugurale, deux panels de discussions ont été organisés autour de huit exposés. La *première* discussion s'est

intéressée aux aspects politiques de la gouvernance. Les exposés ont mis en lumière les principales difficultés d'élaboration et de légitimité en matière de politiques éducatives, qui sont ressenties aussi bien aux plus hauts niveaux du système (du fait d'alliances et d'accords politiques souvent complexes et changeants) qu'aux échelons inférieurs (problèmes de mise en œuvre des nombreuses tentatives de réforme).

La *seconde* discussion a porté sur les effets de la décentralisation et des politiques visant à renforcer l'autonomie institutionnelle. Plusieurs conditions préalables doivent être réunies pour garantir la qualité de la gouvernance : répartition des tâches adaptée et nette entre les différents organes nationaux, régionaux, locaux et institutionnels qui constituent le système ; cadre normatif clair ; ensemble de règles ; et ressources humaines, technologiques ou autres suffisantes.

Les expériences du Brésil, du Chili et du Portugal discutées pendant le séminaire ont bien montré qu'il n'y a pas de recette miracle applicable partout pour résoudre le problème de la gouvernance des systèmes éducatifs. Recommandation a donc été faite de rassembler des informations sur les leçons apprises et de lancer des recherches sur la constitution d'alliances pour les politiques publiques, la décentralisation et l'équité, la communication entre les différents niveaux de gouvernement ou entre l'État et les organismes sociaux, les relations intersectorielles, l'évaluation des réformes... en bref, sur tout ce qui peut contribuer à identifier les conditions idéales pour concevoir et mettre en œuvre des politiques éducatives démocratiques et efficaces.

Emilio Tenti Fanfani
emilio@ipe-buenosaires.ar.org



redEtis – un réseau pour l'éducation, le travail et l'insertion sociale en Amérique latine

L'IPE et l'Institut argentin de développement économique et social (IDES) viennent de lancer ensemble un réseau latino-américain sur l'éducation, le travail et l'insertion sociale, baptisé RedEtis¹. Il a pour objectif d'encourager la diffusion et l'échange d'informations sur des questions d'actualité et des initiatives ainsi que sur les défis posés à la région.

La complexité du paysage social, économique et politique de l'Amérique latine impose au monde de l'éducation de prendre des décisions cruciales quant à ses rapports avec la formation professionnelle et l'insertion sociale : comment adapter la formation aux différents environnements professionnels ? Quelles solutions éducatives et professionnelles proposer pour permettre l'insertion sociale des nombreuses personnes actuellement en marge du développement ? De ces interrogations est né un processus régional de discussions, d'évaluation et de partage sur les réformes et les mutations engagées depuis plus de 15 ans dans le secteur de l'éducation et de la formation professionnelle, mais aussi sur les programmes d'emploi et de développement social.

RedEtis entend alimenter ce processus en encourageant la production de connaissances, l'émergence de nouvelles perspectives d'analyse et d'action ainsi que la collaboration en réseau et les échanges entre acteurs des différents secteurs et régions.

RedEtis s'est fixé quatre objectifs :

- identifier les grandes tendances de la recherche et de l'action sur le terrain, les stratégies, les défis et les expériences novatrices ;
- organiser et améliorer la diffusion de connaissances sur ces questions ;
- promouvoir l'échange d'informations et constituer des réseaux pour rapprocher les différents acteurs et institutions œuvrant dans un même domaine ;
- encourager la formation et de meilleures pratiques de planification, de mise en œuvre et d'évaluation des politiques et programmes concernés.

- Pour ce faire, RedEtis entend :
- demander à d'éminents experts latino-américains d'étudier les grandes tendances de l'éducation, de l'emploi et de l'insertion sociale ; préparer des états des lieux de la situation et des enjeux dans les différents pays et/ou régions ;
 - produire une *Lettre d'information* semestrielle diffusée à tous les membres de RedEtis. Chaque numéro proposera un article de fond sur un thème d'actualité, un outil de planification, une revue de presse ainsi qu'une sélection d'ouvrages récents sur le thème retenu et d'informations sur des expériences et des événements qui y ont trait ;
 - publier une *Gazette* électronique avec des articles et des informations d'actualité, etc., sur la question ;
 - créer un site Internet recensant des publications et d'autres types d'information et proposant des services d'échange entre membres ;

- organiser des séminaires et des ateliers de formation et de renforcement des politiques et des stratégies d'action sur le terrain dans des domaines clés.

RedEtis est une tribune ouverte à tous les intervenants des différents secteurs ou régions, notamment ceux qui œuvrent pour l'éducation, le développement social, les jeunes et la formation professionnelle – responsables de politiques et de programmes, scientifiques, acteurs du monde des entreprises, directeurs d'établissement, enseignants et formateurs des écoles normales ou d'instituts scientifiques et techniques, ou encore ONG. En devenant membre du réseau RedEtis, vous accèderez à tous les services complémentaires proposés sur le site.

Claudia Jacinto
redetis@ides.org.ar

¹ Le projet RedEtis est financé par la Banque mondiale.

ACTIVITÉS DU RÉSEAU

- Publication du premier numéro de la *Gazette électronique* (avril 2004).
- Sortie du premier numéro de la *Lettre d'information RedEtis* (juin 2004).
- Organisation conjointe, avec les ministères argentins de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie et du Travail, de l'Emploi et de la Sécurité sociale, d'un séminaire régional sur *L'Éducation comme solution à la crise de l'emploi et au problème de l'insertion sociale en Amérique latine* (23-25 juin 2004).
- Prochain lancement du site Internet de RedEtis.

Pour nous contacter

RedEtis, Aráoz 2838 (1425), Buenos Aires, Argentine
Tél. : +54 11.48.04.49.49 poste 106
E-mail : redetis@ides.org.ar



L'Institut virtuel

COURS À DISTANCE

Deux cours à distance se déroulent actuellement, l'un touche à sa fin alors que l'autre vient juste de commencer.

■ **Diagnostic du secteur éducatif**
Offert aux pays francophones d'Afrique, ce cours a réuni 11 groupes avec plus d'une soixantaine de participants. Le cours a été très animé et stimulant intellectuellement. Le groupe a aussi accueilli une très jeune recrue – la participante de Djibouti a donné naissance à une petite fille pendant le cours !

De nombreux États membres ayant manifesté leur intérêt pour ce cours, une deuxième session est prévue pour la région.

■ **Gestion des partenariats université-industrie et activités génératrices de revenu**
Des équipes de 16 institutions d'Asie du Sud ont été sélectionnées pour participer à ce cours en anglais. Conçu pour des hauts responsables et des professionnels œuvrant dans le domaine de l'enseignement supérieur, ce cours a pour objectif de les aider à identifier des stratégies susceptibles

d'améliorer les pratiques actuelles de gestion des partenariats université-industrie.

FORUMS DE DISCUSSION SUR INTERNET

Le forum sur **Les universités virtuelles et l'enseignement transnational : enjeux politiques – quels sont-ils ? Qui concernent-ils ?**, qui s'est tenu en janvier 2004, a remporté un grand succès. Basé sur une publication de l'IPE diffusée sur Internet, il a suscité en cinq semaines plus de 400 messages envoyés par près de 400 personnes. Le rapport sera disponible à : www.unesco.org/iiep/virtualuniversity/ et la communauté d'intérêts créée à cette occasion poursuivra ses discussions sur d'autres aspects de l'e-formation. Si vous souhaitez faire partie de la liste de distribution pour plus d'informations,

CONTACT POUR L'INSTITUT VIRTUEL

Susan D'Antoni
s.dantoni@iiep.unesco.org
ou sur le site web de l'IPE
www.unesco.org/iiep/fre/training/virtual/virtual.htm

veuillez envoyer un message à : virtual.university@iiep.unesco.org

Le forum en anglais **Planifier l'éducation avant, pendant et après les situations d'urgence** se tiendra au mois de septembre. Si vous voulez participer, veuillez contacter Tania Besimensky à l'adresse suivante : t.besimensky@iiep.unesco.org

LE RÉSEAU DES ANCIENS

Les anciens stagiaires de l'IPE discutent en ce moment, *via* Internet, des indicateurs de l'éducation pour tous (EPT). Les débats, animés par Said Belkachla, ancien stagiaire du PFA, qui travaille actuellement à l'Institut de statistique de l'UNESCO, sont l'occasion d'échanger des informations et des commentaires sur une question essentielle aux yeux de la plupart des anciens stagiaires.

Si vous avez participé au PFA et si vous souhaitez devenir membre du réseau, veuillez contacter Tania Besimensky à l'adresse suivante : t.besimensky@iiep.unesco.org

Activités de l'IPE-BA



INTERNET : LANCEMENT DU SITEAL

Le **système d'information sur l'évolution de l'éducation en Amérique latine** (SITEAL) a été lancé le 12 mars 2004, dans les locaux du ministère argentin de l'Éducation, de la Science et de la Technologie, en présence du ministre, M. Daniel Filmus, et de M. Francisco Piñon, secrétaire général de l'Organisation des États ibéro-américains pour l'éducation, la science et la culture (OEI) et de M. Juan Carlos Tedesco, directeur de l'IPE- Buenos Aires.

Parrainé par l'IPE-BA et l'OEI, SITEAL entend contribuer à une meilleure compréhension du fonctionnement des systèmes éducatifs et des relations entre éducation et qualité de la vie, *via* l'organisation, le traitement et l'analyse des informations produites par les différentes institutions de la région.

Tous les utilisateurs ont accès à une base de données comparative régionale sur les indicateurs de l'éducation, en vue du pilotage de la situation et des évolutions des inégalités éducatives. Le site propose aussi des analyses et des débats avec d'éminents experts.

www.siteal.iipe-oei.org

LE PROJET @LIS INTEGRA

L'IPE-BA est le coordonnateur régional du **projet @lis Integra (intégration des nouvelles technologies dans les écoles)**. Plusieurs partenaires européens et latino-américains participent à ce projet qui propose les formations et les équipements nécessaires à la mise en œuvre de projets novateurs dans les écoles.

Le **premier Atelier régional @lis Integra** (Buenos Aires, 24-26 février 2004) a accueilli 170 personnes venues des différentes institutions participantes et des partenaires européens d'Integra.

Des ateliers de formation locaux se poursuivront dans chaque institution, afin d'améliorer la qualité des innovations présentées. En juillet 2004, un deuxième atelier, organisé par l'université catholique de la ville, se tiendra à Valparaiso (Chili).

IPE-Buenos Aires
Agüero 2071, C.P. 1425
Buenos Aires, Argentina
info@iipe-buenosaires.org.ar

Activités de l'IIPE

**Forum sur les politiques éducatives :
« Planifier la conception et gérer
l'impact des études internationales sur
la qualité de l'éducation »**

IIPE, Paris
17-18 juin 2004

Ce forum abordera les principales difficultés techniques et politiques que les ministères de l'Éducation doivent résoudre pour participer activement aux études internationales sur la qualité de l'éducation et gérer avec succès les conclusions de ces recherches. La première journée sera consacrée à la méthodologie (échantillonnage, quantification et logistique). La seconde examinera les leçons tirées d'études de cas réalisées dans des études internationales conduites par des organisations internationales (IEA, OCDE et UNESCO).

Sur invitation uniquement, ce forum est organisé en collaboration avec l'agence allemande InWEnt Capacity Building International.

Contact : i.jurgens.genevois@iiep.unesco.org

**Séminaire de politique éducative
« Améliorer la gestion des écoles :
exemples de réussite »**

Manille, Philippines
5-8 juillet 2004

Organisé par le Réseau asiatique d'institutions de formation et de recherche en planification de l'éducation (ANTRIEP), ce séminaire analysera les résultats d'un programme de recherche à grande échelle conduit en Asie.

Contact : a.de-grauwe@iiep.unesco.org

**Séminaire « Améliorer la gestion des
écoles dans un contexte de
décentralisation »**

Cotonou, Bénin
21-23 juillet 2004

Le séminaire vise d'abord à examiner l'impact des politiques de décentralisation sur les bureaux locaux et sur les écoles, ainsi qu'à discuter et partager les expériences réussies de mise en oeuvre et les défis à relever.

Contact : a.de-grauwe@iiep.unesco.org

RENFORCEMENT DES CAPACITÉS AU MAROC

**Séminaire « Améliorer les capacités
nationales de pilotage des résultats des
écoles aux niveaux régional et local »**

IIPE, Paris
1-4 juin 2004

Financé par la Coopération française, ce séminaire entend renforcer les capacités de planification et de gestion de l'éducation des formateurs du Centre d'orientation et de planification de l'éducation (COPE) impliqués dans les programmes de formation nationaux.

Contact : e.kadri@iiep.unesco.org

**Séminaire « Améliorer les capacités
nationales de pilotage des résultats des
écoles aux niveaux régional et local »**

Tétouan, Maroc, 12-17 juillet 2004
Marrakech, Maroc, 19-24 juillet 2004

Financés par la Coopération française, ces séminaires aideront les responsables du nord et du sud du Maroc à définir les besoins en formation du personnel chargé de l'éducation à différents niveaux et à dispenser ces formations dans leur région.

Contact : p.runner@iiep.unesco.org

Normes minimales pour l'éducation en situation de crise

Le Réseau inter-agences d'éducation d'urgence (INEE), lancé en novembre 2000, vise à mettre en place « des stratégies et des mécanismes pratiques pour accomplir une collaboration inter-agences plus efficace au niveau global, régional et national » pour permettre l'accès à une éducation de qualité à toutes les personnes frappées par une crise ou une instabilité chronique.

L'une des initiatives majeures de l'INEE est la mise au point de normes minimales pour l'éducation en situation d'urgence, de crises chroniques et aux premières heures de la reconstruction. S'inspirant du *projet Sphère*, l'INEE entend élargir l'accès à une éducation de qualité tout en améliorant la responsabilité vis-à-vis des communautés affectées. En

Afghanistan ou au Timor-Leste, par exemple, l'éducation est assurée pendant la crise et au début de la reconstruction. L'éducation permet de protéger les enfants et les jeunes et de redonner un semblant de normalité à leurs vies bouleversées. La mise au point de normes éducatives globales acceptées par tous est donc impérative. À terme, l'adoption et l'institutionnalisation de ces normes minimales faciliteront considérablement les discussions entre autorités, organisations humanitaires, bailleurs de fonds et communautés affectées.

Élaborées en coopération avec de nombreux acteurs, qui participent actuellement à des consultations nationales et régionales, ces normes minimales seront ensuite révisées par des experts

internationaux. Les dirigeants, les organisations de l'ONU et les populations affectées, tout comme les ONG, les bailleurs de fonds et les universitaires, doivent absolument s'exprimer et faire connaître leurs préoccupations pour garantir la faisabilité, la pertinence et l'appropriation optimales de ces normes dans des contextes éducatifs différents. Des consultations régionales ont lieu de janvier à mai 2004 à Amman, Nairobi, Katmandou et Panama (voir www.ineesite.org).

Bien entendu, les recherches et la formation de l'IIPE sur l'éducation en situation d'urgence tireront largement profit de la formulation de ces normes minimales.

c.talbot@iiep.unesco.org