



Association pour le développement de l'éducation en Afrique

**Biennale de l'ADEA 2003
(Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003)**

**Le sida en Afrique subsaharienne :
une menace pour la qualité de l'éducation**

Cadre analytique et implications pour les politiques éducatives

par Eric Allemano

Institut international de planification de l'éducation

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

Doc 10.B

• Version originale en anglais •

Ce document a été commandé par l'ADEA pour sa biennale (Grand Baie, Maurice, 3-6 décembre 2003). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de l'auteur et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2003

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

Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tél. : +33(0) 1 45 03 77 57

Fax : +33(0)1 45 03 39 65

adea@iiep.unesco.org

Site web : www.ADEAnet.org

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| ABREGE..... | 7 |
| 1. INTRODUCTION..... | 8 |
| 2. DEFINIR LA QUALITE DE L'EDUCATION..... | 10 |
| 3. LE DEFI DU VIH/SIDA | 13 |
| 3.1. L'IMPACT DU VIH/SIDA SUR LA QUALITE DE L'EDUCATION : LES FACTEURS SENSIBLES | 14 |
| 3.1.1. <i>Intrants favorisants.....</i> | 15 |
| 3.1.2. <i>Caractéristiques des élèves</i> | 17 |
| 3.1.3. <i>Conditions propices.....</i> | 19 |
| 3.1.4. <i>Le climat scolaire</i> | 21 |
| 3.1.5. <i>Processus d'enseignement et d'apprentissage</i> | 22 |
| 3.1.6. <i>Résultats d'apprentissage.....</i> | 22 |
| 3.1.7. <i>Les résultats chez les élèves</i> | 23 |
| 3.1.8. <i>Facteurs contextuels.....</i> | 23 |
| 4. PROMOUVOIR LA QUALITE DE L'EDUCATION DANS LE CONTEXTE DU SIDA : IMPLICATIONS POLITIQUES | 25 |
| 4.1. INSTAURER LES CONDITIONS PROPICES..... | 25 |
| 4.2. RENFORCER LES INTRANTS FAVORISANTS | 26 |
| <i>Zambie : les centres d'apprentissage par la radio comblent un vide éducatif.....</i> | 28 |
| <i>Classes multigrades et qualité de l'éducation</i> | 29 |
| 5. CONCLUSION..... | 33 |
| 6. ANNEXES..... | 34 |
| ANNEXE 1 : L'IMPACT DE LA MORTALITE DES ENSEIGNANTS SUR LA QUALITE DE L'EDUCATION | 35 |
| ANNEXE 2 : LES BESOINS SPECIFIQUES DES ORPHELINS..... | 36 |
| ANNEXE 3 : LES ASSOCIATIONS DE PARENTS AU SECOURS DE LA QUALITE DE L'EDUCATION..... | 37 |
| 7. BIBLIOGRAPHIE | 39 |

Figures

| | | |
|----------|--|----|
| Figure 1 | Cadre conceptuel : les facteurs déterminant la qualité de l'éducation | 12 |
| Figure 2 | Nombre d'orphelins, ayant perdu leurs deux parents en Afrique subsaharienne, en augmentation à cause du VIH/sida | 14 |
| Figure 3 | Présence probable des élèves par statut | 19 |

Acronymes et abréviations

| | |
|-----------------|--|
| ADEA | Association pour le développement de l'éducation en Afrique |
| CONFEMEN | Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le Français en partage |
| MLA | Monitoring Learning Achievement |
| NESIS | National Education Statistical Information Systems |
| PASEC | Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs des Pays de la CONFEMEN |
| PRSP | Poverty Reduction Strategy Papers |
| SACMEQ | Consortium de l'Afrique australe pour le pilotage de la qualité de l'éducation |
| SAP | Programmes d'ajustements structurels |
| UNESCO | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture |

ABREGE

Cette étude entend apporter aux décideurs chargés de l'éducation en Afrique subsaharienne, ainsi qu'à leurs partenaires, un cadre analytique d'appui pour évaluer l'impact du sida sur la qualité de l'éducation. L'intérêt pratique de ce cadre réside dans les orientations qu'il propose pour la fixation des priorités de la politique éducative et l'élaboration de stratégies de planification visant à renforcer les initiatives nationales en direction des objectifs d'éducation pour tous. Les données d'impact du VIH/sida sur l'éducation réunies à ce jour restent encore limitées et trop souvent empiriques. Elles permettent néanmoins de dégager un certain nombre d'implications pour les futures politiques – mais cela ne remplacera pas une recherche plus systématique, indispensable. L'auteur estime que le thème de la qualité de l'éducation parfaitement approprié à l'élaboration de réponses politiques au VIH/sida dans le secteur de l'éducation, dans la mesure où ces réponses doivent être holistiques et diversifiées, afin de tenir compte des facteurs complexes qui interviennent dans la concrétisation d'une éducation de qualité. Les recherches ciblées sur un seul facteur – comme le déploiement des enseignants ou les programmes scolaires – ne suffiront pas à protéger le secteur de l'éducation des atteintes de l'épidémie. Toute tentative de prévention et d'atténuation de l'impact du VIH/sida sur le secteur de l'éducation doit, par essence, être intégrée dans les stratégies de promotion et de protection de la qualité de l'éducation.

1. INTRODUCTION

1. A la suite de multiples initiatives – notamment la construction de nouvelles salles de classe, le passage automatique d'une année à l'autre ou la réduction, voire la suppression, des droits de scolarité – un grand nombre d'enfants et de jeunes gens africains ont pu accéder à l'éducation. Malheureusement, la pénurie d'enseignants qualifiés, de manuels et de supports d'apprentissage ainsi que l'inégalité de leur répartition ont lourdement pesé dans de nombreux pays africains sur la qualité de cette scolarisation élargie. Pour autant, l'importance d'une éducation de qualité est largement admise :

« L'expérience de la décennie écoulée montre que le souci de scolariser davantage d'élèves doit s'accompagner d'efforts pour améliorer la qualité de l'éducation si l'on veut que les enfants soient durablement attirés par l'école, y restent et obtiennent des résultats significatifs en matière d'apprentissage. On a souvent monopolisé les maigres ressources disponibles pour développer les infrastructures au détriment de la recherche de qualité dans des domaines comme la formation des enseignants ou l'élaboration des manuels. Il ressort de récentes études sur les résultats de l'apprentissage dans certains pays qu'un pourcentage important d'enfants n'acquièrent qu'une fraction du savoir et des compétences qu'ils sont pourtant censés maîtriser. Ce que les élèves ont à apprendre n'est pas toujours défini, enseigné ou évalué avec suffisamment de rigueur »¹.

2. De toute évidence, le fait de scolariser des enfants sans s'attacher à la qualité de l'enseignement dispensé et aux résultats d'apprentissage interdira à de nombreux élèves de maîtriser les connaissances pratiques et théoriques et les attitudes dont ils auront besoin pour poursuivre leur éducation ou pour entrer sur le marché du travail. S'ils ne bénéficient pas aujourd'hui d'une éducation de qualité, les jeunes gens seront bien mal préparés à devenir demain des acteurs efficaces du développement. Il existe un consensus évident sur l'importance de programmes scolaires et de processus pédagogiques bien définis, bien enseignés et bien évalués. Les ministres africains de l'Éducation et leurs partenaires sont en train de mettre au point des politiques et des stratégies qui intègrent des mesures de renforcement de la formation et de l'inspection des enseignants, de refonte des programmes scolaires et d'octroi d'une autonomie accrue aux bureaux décentralisés et aux écoles.

¹ Cadre d'action de Dakar, 2000.

3. La pandémie de VIH/sida engendre, cependant, une menace supplémentaire pour atteindre les objectifs de l'Education de Base pour Tous fixés à l'année 2015 et pour améliorer la qualité de l'éducation. Elle amoindrit la qualité de l'éducation de plusieurs façons en ayant un impact sur :

- le soutien des intrants dans la scolarité, comprenant la communauté familiale et l'appui du système de l'éducation ;
- Les caractéristiques des élèves dont le nombre des orphelins ;
- Les conditions propices tel que le temps d'instruction à l'école ;
- Le climat scolaire ;
- Le procédé enseignement-apprentissage ;
- Les résultats obtenus (connaissance, attitudes, et compétences) ;
- Les résultats des élèves comprenant la réussite scolaire, l'acquisition d'une certaine savoir-vivre et finalement une réussite économique.

4. Le nombre croissant d'orphelins et d'enfants vulnérables représente un défi majeur aux systèmes de l'éducation de l'Afrique subsaharienne. Ces derniers ne sont pas bien adaptés pour leurs besoins d'apprentissage. Ce document confirme que des politiques particulières sont requises dans le secteur de l'éducation ; elles sont nécessaires non seulement pour protéger les professeurs et les étudiants de l'impact du VIH/sida mais aussi pour conserver la capacité du ministère de l'éducation à gérer le système éducatif. Enfin diversifier les services éducatifs aux apprenants et impliquer les partenaires engagés est une priorité pour la qualité de l'éducation dans un environnement touché par le sida.

2. DEFINIR LA QUALITE DE L'EDUCATION

5. La qualité de l'éducation ne se limite pas à une analyse des intrants – elle est synonyme d'une amélioration globale des résultats d'apprentissage. Au-delà du foisonnement de concepts, les chercheurs reconnaissent en général que la qualité de l'éducation résulte de l'interaction entre plusieurs séries de facteurs qui tendent à produire de meilleurs résultats scolaires. Les définitions de la qualité de l'éducation intègrent le plus souvent des variables associées aux grands facteurs suivants : l'école, l'élève et l'environnement. La présence de ces facteurs (taux élevé ou positif) est considérée comme propice au renforcement de la qualité de l'éducation et conduit à des niveaux élevés de réussite chez les élèves. A l'inverse, des mesures faibles ou négatives sont associées à une mauvaise qualité et à une réussite scolaire médiocre.

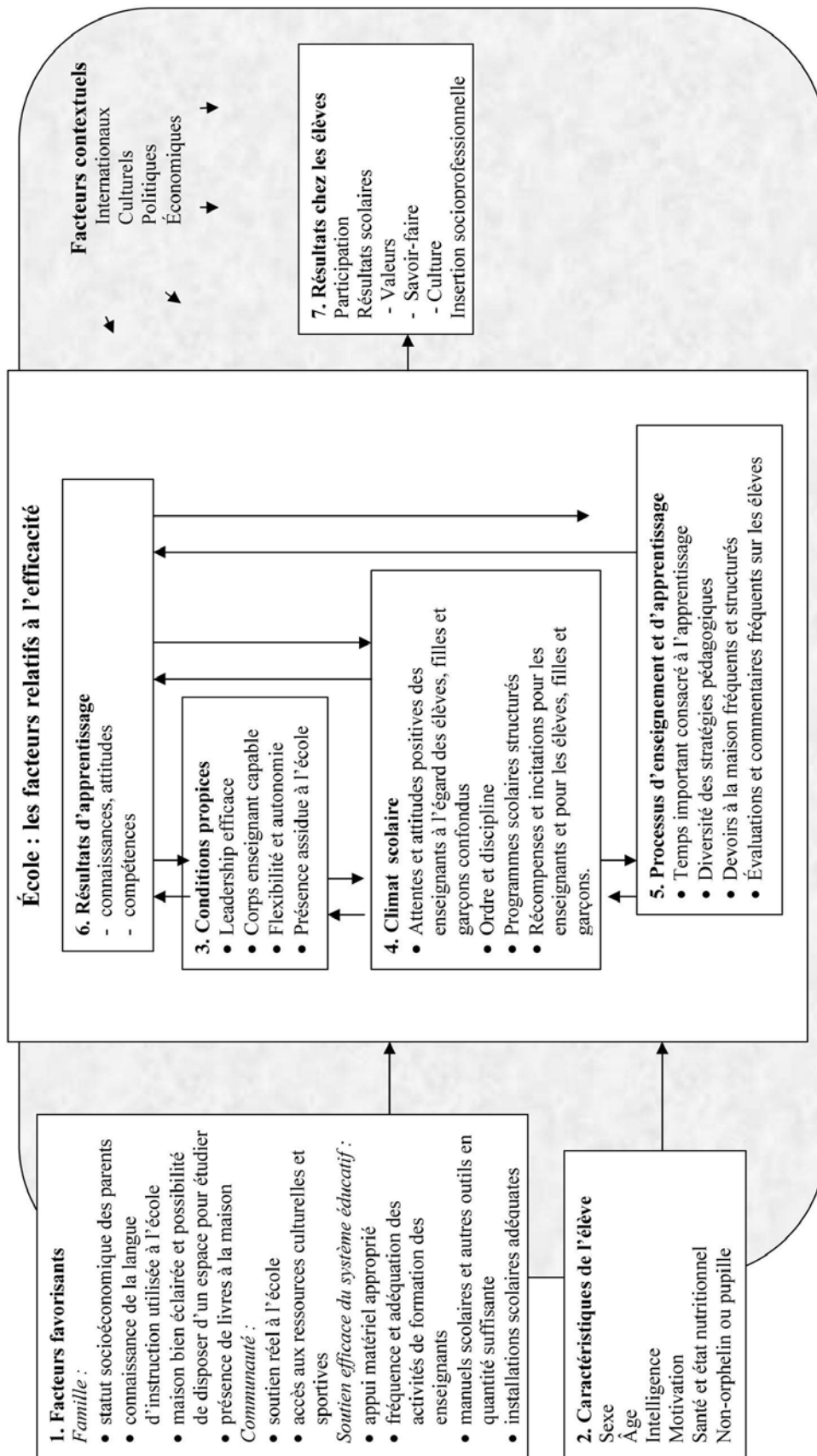
6. Le cadre présenté ci-après, adapté de Heneveld et Craig (1996), servira à analyser l'impact du VIH/sida sur la qualité de l'éducation. Dans le primaire et le secondaire, les écoles tendent à obtenir de bons résultats d'apprentissage lorsque les facteurs suivants, réunis en un paradigme élargi composé de sept grands domaines, sont présents :

- **Domaine des intrants favorisants.** L'apprentissage efficace est promu dans les écoles non seulement grâce à des activités, régulières et adéquates, de formation des enseignants mais aussi grâce au soutien affirmé des parents et de la communauté. Une véritable assistance administrative, technique et financière de la part du système éducatif est elle aussi vitale. En outre, la disponibilité de manuels scolaires et d'autres supports pédagogiques adaptés est un appui indispensable à un apprentissage efficace.
- **Domaine des caractéristiques des élèves.** En Afrique et dans le contexte de l'EPT, ces variables sont des facteurs décisifs pour l'élaboration de politiques éducatives. En font partie le sexe, l'âge, l'intelligence, la motivation, la santé, l'état nutritionnel et le contexte familial des élèves (le fait notamment d'avoir le soutien des parents ou des gardiens).
- **Domaine des conditions propices.** Ces facteurs concernent l'efficacité du chef d'établissement en tant que leader et gestionnaire, la présence d'un corps enseignant capable, un niveau optimal d'autonomie et de flexibilité et, très important, le temps que les élèves et les enseignants passent à l'école.
- **Domaine du climat scolaire.** L'apprentissage est influencé par des facteurs tels que les attentes exprimées à l'égard des élèves, les attitudes positives des enseignants, l'ordre et la discipline régnant dans l'école, le respect d'un programme structuré et un système d'incitations et de récompenses pour l'apprentissage.
- **Domaine du processus d'enseignement et d'apprentissage.** Rentrent dans ce domaine la durée du temps consacré à l'apprentissage, la diversité des stratégies pédagogiques, la fréquence des devoirs à faire à la maison, l'évaluation des élèves et les commentaires.
- **Domaine des résultats d'apprentissage.** Il s'agit ici des connaissances, des attitudes et des compétences qu'un élève acquiert au cours du processus pédagogique.

- **Domaine des résultats des élèves.** Les résultats peuvent être intermédiaires ou à long terme. Ils concernent essentiellement la participation aux activités scolaires, le niveau scolaire atteint et l'acquisition des valeurs qui l'accompagnent ainsi que la maîtrise de réelles compétences sociales en harmonie avec la culture de l'élève. Enfin, lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail, les élèves correctement formés sont censés connaître la réussite professionnelle.

7. La planification de la qualité de l'éducation doit également tenir compte de facteurs contextuels. Les forces politiques et économiques plus larges – comme l'influence des modèles éducatifs des anciennes puissances coloniales et les pressions exercées par les bailleurs de fonds pour mettre en œuvre des politiques éducatives qui leur conviennent – font partie des facteurs internationaux. Dans les facteurs économiques, il faut citer les ressources des budgets nationaux et locaux. Là où les communautés assument la construction et l'équipement des écoles ou versent le salaire des enseignants, leur prospérité relative a une influence directe sur la qualité de l'éducation. Quant aux facteurs politiques, ils recouvrent les cadres de politique et les priorités fixées par les responsables nationaux, de district et locaux. Quelques-uns sont essentiels dans le contexte de la qualité, notamment les attitudes vis-à-vis de l'éducation des filles, la langue d'instruction et l'ouverture d'écoles privées et communautaires laïques ou confessionnelles. Enfin, les sept domaines de notre paradigme sont tous tributaires de facteurs culturels, au niveau par exemple des styles pédagogiques, du contenu des programmes ou encore de l'environnement scolaire.

Figure 1 Cadre conceptuel : les facteurs déterminant la qualité de l'éducation



Source : IIPE, d'après Heneveld et Craig (1996).

3. LE DEFI DU VIH/SIDA

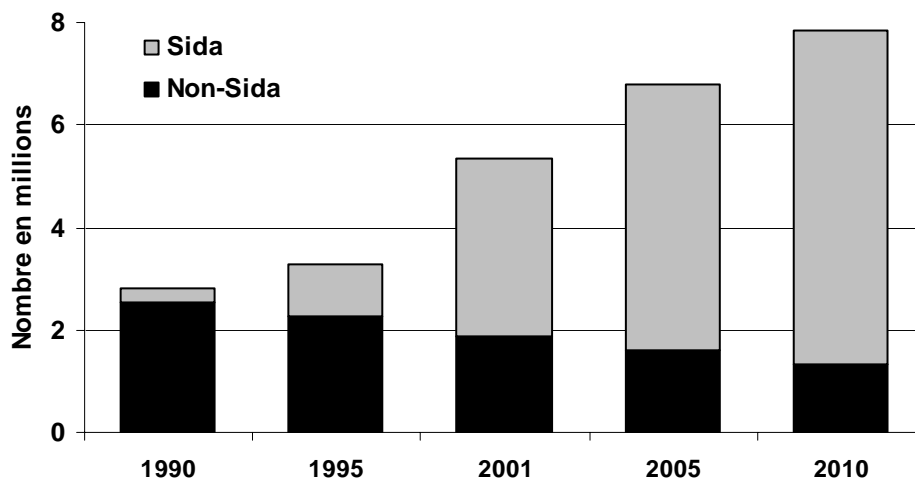
8. En dépit des efforts consentis pour placer la qualité au centre des stratégies visant à concrétiser les objectifs d'éducation pour tous, des dispositions spécifiques urgentes et l'introduction de partenariats pour lutter contre le VIH/sida – ce nouveau fléau qui réduit à néant toutes les tentatives d'élargissement d'une offre éducative de qualité en Afrique – sont indispensables. Les ministères de l'Éducation sont confrontés à un double défi : renforcer les capacités de leur personnel et trouver des ressources pour piloter et évaluer les interventions. Un tel pilotage est la clé du dynamisme des politiques et de l'amélioration progressive des interventions. Il faut aussi organiser et classer les interventions contre le VIH/sida pour refléter leur horizon temporel (court, moyen ou long terme) et simplifier ainsi le processus de mise en œuvre, notamment la progressivité des activités (Akoulouze, Khanye et Rugalema, 2001). Ce nouveau cadre est essentiel pour élaborer des réponses contre le VIH/sida dans le secteur de l'éducation, où l'épidémie n'est plus seulement un problème sanitaire mais bien une menace pesant sur toutes les initiatives d'amélioration de la qualité de l'éducation offerte aux jeunes Africains. Dès lors que l'on prend conscience de ses deux principaux effets néfastes, l'épidémie devient un défi pour la planification de l'éducation (Kelly, 2000) :

- Le sida réduit *l'offre* d'éducation en provoquant la contamination, la maladie et le décès des enseignants. Le personnel des écoles normales est lui aussi touché, ce qui réduit les capacités institutionnelles à former de nouveaux enseignants.

En outre, l'épidémie de sida touche les processus de planification et de gestion de l'éducation. Le personnel dans les ministères, les bureaux de district ou les services d'inspection est affecté au même titre que les enseignants. Les maladies liées au sida, les absences pour obsèques et l'utilisation des budgets de fonctionnement pour supporter des dépenses additionnelles réduisent le nombre de visites effectuées par les conseillers et les inspecteurs. Ces facteurs entament la qualité et l'efficacité de la gestion de l'éducation à tous les niveaux – central, de district et local.

- 2. Le sida réduit la *demande* d'éducation de plusieurs manières. Tout d'abord, il naît moins d'enfants lorsqu'un grand nombre de femmes en âge de procréer contractent le virus du sida. Cela réduit donc le nombre d'enfants susceptibles d'être scolarisés. Ensuite, le sida frappe les parents des enfants scolarisés et la perte de revenu qui s'ensuit fait basculer les familles dans la pauvreté. Les familles ont de plus en plus de mal à assumer les coûts directs et indirects de l'éducation à mesure que les ressources sont absorbées par les soins médicaux ou les frais d'obsèques. Enfin, lorsque leurs parents disparaissent, ces « orphelins du sida » se retrouvent totalement démunis, à moins d'être pris en charge par des proches ; beaucoup abandonnent alors l'école pour des raisons économiques. En 2001, environ six millions d'enfants vivant en Afrique subsaharienne ont perdu leurs deux parents. Dans deux cas sur trois la cause du décès était dûe au Sida. Sans une action urgente, le nombre d'orphelins pourrait atteindre environ 8 millions d'ici 2010 (cf figure 2 ci-dessous).

Figure 2 Nombre d'orphelins, ayant perdu leurs deux parents en Afrique subsaharienne, en augmentation à cause du VIH/sida



Source : Unicef 2003

9. Tous ces éléments qui affectent directement plusieurs aspects qualitatifs importants de l'éducation ont donc des répercussions sensibles sur sa qualité. La promotion de la qualité de l'éducation dans le contexte du VIH/sida nécessite alors des approches spécifiques pour élaborer des politiques éducatives et planifier l'éducation. Nous allons nous y intéresser dans la suite de ce texte.

3.1. L'impact du VIH/sida sur la qualité de l'éducation : les facteurs sensibles

10. L'apparition du VIH/sida parmi les enjeux éducatifs est relativement récente et la plupart des recherches qui lui sont consacrées s'arrêtent aux aspects quantitatifs, comme l'impact de la morbidité et de la mortalité sur les effectifs enseignants (voir Crouch, 2001 par exemple). A ce jour, rares sont les analyses de la relation explicite entre le VIH/sida et *la qualité de l'éducation*. Les études d'impact de l'épidémie sur l'éducation ont fait émerger plusieurs nouveaux facteurs qu'il faut intégrer pour orienter la formulation des politiques de promotion de la qualité de l'éducation en Afrique. Le cadre que nous avons présenté ci-dessus nous permet d'analyser de manière systématique l'impact potentiel du VIH/sida sur les différents facteurs qui influencent et déterminent la qualité de l'éducation. Nous renverrons dans toute la mesure du possible et quand nous le jugerons utile aux travaux de recherche concernés. Pour l'essentiel, ces travaux sont très empiriques – et nous ne pourrions pas faire l'économie de recherches approfondies sur l'impact qualitatif du VIH/sida. Il faudra également à l'avenir renforcer les systèmes d'information de gestion de l'éducation (EMIS) pour mesurer, entre autres, l'absentéisme des enseignants et des élèves et évaluer l'environnement pédagogique des écoles. Si l'on reprend les facteurs présentés dans notre cadre analytique, nous pouvons identifier les différents effets du VIH/sida sur la qualité de l'éducation.

3.1.1. Intrants favorisants

11. La qualité de l'éducation dépend des intrants favorisants provenant de la famille, de la communauté et du système de l'éducation. Ces intrants à la qualité de l'éducation sont très sensibles à l'impact du VIH/Sida. L'impact de l'épidémie sur ces facteurs est étudié ci-dessous.

Intrants favorisants

Famille

- statut socioéconomique des parents
- connaissance de la langue d'instruction utilisée à l'école
- maison bien éclairée et possibilité de disposer d'un espace pour étudier
- présence de livres à la maison

Communauté

- soutien réel à l'école
- accès aux ressources culturelles et sportives

Soutien efficace du système éducatif

- taux d'encadrement viable
- fréquence et adéquation des activités de formation des enseignants
- appui matériel approprié
- manuels scolaires et autres outils en quantité suffisante
- installations scolaires adéquates

Effets familiaux

12. Le sida a de graves effets économiques. Lorsque la source principale de revenus de la famille tombe malade, l'argent disponible est progressivement consacré aux soins médicaux. Les biens du ménage, la terre et le bétail finissent éventuellement par être vendus pour soigner le (la) malade. Avec l'apparition des maladies opportunistes, son travail s'en ressent du fait d'un absentéisme plus fréquent, jusqu'au jour où il (elle) ne pourra tout bonnement plus aller travailler. Les revenus du ménage vont alors diminuer. Le loyer, l'eau courante et l'électricité (si tant est qu'elles aient été installées) que la famille pouvait assumer jusqu'ici deviennent inabordables. Les frais de scolarité finissent par être lourds et parfois trop coûteux. En résumé, l'apparition de sida marque la détérioration du statut socioéconomique du foyer.

13. Une étude portant sur les foyers touchés par le VIH/Sida en Afrique du Sud révèle que « dans 40 % des cas les personnes chargées des soins devaient prendre sur leur temps de travail ou autres activités génératrices de revenus pour s'occuper des malades. Dans le cas d'une scolarité le même schéma s'applique à savoir qu'une personne sur cinq, au lieu de consacrer son temps à l'étude ou à l'école, le passait à s'occuper d'une personne malade. Ceci a donc des répercussions importantes sur le développement éducatif de ces individus... Bien que de nombreuses familles aient hésité à réduire les paiements des frais de scolarité même si elles n'avaient plus les moyens de les payer

(quatre pour cent des ménages ont dû quand même accepter de réduire les paiements parce qu'ils devaient s'occuper d'une personne malade du Sida), la pauvreté oblige, cependant, beaucoup d'enfants à abandonner l'école. Il est probable que les filles abandonnent plus facilement l'école que les garçons ou bien qu'elles soient contraintes de rester à la maison pour des raisons de restrictions financières ou pour s'occuper d'une personne malade ».

14. En résumé l'épidémie de VIH/Sida produit des orphelins. Leur situation éducative est étudiée dans « les caractéristiques de l'étudiant » ci-dessous.

Effets communautaires

15. Une communauté ressent l'impact total du Sida sur les familles qui la constitue. Ceci est plus spécialement vrai dans les communautés qui dépendent d'une agriculture à forte intensité de main-d'œuvre et où le niveau de mécanisation et d'intrants agricoles est faible. De telles communautés sont particulièrement vulnérables au VIH/Sida qui touche la quantité et la qualité du travail des ménages. Au départ, la productivité chute lorsqu'une personne séropositive commence à tomber malade. La quantité de travail diminue quand la personne meurt. Dans la majeure partie des pays africains, les femmes produisent 80 % des vivres. Etant donné que les femmes sont plus durement touchées par le VIH/Sida que les hommes, l'épidémie produit un impact disproportionné sur la production agricole et les denrées alimentaires (Baier, 1997). Le ralentissement de l'économie locale provoqué par une perte de productivité et une diminution des revenus des ménages peut avoir un effet délétère sur l'éducation lorsque les communautés assument la construction, l'équipement et l'entretien des écoles. Les écoles communautaires sont particulièrement vulnérables, dans la mesure où la communauté est éventuellement responsable du salaire de leurs enseignants.

Effets sur le système éducatif

16. Les conditions d'enseignement et d'apprentissage et la gestion des systèmes éducatifs souffrent des effets du sida à plusieurs niveaux.

- Premièrement, les retraites anticipées des enseignants pour raison de santé, ou leur décès alors qu'ils sont encore actifs, épuisent les réserves d'enseignants qualifiés et de toute évidence, l'effet du VIH/Sida sur les rapports élèves-enseignants, au niveau national, est peu concluant puisque le VIH/Sida peut, de la même façon, toucher le nombre des enseignants ainsi que celui des élèves : les rapports moyens élèves-enseignants n'ont pas diminué autant que ce à quoi on aurait pu s'attendre (Carr-Hill et al., 2002). Cependant, la situation varie largement entre zones rurales et urbaines et entre les zones de prévalence de VIH faibles et élevées.
- Deuxièmement, l'absentéisme causé par une séropositivité est un problème grave. Dès que le système immunitaire est affaibli et que les maladies secondaires commencent à se manifester les enseignants et le personnel de soutien s'absentent, arrivent en retard ou partent plus tôt du travail. Exemple d'une enquête menée en l'an 2000 dans 168 écoles du Swaziland, où 33.4 % de la population adulte est séropositive. L'enquête a révélé que les directeurs considèrent les problèmes de santé, le retard à l'école et l'absentéisme (cités par ordre d'importance) comme des signes manifestes d'un problème parmi les enseignants (Shabalala, 2003). Les enseignants qui sont infectés du virus du Sida peuvent essayer de se faire muter dans une autre zone ou alors, une fois qu'ils sont visiblement malades, ils peuvent tout simplement « disparaître » (Katahoire, 1993). Il se peut également que d'autres enseignants aient envie d'être mutés hors des zones fortement infectées ou bien qu'ils refusent un poste

dans ces zones réduisant, par conséquent, le nombre d'enseignants disponibles dans ces régions.

- Enfin, l'absentéisme a un coût. Au Malawi, on estime ainsi qu'en 2000, les décès liés au VIH/sida parmi les enseignants et le personnel non enseignant intervenaient après 127 mois-personnes d'absentéisme, en plus des 6 760 mois-personnes perdus à cause de maladies liées au sida. En équivalent-salaires, cela représente plus de 2 millions d'USD (gouvernement du Malawi et PNUD, 2002), sommes qui n'ont donc pas pu être utilisées pour améliorer la qualité des conditions d'enseignement et d'apprentissage.

3.1.2. Caractéristiques des élèves

17. Les recherches récentes ont montré que l'épidémie de sida avait un impact sur les élèves. Les variables d'âge et de sexe sont très importantes, les filles commençant en général à avoir des rapports sexuels plus tôt que les garçons, ce qui se traduit dans de nombreux pays africains par un taux de prévalence du VIH plus élevé chez les adolescentes. Toutes les initiatives visant à protéger les jeunes élèves, et surtout les filles, du sida sont donc essentielles.

Caractéristiques des élèves

- Sexe
- Âge
- Intelligence
- Motivation
- Santé et état nutritionnel
- Non-orphelin ou pupille

18. La santé et l'état nutritionnel des élèves sont fortement liés à leur « éducatibilité ». La plupart des études indiquent que les enfants qui ont souffert de malnutrition obtiennent de moins bonnes notes aux examens que leurs camarades. Dans les populations où ce phénomène est endémique, les enfants qui ont pâti de graves carences en protéines s'inscrivent plus tard à l'école, abandonnent leurs études plus tôt et affichent de moins bonnes dispositions scolaires (Pollitt, 1990). La baisse du revenu familial peut affecter l'état nutritionnel des enfants et les problèmes de santé et d'alimentation sont encore plus graves pour les orphelins.

19. De plus en plus d'études font apparaître la situation catastrophique des orphelins du sida et des autres enfants vulnérables. Leur « éducatibilité » pâtit non seulement de problèmes sanitaires ou nutritifs, mais aussi de l'opprobre et de la discrimination attachés à l'épidémie. L'absence de soutien parental réduit les chances de maintien à l'école. Les orphelins ainsi que les enfants vulnérables ont de fortes chances de souffrir de malnutrition et de recevoir des soins médicaux inadéquats – facteurs qui peuvent avoir un effet défavorable sur l'inscription, l'assiduité à l'école et les résultats scolaires (Global Partners Forum, 2003). Des recherches conduites au Malawi ont mis en évidence l'augmentation du nombre d'orphelins dans un échantillon de 65 écoles : le pourcentage d'élèves ayant perdu un parent ou les deux est passé de 12 pour cent à 17 pour cent entre février 1999 et octobre 2000 (Harris et Schubert, 2001). L'impact de la

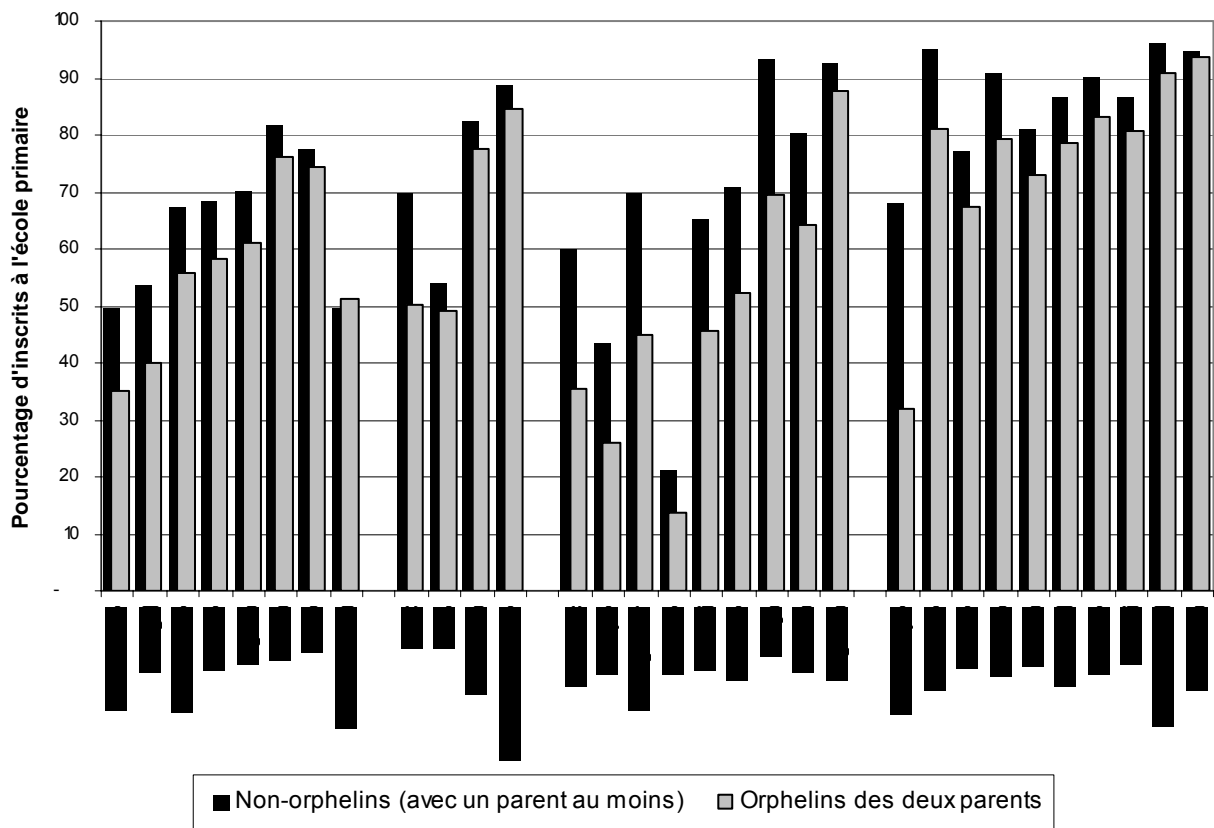
perte d'un parent ou des deux se traduit surtout dans l'absentéisme, le redoublement et l'abandon et non pas dans la performance, mesurée par les résultats en lecture/écriture et calcul (ibid.). Une étude réalisée en Zambie (ONUSIDA, 1999) constate que dans les zones urbaines, les orphelins fréquentent moins l'école que les non-orphelins dans une proportion de 7 pour cent, contre 20 pour cent dans les zones rurales². Ainsi la pauvreté – et la malnutrition et la mauvaise santé qui l'accompagnent – sont autant d'obstacles à la fréquentation scolaire et à la qualité de l'éducation. Les orphelins risquent aussi de fréquenter l'école de manière irrégulière ou d'abandonner leurs études à cause de l'opprobre et de la discrimination entourant l'épidémie de sida.

20. Un certain nombre d'études ont documenté l'impact financier que représente le Sida sur l'assiduité à l'école. Par exemple, une étude de la Banque Mondiale a rapporté que la présence régulière à l'école d'élèves âgés de 15 à 20 ans, pour la République de Tanzanie, était réduite de moitié dans les foyers où une femme adulte était décédée (Banque Mondiale, 1995). Une autre étude du Zimbabwe a découvert que 31 % des foyers interrogés avait un enfant non scolarisé suite au décès de la mère (Mutangadura, 2000). Ce résultat a été confirmé par une autre étude en Zambie qui a trouvé que 55 % des foyers touchés par le Sida, dans le district de Mansa, étaient incapables de prendre en charge les frais scolaires de leurs enfants à cause de cette maladie (Kasawa, 1993).

21. La situation éducative des orphelins varie d'un pays à l'autre. Cependant, et ceci de manière générale, les effets de la pauvreté sont tels qu'en Afrique subsaharienne, il est peu probable que les enfants âgés de 5 à 14 ans et ayant perdu un ou deux de leurs parents soient à l'école mais, qu'au contraire, ceux-ci soient contraints de travailler plus de 40 heures par semaine par rapport à ceux qui ont toujours leurs deux parents. L'écart entre les inscriptions des orphelins et ceux qui ne le sont pas est plus important dans les pays à faible taux d'inscription nationale (cf figure 3 ci-dessous).

² Si la baisse de la demande d'éducation peut apparaître, en première approximation, comme une solution pour améliorer les taux d'encadrement et, partant, la qualité de l'éducation, il ne faut pas oublier que le VIH/sida fait baisser en même temps l'offre d'éducation et la qualité, en provoquant une forte attrition chez les enseignants, les formateurs d'enseignants, les inspecteurs et les autres personnes du secteur qui contribuent à la qualité de l'éducation.

Figure 3 Présence probable des élèves par statut



Source : ONUSIDA 2003

3.1.3. Conditions propices

22. Les efforts pour maintenir la qualité de l'éducation sont entravés par un manque de leadership suffisamment informé et par un manque de politique sectorielle. Tandis que presque tous les pays d'Afrique subsaharienne ont une politique nationale multisectorielle en VIH/Sida, les secteurs de l'éducation sont rarement dotés d'une structure de politique spécifique à ce secteur ou d'un système de coordination efficace en matière de VIH/Sida et, plus spécialement, en dehors de l'Afrique australe. Les recherches menées par l'IPE au Malawi, en Ouganda et en Tanzanie (études en cours de réalisation) ont révélé le manque de leadership adéquat ou de mobilisation sur des problèmes relatifs au VIH/Sida dans le secteur de l'éducation. Dans l'ensemble, le plaidoyer sur le VIH/Sida dans ce secteur se concentre sur des questions tel que l'enseignement des mesures de survie ou l'éducation préventive des élèves. Les efforts sont souvent sporadiques et éparpillés. En plus, des politiques telles que la prévention contre la discrimination du personnel séropositif n'est pas suffisamment appliquée. Des partenaires tels que les syndicats d'enseignants ne se sont pas manifestés assez rapidement pour soutenir les politiques mises en œuvre en matière de VIH/Sida. Les partenaires internationaux ont tendance à appréhender le VIH/Sida soit comme un problème de santé soit comme un problème des droits humains ; si bien que, lorsqu'ils exposent les interventions sur le VIH/Sida dans le secteur de l'éducation en Afrique, ils

sont généralement contraints de ne promouvoir que l'éducation préventive et ceci souvent dans le contexte d'une school health.

Conditions propices

- Leadership efficace
- Corps enseignant capable
- Flexibilité et autonomie
- Présence assidue à l'école

23. L'épidémie touche le personnel des écoles de formation des maîtres ainsi que les structures de gestion de ce secteur comme, par exemple, le ministère central, les académies, les directions régionales de l'éducation et les inspections académiques. Le temps passé par le personnel aux enterrements se fait au détriment des heures ouvrables, ce qui a pour effet d'amoinrir l'efficacité de la gestion de l'éducation à tous les niveaux. Dans de nombreux pays il est impossible de remplacer un membre du personnel absent, en phase terminal de sa maladie, avant qu'il meurt parce que le poste est techniquement occupé. Les petites écoles rurales sont particulièrement vulnérables à l'impact de l'épidémie car, au total, il se peut qu'elles n'aient que deux ou trois enseignants en tout et pour tout. Au niveau secondaire, la perte d'enseignants, avec des qualifications rares dans des matières telles que les mathématiques et les sciences, a un impact extrêmement négatif sur la qualité de l'éducation.

24. Le temps d'instruction est, lui aussi, victime de la pandémie de VIH/Sida. Ce dernier a pour effet de raccourcir l'année scolaire : les absences des enseignants sont momentanées mais de plus en plus fréquentes et de plus en plus longues. Ceci a un effet très négatif sur la qualité de l'enseignement. Par exemple, les recherches empiriques sur l'absentéisme des enseignants au KwaZulu Natal (Afrique du Sud) ont révélé une perte de sept pour cent du temps consacré effectivement aux cours pendant l'année scolaire 2001 (Badcock-Walters et al., 2002). Fuller et Clarke (1994) ont trouvé que même des indicateurs bruts du temps alloué à l'instruction sont étroitement liés à la réussite scolaire dans les pays en voie de développement : on remarque que plus la durée de l'année scolaire est longue, plus les résultats scolaires des élèves sont probants (voir l'annexe 1 pour le calcul du temps d'enseignement perdu causé par les maladies liées au VIH/Sida).

25. L'organisation pratique de l'école, son emploi du temps, son calendrier annuel et sa structure pédagogique relativement rigide limitent sérieusement sa souplesse de réaction vis-à-vis des élèves affectés par le VIH/sida et se retrouvant dans des situations particulières. Les écoles ne sont pas autorisées à introduire des modifications qui permettraient aux orphelins de suivre plus régulièrement et plus facilement les cours. La crise du VIH/sida a contribué à mettre en lumière l'inadéquation flagrante de l'organisation des écoles, surtout dans les zones rurales.

3.1.4. Le climat scolaire

26. Ce domaine présente certains facteurs fortement liés au VIH/sida – il s'agit notamment du phénomène d'opprobre et de discrimination qui peut perturber la capacité d'apprentissage des nombreux orphelins ou élèves dont les familles sont affectées par l'épidémie.

Climat scolaire

- Attentes et attitudes positives des enseignants à l'égard des élèves, filles et garçons
- Ordre et discipline
- Programmes scolaires structurés
- Récompenses et incitations pour les enseignants et pour les élèves, filles et garçons.

27. L'épidémie entraîne un stress psychologique considérable dans les écoles. Des recherches récentes font apparaître « un environnement scolaire dans lequel les enfants sont confrontés à un changement permanent et à des événements parfois pénibles. Même les enfants issus de familles en bonne santé, épargnées par la maladie, sont entourés d'enfants qui ont perdu un de leurs parents ou dont les parents sont en train de mourir. Les élèves et les enseignants s'absentent, parce qu'ils sont malades, parce qu'ils se rendent à des obsèques ou parce qu'ils doivent prendre soin de malades. Il arrive souvent que des enseignants continuent d'enseigner, malgré un état de santé déclinant. Si cela permet de réduire temporairement la pénurie d'enseignants, les autres enseignants et les enfants sont directement confrontés à l'agonie du malade » (Harris et Schubert, 2001).

28. Des recherches récentes indiquent que des rapports sexuels consentis ou forcés entre élèves et enseignants sont fréquents (Bennell, Hyde et Swainson, 2002). Les filles sont particulièrement vulnérables aux pressions des enseignants pour échanger de bonnes notes ou d'autres avantages contre des faveurs sexuelles. Si les facteurs culturels et la séparation traditionnelle des rôles entre hommes et femmes sont fortement liés à ce phénomène, l'épidémie du sida semble les aggraver. La présence de « protecteurs » plus âgés à la sortie des écoles est un phénomène grandissant, ces hommes d'âge mûr étant à la recherche de partenaires non contaminés (du moins l'espèrent-ils) par le virus du sida. Ces rapports sexuels non protégés multiplient le nombre de grossesses chez les adolescentes, causes fréquentes de redoublement et d'abandon.

29. L'un des vecteurs de plus en plus appréciés de l'amélioration de la qualité – la préparation de plans d'amélioration scolaire ou de développement – est également menacé par l'épidémie. Le renouvellement plus rapide du personnel et les fréquentes absences des enseignants empêchent les chefs d'établissement d'impliquer l'ensemble du personnel dans une mission scolaire ou un programme d'amélioration et de susciter son engagement.

3.1.5. Processus d'enseignement et d'apprentissage

Processus d'enseignement et d'apprentissage

- Temps important consacré à l'apprentissage
- Diversité des stratégies pédagogiques
- Devoirs à la maison fréquents et structurés
- Evaluations et commentaires sur les élèves fréquents

30. Le processus d'enseignement et d'apprentissage est l'un des aspects les plus importants de la qualité de l'éducation. Il est lui aussi particulièrement sensible à l'impact du VIH/sida. Les absences pour maladie et les décès réduisent la durée d'enseignement effectif réalisé en classe. Les enseignants malades consacrent de moins en moins de temps à l'enseignement, aux devoirs à la maison et à l'évaluation des élèves. Quant aux élèves affectés par le VIH/sida, ils subissent des pressions pour rester à la maison et soigner les parents ou les proches malades, ce qui réduit leur temps d'apprentissage. Chez les orphelins, la régularité de la présence à l'école (quand ils sont encore scolarisés) est problématique.

3.1.6. Résultats d'apprentissage

Résultats d'apprentissage

- Connaissances et attitudes
- Compétences et aptitudes

31. Le processus d'apprentissage est gravement perturbé par l'absentéisme, une dégradation des conditions d'enseignement, la disparition et la perte des parents. Plusieurs pays d'Afrique australe qui ont participé aux deux projets du SACMEQ (île Maurice, Malawi, Namibie et Zambie) ont enregistré une baisse des niveaux de lecture entre 1995 et 2000 (Murimba et al., 2002 ; rapports de recherche du SACMEQ). Le rôle de l'épidémie du sida dans ce déclin n'a pas été encore formellement établi, mais il y a de fortes chances pour que l'absentéisme accru et le taux élevé de renouvellement des enseignants dans ces pays aient joué un rôle significatif.

3.1.7. Les résultats chez les élèves

Résultats chez les élèves

- participation
- réussite scolaire
- acquisition d'un certain savoir-vivre
- réussite économique

32. Le dernier domaine de l'analyse met en exergue l'impact du VIH/Sida sur la qualité de l'éducation. Le fait de devenir orphelin porte atteinte à la capacité des élèves de pouvoir s'intégrer efficacement à un cursus scolaire même dans un environnement qui fournit un enseignement de qualité. L'incapacité pour beaucoup d'élèves à terminer un cycle primaire ou secondaire nuit à leur insertion socioprofessionnelle.

3.1.8. Facteurs contextuels

33. Les facteurs contextuels influencent fortement la qualité de l'éducation, dans la mesure où ils interviennent dans l'élaboration des politiques et l'allocation des ressources vers le secteur de l'éducation et à l'intérieur du secteur. Il ne faut donc pas seulement en tenir compte lors de l'analyse des effets de l'épidémie sur la qualité de l'éducation, mais aussi lorsque l'on envisage la conception et la mise en œuvre de réponses efficaces.

Facteurs internationaux

34. Il est essentiel d'apporter une réponse internationale à l'impact du VIH/sida sur les systèmes éducatifs africains. Les initiatives internationales de lutte contre le sida continuent de s'intéresser en priorité aux aspects médicaux et le secteur de l'éducation n'est guère pris en compte, même si la situation commence à évoluer. Les efforts visent surtout les élèves et cherchent à introduire des compétences fonctionnelles ou toute autre forme d'éducation « préventive ». Les ministères de l'Éducation n'ont que rarement sollicité un appui technique et financier pour des mesures sectorielles spécifiques de prévention, d'atténuation et de prise en charge du personnel enseignant et administratif.

Facteurs culturels

35. Les convictions culturelles font le lit de l'opprobre et de la discrimination liés au VIH/sida. L'exploitation sexuelle des élèves par leurs enseignants est avérée et les responsables de l'éducation ont encore beaucoup à faire pour modifier les attitudes qui incitent les garçons et les enseignants à profiter des filles. Dans de nombreuses cultures, y compris occidentales, les hommes vivent avec le sentiment implicite d'avoir « droit » au sexe quand ils en ont envie. Aujourd'hui, la presse africaine réagit fortement, en rendant compte des cas de harcèlement et d'exploitation sexuels dans les écoles. Les syndicats d'enseignants et les défenseurs de la convention sur les droits de l'enfant n'ont pas encore abordé avec suffisamment d'énergie cette question de l'exploitation sexuelle dans les écoles.

Facteurs politiques

36. Le leadership au plus haut niveau de l'État est vital dans la lutte contre le sida. La détermination à intégrer le secteur de l'éducation dans les stratégies nationales de lutte contre le sida doit pouvoir compter sur un soutien politique. Les hommes politiques du pays, y compris les députés, sont des alliés essentiels du secteur de l'éducation. Les recherches actuellement menées par des équipes de l'IPE au Malawi, en Ouganda et en Tanzanie (rapports à paraître) indiquent que le leadership sur la question du VIH/sida dans le secteur de l'éducation reste occasionnel et manque d'esprit de suite : trop rares sont les gestionnaires au niveau central ou de district à avoir abordé la question du VIH/sida de manière cohérente ou déterminée. Au niveau local, les chefs d'établissement, les comités scolaires et les conseils d'administration sont forcés d'improviser des réponses politiques au VIH/sida qui sont parfois en contradiction avec les cadres politiques nationaux.

Facteurs économiques

37. L'épidémie de sida absorbe des ressources déjà rares qui auraient pu aller à des activités de développement dans tous les secteurs. Cette situation aggrave le problème de la contraction des ressources accordées au secteur de l'éducation. Dans de nombreux pays africains, les budgets de l'éducation n'ont que faiblement augmenté en termes constants au cours des dix dernières années, alors que les inscriptions s'envolaient. Par conséquent, le niveau de dépenses par élève baisse et la qualité de l'éducation décline. Au niveau local, le ralentissement économique et l'augmentation de la pauvreté réduisent la quantité de ressources que les communautés et les familles peuvent consacrer à l'éducation. Les stratégies CSRP commencent seulement à s'intéresser au rôle du secteur de l'éducation et à l'impact du VIH/sida. Les écoles qui manquent cruellement de ressources n'ont pas les moyens d'assurer une éducation de qualité ni de concevoir des réponses contre le VIH/sida.

4. PROMOUVOIR LA QUALITE DE L'EDUCATION DANS LE CONTEXTE DU SIDA : IMPLICATIONS POLITIQUES

38. La complexité des facteurs contribuant à la qualité de l'éducation est telle que l'on ne peut promouvoir une éducation de qualité dans un contexte de sida sans élaborer une politique sectorielle complète. Cette politique doit être compatible avec la politique nationale de lutte contre le sida et entretenir des liens avec elle. Elle doit bénéficier d'un plaidoyer de tous les instants, car l'existence d'un environnement propice à la mise en œuvre est vitale. Le caractère technique de certains des services nécessaires ainsi que les dépenses additionnelles inévitables imposeront de concevoir les stratégies en collaboration avec le ministère de la Santé, les agences de développement communautaire et des ONG spécialisées qui ont les compétences requises pour gérer l'impact économique et social de l'épidémie. Nous préconisons une réponse qui devra s'articuler autour de plusieurs groupes de facteurs, repris ci-après, identifiés comme des vecteurs de la qualité de l'éducation et comme étant vulnérables à l'impact du VIH/sida.

4.1. Instaurer les conditions propices

39. La prévention du sida n'est pas la seule ambition des réponses du secteur de l'éducation contre l'épidémie. Il s'agit également de maintenir les capacités de fonctionnement du système à un niveau aussi proche que possible de la « normale ». Il faut aussi faire progresser la mise en œuvre des politiques essentielles (Cohen, 2002). A cet effet, plusieurs facteurs et stratégies se révèlent être indispensables.

Le leadership est vital

40. Les mesures concernant le leadership sont prioritaires. On a pu constater dans les pays africains que le secteur de l'éducation avait mis du temps à se mobiliser autour du VIH/sida et de ses effets. L'élaboration et l'introduction de nouvelles politiques passent donc par un leadership et des activités de plaidoyer renouvelés au niveau central, du district et local.

Lutter contre l'absentéisme et les abandons

41. Deuxième composante de cette sous-stratégie, le maintien des enseignants et des élèves dans les classes. Pour assurer une planification adéquate, il faut disposer d'informations précises sur la fréquentation, ce qui explique pourquoi un système EMIS renforcé devient vital. La collecte et l'analyse des données sur l'assiduité des enseignants et des élèves informeront les gestionnaires de l'éducation sur les écoles et les communautés ; ces informations seront ensuite exploitées pour des interventions prioritaires et l'investissement de ressources limitées en direction de la qualité de l'éducation. Les systèmes EMIS sont au cœur du pilotage de la mise en œuvre et de l'évaluation de l'impact des politiques sur la qualité de l'éducation en général, notamment dans un contexte de sida. Les partenariats sont cruciaux dans ce domaine, dans la mesure où les enseignants vivant avec le VIH/sida et les orphelins qui ont du mal à fréquenter régulièrement l'école doivent pouvoir être orientés vers des services adéquats de conseils et de soins.

4.2. Renforcer les intrants favorisants

42. Les ministères de l'Éducation peuvent intervenir à différents niveaux pour renforcer les intrants d'appui. S'ils ne peuvent qu'agir indirectement sur l'appauvrissement des familles, en proposant des bourses aux enfants démunis, ils peuvent peser directement et de tout leur poids sur d'autres facteurs. Alors que la résolution des effets du sida ne résoudra pas le problème des écoles manquant cruellement de ressources, la gestion de l'épidémie est néanmoins une solution importante pour stabiliser la situation. Il faut en particulier équilibrer la formation des enseignants en fonction du taux d'attrition induit par l'épidémie.

Le VIH/sida sur le lieu de travail

43. Des politiques protégeant la profession enseignante sont essentielles. Il convient donc d'adopter une politique relative au VIH/sida sur le lieu de travail. Les principaux partenaires de l'élaboration et de la promotion d'une telle politique seront notamment les syndicats d'enseignants, les commissions de la fonction publique enseignante et les conseils d'administration des écoles. Dans les pays où les enseignants sont recrutés et payés par les collectivités locales, les autorités locales seront donc souvent des partenaires incontournables.

44. Les politiques relatives au VIH/sida sur le lieu de travail doivent également viser le personnel non enseignant des ministères centraux, des bureaux de district chargés de l'éducation et des autres structures d'appui. Les planning de remplacement, déjà adoptés dans le secteur privé, permettraient d'anticiper les absences et les décès accrus au sein du personnel. Des partenariats entre enseignants seront également indispensables, tout comme les plans d'intervention d'urgence pour faire appel à d'autres ressources scolaires ou communautaires (comme les enseignants retraités).

Développer les services aux élèves

45. Les défis et les menaces que l'épidémie de VIH/sida fait peser sur les services pédagogiques aux élèves appellent plusieurs types de réponses. Il est important d'augmenter le temps d'enseignement, étant donné l'impact d'un absentéisme croissant des enseignants, pour maladie, deuil, obsèques ou d'autres raisons. L'allongement de l'année scolaire ou le fait d'accorder la priorité au maintien d'un enseignement minimum dans les matières principales sont donc des instruments de politique essentiels (Malaney, 2000). Harris et Schubert (2001) préconisent un certain nombre d'initiatives pour améliorer la qualité de l'éducation :

- promouvoir la continuité du soutien pédagogique et affectif, en rapprochant les élèves les plus jeunes d'enfants plus âgés du même sexe qu'eux, qui apporteront au besoin soutien scolaire, appui et protection ;
- fournir des outils pédagogiques pour favoriser l'apprentissage des enfants non scolarisés (voir *infra*) ;
- introduire davantage de flexibilité pour les élèves dont la participation à l'école et l'apprentissage sont perturbés. Au lieu de compter sur le redoublement, il faut privilégier un apprentissage individualisé en créant des outils d'apprentissage progressifs que les enfants pourront utiliser seuls ou en groupe ;

- partir du principe que les enseignants seront inévitablement amenés à enseigner dans des niveaux dont ils n'ont jamais eu la responsabilité auparavant et cela, pratiquement sans préavis ni support de formation. Fournir aux enseignants des outils pédagogiques qui reprennent en totalité les éléments nécessaires pour présenter et animer les leçons. L'objectif est de développer ainsi les connaissances et les capacités des enseignants non formés ou mal formés tout au long de leur pratique.

46. D'immenses efforts de formation des enseignants devront être consentis non seulement pour compenser les pertes provoquées par l'épidémie de sida comme par d'autres facteurs, mais aussi pour parvenir à une amélioration visible de l'apprentissage. Il est également important de disposer d'enseignants ayant plusieurs cordes à leur arc pour pouvoir combler les « trous » de l'enseignement, surtout dans le secondaire.

47. Outre ces recommandations visant au renforcement et à la diversification des services pédagogiques offerts à tous les élèves, deux domaines nécessitent une attention particulière, surtout pour les orphelins et les enfants vulnérables.

Répondre aux besoins d'apprentissage des orphelins

48. Des dispositions politiques spécifiques devront être prises pour répondre aux besoins des orphelins, qui se concentreront sur les éléments suivants :

- mobilisation contre l'opprobre et la discrimination dans les écoles ;
- conseils aux orphelins et aux élèves affectés par le sida ;
- cantines scolaires
- atténuation de l'impact économique du sida sur les orphelins – il faut envisager la gratuité de la scolarité ou des systèmes de bourses d'étude pour éviter que les orphelins n'arrêtent leurs études faute de pouvoir acquitter les droits de scolarité. Les systèmes de bourses pourraient être organisés par des organisations communautaires ou via les familles d'accueil.

Proposer des solutions éducatives alternatives

49. Le VIH/sida, la pauvreté et la disparition des parents sont les premières causes d'une assiduité irrégulière. L'offre alternative d'éducation pourrait prendre la forme de cours particuliers ou d'émissions éducatives à la radio ; elle pourrait aussi passer par des regroupements de petites écoles pratiquant un enseignement multigrades, ce qui permettrait de compenser la pénurie d'enseignants provoquée par le sida sans compromettre la qualité de l'éducation reçue.

50. Dans le domaine des émissions éducatives, l'Afrique subsaharienne a déjà démontré la faisabilité d'un enseignement par la radio et sur cassettes audio en faisant uniquement appel à des ressources nationales. Plusieurs programmes adoptés dans les années 1960, 70 et 80 en Côte d'Ivoire, au Kenya, au Malawi ou au Zimbabwe illustrent le potentiel de la radio interactive pour accompagner et améliorer l'enseignement et l'apprentissage. La grande difficulté est celle de la pérennité. Dans le contexte du VIH/sida, ces ressources peuvent proposer un enseignement modulaire tout au long de l'année à des orphelins ou des élèves incapables d'aller à l'école aux horaires normaux, du fait de tâches ménagères imposées ou parce qu'ils sont obligés de travailler. Chaque pays optera pour la forme d'émissions éducatives qui lui convient le mieux, mais le modèle adopté par la Zambie (*infra*) pour les enfants vulnérables vivant dans des zones reculées associe efficacité de l'offre éducative et adéquation des résultats d'apprentissage.

Zambie : les centres d'apprentissage par la radio comblent un vide éducatif

51. Grâce à un réseau de conseillers bénévoles, plus de 300 centres communautaires d'apprentissage ont été créés dans les régions du pays les plus durement frappées par le sida et la famine. Depuis leur apparition, en 2000, ces centres diffusent à la radio les leçons préparées par les conseillers pour des groupes de jeunes gens réunis dans une maison, une cour, une église, une classe en dur...

Dans le district de Chimwete par exemple, le conseiller local a créé dans la brousse une classe en plein air, dans une clairière. Les devoirs du jour sont inscrits sur un tableau en ardoise pendu à un arbre autour duquel on a installé quelques bancs. Le conseiller guide ses élèves tout au long de l'émission radio, qui propose des activités d'apprentissage en mathématiques, sciences, sciences humaines et anglais. Pour de nombreux enfants de cette région, cette « classe » est la seule qu'ils connaissent – l'école du district étant distante de plusieurs kilomètres, ce qui interdit de s'y rendre à pied, surtout quand les enfants doivent passer une grande partie de la journée à trouver de quoi manger et à s'occuper de leurs proches malades.

52. Les principaux partenaires de cette initiative sont le ministère de l'Éducation, les églises et les communautés. L'USAID et l'Education Development Center, un cabinet conseil américain, ont apporté une aide technique et financière aux centres d'apprentissage par la radio. Des écoles formelles sont parfois impliquées, qui partagent avec ces centres leurs ressources et leurs infrastructures. À l'inverse, ces centres contribuent à soulager des écoles surchargées – et atteignent les enfants que le système formel est incapable de prendre en charge. Ces centres sont très populaires, notamment dans la région de Chikuni/Monze, l'une des plus gravement frappées par la sécheresse et la famine. Grâce au soutien de l'église catholique et des écoles formelles, le nombre de centres dans cette région est passé de deux à 21 et les conseillers actuels cherchent activement à recruter et à former d'autres conseillers.

A Kamanga, Lisa a commencé à installer le centre dans sa cour ; elle formait ainsi 100 élèves par jour, en deux sessions. Au début, elle a dû emprunter une radio et se servait du mur de sa maison comme tableau, jusqu'à ce que le centre communautaire local lui propose un espace pour sa classe. Lisa s'est mise à vendre des beignets pour pouvoir acheter des piles pour sa radio. Dès la deuxième année, une fondation lui a fait don d'une radio à remontoir. Lisa a recruté et formé un conseiller assistant, Benzic, afin de pouvoir dégager du temps pour s'occuper de son mari souffrant. Lorsque Lisa est décédée brutalement, fin 2001, Benzic a repris le centre et poursuivi son action malgré de nombreux revers et une certaine résistance de la part de la communauté – des familles qui se sentaient bien avec Lisa, en fait. Benzic a obtenu l'appui des églises et des organisations locales, qui ont fait don de livres et de fournitures au centre.

53. Trois questions fondamentales viennent sous-tendre la recherche et l'évaluation des écoles par la radio :

- *Les enfants suivent-ils les cours ?* Le projet a tenu un compte précis des inscriptions dans chacun des centres, ventilées par groupes – garçons, filles, âges, orphelins, etc. : si près de la moitié des élèves sont des filles, la plupart d'entre eux sont orphelins ou vulnérables. A un niveau plus large, les effectifs des centres continuent de croître, malgré les pertes infligées par la famine, la maladie et la pauvreté parmi les conseillers et les élèves et en dépit de la déclaration officielle du ministère de l'Éducation sur l'enseignement universel et gratuit dans le système formel. Dans de nombreuses régions, les centres sont une option bien plus pratique pour la plupart des familles que l'enseignement formel ;
- *Les enfants sont-ils assidus ?* Dès le départ, les conseillers ont été incités à tenir scrupuleusement des registres de présence et les données récentes montrent que les enfants sont fidèles aux centres : près de 80 pour cent des enfants inscrits à l'origine dans les premiers centres sont toujours présents trois mois plus tard. En moyenne, les enfants inscrits ont assisté au minimum à 75 pour cent des cours. Trois ans plus tard (avril 2003), on constate que des enfants sont inscrits en première, troisième et cinquième années ; les deuxième et quatrième années ont été reprogrammées en juillet et en 2004, pour la première fois, le système proposera des cours de sixième année ;
- *Les enfants apprennent-ils quelque chose ?* En 2001, le projet a testé un petit échantillon de 400 enfants, qui ont passé un examen au début et à la fin de la première année, afin de déterminer leur niveau de maîtrise par rapport aux matières enseignées à la radio – les résultats sont très encourageants. La progression moyenne des notes entre le début et la fin de l'année, en mathématiques ou en langue, est d'environ 20 pour cent à 60 pour cent selon la matière. Les progrès les plus importants sont enregistrés là où les enfants avaient le niveau de départ le plus faible. En termes de compréhension de la langue, par exemple, les progrès moyens s'établissent dans une fourchette allant de 21,5 pour cent à 46,0 pour cent. Les conseillers signalent que ces progrès se concrétisent d'eux-mêmes dans la mesure où ils ne sont plus obligés de tout traduire, alors qu'ils devaient le faire au début.

Classes multigrades et qualité de l'éducation

54. Pour concrétiser l'éducation pour tous dans les zones rurales (où continue de vivre la majorité de la population d'Afrique subsaharienne), il faut adopter un modèle éducatif spécifique et coût-efficace en termes de résultats qualitatifs. Comme nous le verrons, les classes multigrades peuvent, si elles bénéficient d'un soutien approprié, apporter une éducation de qualité. Elles se prêtent aussi à une réponse adaptée contre l'épidémie de VIH/sida. Une recherche conduite en 2002 par l'IIPE, en coopération avec les services de planification de l'éducation de sept pays d'Afrique subsaharienne (Bénin, Burkina Faso, Guinée, Guinée équatoriale, Mali, Sénégal et Togo), s'est consacrée à l'identification de solutions permettant d'introduire des écoles mono-enseignant avec des classes multigrades pour parvenir aux objectifs d'éducation pour tous de qualité (Brunswic et Valérie, 2003). Les expériences les plus efficaces impliquent toutes le regroupement de petites écoles appartenant à la même zone. Ce système a fortement contribué à mettre un terme à l'éparpillement inutile des ressources et à l'isolement des enseignements nommés dans des écoles éloignées. Pour créer ce regroupement, la solution la plus fréquente consiste à créer une école « centrale » autour de laquelle viennent se greffer des écoles « filiales ». Le chef d'établissement de l'école centrale devient ainsi le chef d'établissement des écoles ou des classes filiales réparties sur la

zone. Les résultats ainsi obtenus sont, en général, très positifs. Dans l'ensemble, le taux d'inscription et la stabilité des inscriptions en primaire se sont nettement améliorés avec, pour corollaire, une forte diminution des redoublements et des abandons. Ces résultats encourageants s'expliquent par la disponibilité accrue d'installations et de supports d'apprentissage (grâce à des accords de partage), par le soutien des parents mais aussi par la qualité de l'enseignement. Ce système présente des avantages qualitatifs bien spécifiques, et notamment :

▪ **au niveau de la gestion/utilisation des ressources, plus efficace**

- les groupes d'écoles ont permis aussi de former les chefs d'établissement à l'administration, aux stratégies de suivi quotidien des enseignants et à l'élaboration et au pilotage de plans de partage des ressources concernant l'ensemble des écoles du regroupement ;
- il est essentiel que les classes multigrades disposent d'outils adéquats (manuels scolaires et guides de l'enseignant principalement). Les plans des cours et les panneaux muraux contribuent aussi fortement à la qualité de ces classes ;
- la gestion intégrée permet de limiter le nombre de personnes devant rendre compte aux autorités supérieures.

▪ **au niveau de la supervision et de la formation des enseignants**

- ce modèle a l'avantage d'assurer un soutien psychologique et professionnel de meilleure qualité pour les enseignants, et de proposer en permanence des lignes directrices à des enseignants souvent sous-qualifiés ;
- les enseignants, qui peuvent se former localement, sont moins souvent absents. On a pu observer que ces regroupements d'écoles sont efficaces en termes d'appui et de supervision des enseignants, entre autres parce qu'elles permettent des interactions.

▪ **au niveau des possibilités de partenariat communautaire**

Le modèle de regroupement facilite l'intégration des écoles dans la communauté environnante et la mobilisation de la communauté en faveur de ces écoles. Ce soutien peut intervenir en utilisant l'école pour des activités éducatives destinées à la communauté – formation complémentaire ou remise à niveau des anciens élèves, alphabétisation ou encore services maternels et infantiles.

▪ **au niveau de l'efficacité, renforcée, et des coûts unitaires, réduits**

- d'un point de vue économique, les micro-écoles ou les classes multigrades permettent de faire des économies grâce à un déploiement plus efficace et une exploitation optimale des ressources humaines et matérielles. L'allocation peut se faire de telle sorte que les enseignants et les ressources deviennent des ressources communes à toutes les écoles du même groupe. Ce système favorise le soutien mutuel entre enseignants mais aussi le partage des manuels et des équipements scientifiques ;
- les classes multigrades permettent également de réduire les taux de redoublement et d'abandon, de sorte que les coûts unitaires par élève sont considérablement réduits par rapport au modèle traditionnel de classes mono-grades. Les recherches réalisées sur les classes multigrades Escuela Nueva, en Colombie, ont ainsi montré que les taux de redoublement et

d'abandon étaient respectivement inférieurs de 12,4 pour cent et 1,2 pour cent à ceux enregistrés dans une classe normale. Les écoles Escuela Nueva sont donc à même de faire progresser davantage de cohortes dans le système et à un rythme plus rapide que dans des écoles comparables à classe mono-grade.

55. En ce qui concerne la prévention du VIH/sida, les écoles multigrades regroupées facilitent le partage des enseignants pour remplacer les collègues qui tombent malades. Sans système de gestion renforcée du type de celui que nous venons de décrire, une école multigrades à classe unique est extrêmement vulnérable en cas d'infection de l'enseignant.

56. « *Un enfant en bonne santé apprend mieux* ». La santé et l'alimentation sont deux autres domaines d'intervention politique où il faut agir rapidement pour maintenir la qualité de l'éducation dans un contexte de sida. Ici, la qualité de l'éducation se définit en termes de fréquentation régulière débouchant sur des résultats d'apprentissage positifs. Les programmes de santé scolaire et la distribution de repas à l'école peuvent fortement inciter les élèves à rester à l'école et les aider à tirer un meilleur profit du processus d'apprentissage. Ces services sont particulièrement importants pour les orphelins. L'appui de partenaires spécialisés – y compris les ministères de la Santé et les organisations communautaires – devra faire partie intégrante de la politique sectorielle.

Améliorer l'environnement scolaire

57. Nous savons désormais que certains facteurs liés à l'environnement scolaire influencent considérablement la qualité de l'éducation. Parmi eux, les fortes attentes exprimées vis-à-vis des élèves. Le rôle des enseignants, des chefs d'établissement et des associations parents/enseignants est donc déterminant pour maintenir une approche proactive de l'apprentissage, avec notamment des initiatives pour lutter contre l'opprobre et la discrimination.

- **Renforcer les associations parents/enseignants et les comités scolaires.** L'expérience montre que la qualité de l'éducation n'est rien sans le soutien actif des principales parties prenantes. Les associations de parents/enseignants peuvent mobiliser les premiers acteurs du processus éducatif en faveur de la qualité. Dans de nombreux pays, ces associations jouent un rôle important dans la construction, l'équipement et l'entretien des écoles. En Afrique subsaharienne, l'absence de leadership et de capacités de gestion financière peut limiter l'efficacité de ces associations. L'annexe 3 présente une innovation très intéressante, adoptée en Guinée, pour renforcer ces associations dans l'objectif explicite de promouvoir la qualité de l'éducation.
- **Lutter contre le harcèlement sexuel.** L'étendue du harcèlement sexuel dans les écoles est un facteur encore peu étudié de l'environnement scolaire. Certaines recherches menées dans des écoles et la couverture intense de cette question assurée par les médias indiquent que les rapports sexuels entre élèves et enseignants, librement consentis ou forcés, seraient monnaie courante dans certaines écoles, surtout dans le secondaire. Ces pratiques sont dangereuses, qui favorisent la propagation du virus et risquent de multiplier le nombre d'infections chez les élèves et les enseignants. Les syndicats d'enseignants, les associations parents/enseignants et les conseils d'administration des écoles doivent s'associer dans la lutte contre le harcèlement sexuel à l'école.
- **Concevoir une éducation préventive efficace.** Enfin, on peut améliorer la qualité de l'éducation dans un contexte de sida par le biais des programmes scolaires. L'éducation préventive ou l'éducation à l'autonomie fonctionnelle peuvent jouer un

rôle important dans la lutte contre l'opprobre et la discrimination, mais aussi dans l'évolution des attitudes et des comportements des élèves. Cette évolution des comportements est vitale pour retarder les premiers rapports sexuels ou éviter les rapports non protégés. Il faut, en concevant une éducation préventive sensible aux cultures et adaptées aux différents groupes d'âge, tenir compte de son intégration dans le programme scolaire au sens large. Il faut aussi envisager la possibilité d'en faire un sujet d'examen et la nécessité de prévoir formation et appui spécifiques pour les enseignants. Les ministères de l'Éducation doivent également décider des modes de transmission de cette éducation préventive. L'éducation par les pairs et le recours à des approches éducatives non formelles, en complément des cours dispensés en classe, doivent être envisagés.

5. CONCLUSION

58. De toute évidence, le VIH/sida pose un réel défi à la qualité de la scolarité : il augmente l'absentéisme des élèves et des enseignants et réduit ainsi la durée de l'apprentissage ; il détourne les ressources qui auraient pu être consacrées à la supervision et au soutien aux écoles ; il pèse négativement sur l'environnement scolaire et risque de dénaturer les relations entre les élèves et les enseignants. Mais, comme bien d'autres fléaux, l'épidémie est aussi l'occasion d'introduire des réformes qui ont toujours été souhaitables mais qui deviennent, dans ce contexte, incontournables. L'apparition de modèles scolaires alternatifs, mieux adaptés aux besoins des orphelins et des autres élèves pauvres, est l'un des exemples sur lesquels nous nous sommes attardés ici. L'évolution de la supervision – pour en faire un outil d'orientation et de motivation des enseignants, et non plus un simple processus de contrôle – est un second exemple. L'obligation de surveiller et de gérer l'absentéisme se fait de plus en plus sentir et souligne donc l'importance de systèmes EMIS efficaces, au niveau local et au niveau central.

6. ANNEXES

- Annexe 1 L'impact de la mortalité des enseignants sur la qualité de l'éducation**
- Annexe 2 Les besoins spécifiques des orphelins**
- Annexe 3 Les associations de parents au secours de la qualité de l'éducation**

Annexe 1 L'impact de la mortalité des enseignants sur la qualité de l'éducation

Toute politique éducative cherchant à gérer l'impact de l'épidémie doit s'intéresser à son impact sur les enseignants. Si cette maladie entraîne malheureusement le décès des individus contaminés, la morbidité reste sans doute le problème le plus grave. Dans de nombreux systèmes éducatifs africains, l'absentéisme est chronique et, à cause de registres très mal tenus, il est pratiquement impossible de distinguer les absences liées au sida des autres motifs d'absence. Cependant, un certain nombre d'estimations grossières donnent une idée de l'ampleur du problème. Une fois que le sida est avéré, l'enseignant n'est plus réellement productif. Le délai moyen entre l'apparition du sida et le décès du malade étant d'environ un an, on peut en conclure sans grand risque de se tromper que chaque nouveau cas de sida entraîne la perte d'une année de temps professionnel. Cela étant, la période pendant laquelle le système immunitaire s'affaiblit progressivement peut être longue et la personne infectée sera victime de maladies à répétition bien avant que le diagnostic du sida ne soit posé. On peut donc estimer raisonnablement qu'en moyenne, un enseignant infecté perd six mois de temps de travail avant que le sida ne se déclare et douze autres mois une fois la maladie avérée. Si l'on part de cette hypothèse, on constate qu'un pays perdrait chaque année, à cause de la morbidité liée au VIH/sida, environ 2,5 pour cent de sa force enseignante disponible³ La perte devrait se maintenir à un niveau identique jusqu'en 2010. Si l'on prend l'exemple d'un pays ayant 27 000 instituteurs, alors ce pays perdra l'équivalent de 670 années/enseignants de travail par an à cause d'une maladie liée au sida. Ces pertes suivront bien entendu une courbe ascendante, à mesure que le nombre d'enseignants recrutés augmentera tout au long de la décennie (Actafrica, 2002).

³ Voici comment nous obtenons ce résultat : si la mortalité liée au sida est de 1,66 pour cent chez les enseignants et si nous assumons que chaque décès provoqué par le sida est associé à 1,5 an d'incapacité de travail (six mois pendant la période d'incubation et un an une fois le sida déclaré), alors l'incapacité totale de travail égale 1,66 pour cent x 1,5 ou 2,5 pour cent. Un calcul plus long tient compte du fait qu'une partie de l'incapacité professionnelle est attribuée à des personnes qui succomberont au sida dans les années à venir, mais il aboutit à un résultat pratiquement identique.

Annexe 2 Les besoins spécifiques des orphelins

59. Nous présentons ici un extrait du discours de Stephen Lewis, envoyé spécial du secrétaire général de l'ONU pour le VIH/sida en Afrique, lors de la cérémonie d'ouverture de la 13e session de la CISMA/ICASA, dimanche 21 septembre 2003, à Nairobi (Kenya).

« ... en Zambie, [nous] avons visité un village où l'on nous avait dit que le nombre d'orphelins dépassait l'entendement – ce que nous avons malheureusement pu constater dès notre arrivée. Dans l'une des familles, le patriarche – âgé de 84 ans et complètement aveugle – était assis à gauche de la porte. A l'intérieur ses deux épouses, âgées de 76 et 78 ans, avaient l'air très fragiles. A elles deux, elles avaient mis au monde neuf enfants, dont huit étaient déjà décédés et le neuvième visiblement en pleine agonie. Par terre, tellement serrés qu'ils pouvaient à peine bouger ou respirer, nous avons compté 32 orphelins, âgés de deux à 16 ans...

Le fait que les grands-mères doivent s'occuper de leurs petits-enfants orphelins n'a plus rien d'exceptionnel – j'ai pu le constater dans pratiquement tous les pays visités – mais ce n'est pas une solution. Les grands-mères sont appauvries, leurs jours sont comptés et la décimation des familles est telle qu'il arrive souvent qu'il n'y ait plus aucun descendant dans la génération suivante. Nous nous battons tous pour trouver une réponse durable et nous savons qu'il y a des projets excellents et des initiatives remarquables dans tous les pays – mais visiblement, nous sommes incapables de les transposer à grande échelle. Et pendant ce temps, des millions d'enfants se retrouvent dans des conditions précaires, traumatisés parce qu'on leur a volé leurs parents, leur enfance et leur avenir ».

Annexe 3 Les associations de parents au secours de la qualité de l'éducation

Le paradigme que nous avons étudié identifie l'importance de la gouvernance, étroitement associée à la qualité de l'éducation et à la prévention du VIH/sida dans les écoles. La communauté est un partenaire vital pour défendre et protéger la qualité de l'éducation, en s'assurant que les enfants sont bien inscrits à l'école et qu'ils y restent et en responsabilisant les enseignants, qu'elles aident à faire de leur mieux en classe. Le rôle des commissions scolaires ou des associations parents/enseignants est donc essentiel pour soutenir la qualité de l'éducation. Dans le domaine du VIH/sida, des innovations comme l'éducation préventive et la création et le soutien à des clubs anti-sida demandent du courage et un engagement de tous les instants. En Guinée, une initiative démontre toute l'efficacité du soutien communautaire vis-à-vis de la qualité de l'éducation. Bien qu'il n'ait pas été spécifiquement conçu pour lutter contre le sida, ce modèle possède des points forts qui conduisent d'eux-mêmes à la mobilisation en faveur d'activités de prévention dans les écoles. Le programme que nous allons décrire pour les « associations de parents » est financé par l'USAID, via World Education, une ONG américaine. Il repose sur quatre grandes composantes.

1. Gouvernance interne

Les associations de parents apprennent pour commencer ce que signifie le fait d'être une association destinée à aider une école ou un système éducatif ; elles identifient leur place dans le contexte plus large de l'éducation. Les membres de l'association apprennent aussi quels seront leurs rôles au sein de l'association.

2. Gestion

Une gestion efficace est indispensable pour concrétiser l'amélioration de la gouvernance interne. Les associations de parents de Guinée demandent souvent à suivre des formations de gestion financière, car elles en ont assez de collecter de l'argent qu'elles remettent au chef d'établissement sans savoir l'usage qui en sera fait ensuite. Les associations veulent gérer elles-mêmes l'argent en toute transparence. Dans le programme de World Education, les membres de l'association apprennent à ouvrir un compte bancaire, à gérer une caisse pour les petites dépenses et à concevoir un projet permettant d'obtenir des fonds auprès des bailleurs locaux.

World Education propose un financement incitatif de 70 pour cent aux associations de parents qui auront réussi à s'organiser et seront reconnues en tant qu'organisations par les autorités locales. Elles doivent aussi soumettre une proposition écrite de projet, pour lequel elles déjà ont obtenu 30 pour cent du financement. Cette incitation est vécue comme un aspect pratique de la formation.

Le premier objectif de la gestion n'est pas de construire des écoles mais d'acquérir les capacités nécessaires pour gérer des écoles communautaires. Le processus de gestion est essentiel. Il en recouvre plusieurs autres – conception du projet, gestion financière, ouverture d'un compte bancaire, préparation du rapport financier mensuel – qui nécessitent tous une formation.

3. Qualité de l'éducation

L'objectif ultime des associations de parents est d'assurer une éducation de qualité à leurs enfants. Les membres de l'association sont tenus au courant de l'évolution du système éducatif de la Guinée et l'on demande aux parents de prendre une part plus active au

nouveau système décentralisé. On leur indique aussi comment ils peuvent agir pour influencer directement la qualité de l'éducation de leurs enfants.

Si l'intervention récente des organisations bénévoles privées a eu un impact tangible sur la qualité de l'éducation, des plans sont en cours pour déterminer l'année prochaine les indicateurs qui permettront de confirmer les résultats obtenus sur le terrain.


La formation des associations de parents est assurée par une ONG locale. Cette formation a renforcé la responsabilité au sein de l'association et a contribué à fixer les priorités de changement qui auront en dernière instance un impact sur la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles locales. Ainsi dans une ville, les parents ont participé à la production d'outils pédagogiques à utiliser en classe mais ils ont aussi contribué à réparer une fuite dans le toit de l'école et construit un mur tout autour de l'école pour renforcer la sécurité de leurs enfants et limiter les éventuelles distractions pendant les heures de cours. Les parents estiment avoir eu une influence positive sur l'introduction d'une meilleure gestion et de meilleures pratiques pédagogiques, en surveillant l'assiduité des enseignants et des élèves et en vérifiant que le programme scolaire était bien respecté.

4. Éducation civique

Dès lors que les parents comprennent les enjeux éducatifs et le rôle qu'ils peuvent jouer pour les résoudre, alors ils apprennent à collaborer en tant que groupe et à définir leurs positions avec les gestionnaires de l'école. Cette étape ultime produit des résultats – changements parmi le personnel enseignant et les directeurs d'établissement ou allocation d'une partie des recettes fiscales aux écoles (préfectures de Pita et Dalaba, rattachées à la capitale régionale de Mamou, dans la région du Fouta Djallon [moyenne Guinée]). L'éducation civique et l'intervention des parents ont également aidé les élèves ayant des difficultés spécifiques. Les interventions des associations ont contribué à garantir l'intégration des enfants handicapés.

7. BIBLIOGRAPHIE

Études sur la qualité de l'éducation

- Brunswick, E. ; Valérien, J. 2003. *Les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural ?* Paris : UNESCO/IIEP.
- Carron, G. ; Châu, T.N. 1996. *The quality of primary schools in different development contexts.* Paris : UNESCO/IIEP.
- Elley, W.B. 1992. *How in the world do students read? IEA study of reading literacy.* Hambourg : The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Fuller, B. "What school factors raise achievement in the third world?". In : *Review of Educational Research*, 57(3), 255-292.
- Fuller, B. ; P. Clarke. 1994. "Raising School Effects While Ignoring Culture? Local Conditions and the Influence of Classroom Tools, Rules, and Pedagogy". *Review of Educational Research* 64(1): 119 57.
- Henneveld, W. ; Craig, H. 1996. *Schools count: World Bank project designs and the quality of primary education in Sub-Saharan Africa.* (Africa Technical Department Series Technical Paper No. 303). Washington, D.C. : Banque mondiale.
- Heyneman, S., J. Farrel ; M. Sepulveda. 1978. *Textbooks and Achievement: What Weknow.* Washington, D.C. : Banque mondiale.
- heed, M. ; A. Verspoor. 1991. *Improving Primary Education in Developing countries.* Washington, D.C. : Banque mondiale.
- Mählick, L.O. ; Chapman, D.W. ; Smulders, A.E.M. 1997. *From planning to action: government initiatives for improving school-level practice.* Paris : UNESCO/IIEP.
- Gouvernement du Malawi et PNUD. 2002. *The Impact of HIV/AIDS on Human Resources in the Malawi Public Sector.*
- Ministère de l'Education du Swaziland ; Bureau international d'éducation de l'UNESCO ; division de l'UNESCO pour la qualité de l'éducation. 2003. *HIV/AIDS, Teacher Attrition and Curriculum Renewal in the Southern Africa Region.*
- Nyirenda, B. 8 octobre 2003. Communication personnelle au Malawi College of Distance Education. Lilongwe.
- Pollit, E. 1990. *Malnutrition and infection in the classroom.* Paris : UNESCO.
- Ross, K. ; Postlethwaite, T.N. 1992. *Indicators of quality education: a summary of a national study of primary schools in Zimbabwe.* (rapport de recherche de l'IIEP, n° 96). Paris : UNESCO/IIEP.
- UNESCO. 2000. *Éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs. Cadre d'action de Dakar.* Paris : UNESCO.
- UNESCO. 2002. *Éducation pour tous : une stratégie internationale pour appliquer le cadre d'action de Dakar.* Paris : UNESCO.

Rapports de politique du SACMEQ (Consortium de l'Afrique australe pour le pilotage de la qualité de l'éducation)

- Murimba, S. ; Nzomo, J. ; Keitheile, M. ; Leste, A. ; Ross, K.N. ; Saito, M. ; Dolata, S. ; Ikeda, M. ; Postlethwaite, T.N. ; Griffin, P. 2002. "Some Examples of Work in Progress from the Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality". In : *Conference of the Ministers of Education of African Member States – MINEDAF VIII.* « Panel 5 : Améliorer la pertinence et l'équité de l'éducation. Piloter la qualité de l'éducation pour tous ». Paris : UNESCO.
- Kulpoo, D. 1998. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Mauritius.* (rapports de recherche du SACMEQ 001). Paris : UNESCO-IIEP.

- Milner, G. *et al.* 2001. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Malawi.* (rapports de recherche du SACMEQ. 007). Paris : UNESCO-IIEP.
- Machingaidze, T. ; Pfukani, P. ; Shumba, S. 1998. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Zimbabwe.* (rapports de recherche du SACMEQ. 003). Paris : UNESCO-IIEP.
- Nassor, S. ; Mohammed, K.A. 1998. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Zanzibar.* (rapports de recherche du SACMEQ. 004). Paris : UNESCO-IIEP.
- Nkamba, M. ; Kanyika, J. 1998. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Zambia.* (rapports de recherche du SACMEQ. 005). Paris : UNESCO-IIEP.
- Nzomo, J. ; Kariuki, M. ; Guantai, L. 2001. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Kenya.* (rapports de recherche du SACMEQ. 006). Paris : UNESCO-IIEP.
- Voigts, F.G.G. 1998. *The Quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools: Namibia.* (rapports de recherche du SACMEQ. 002). Paris : UNESCO-IIEP.

Sélection d'études à propos de l'impact du VIH/sida sur l'éducation

- Abt associates, 2002. The Henry J. Kaiser Family Foundation.. *HITTING HOME How Households Cope With The Impact Of The HIV/AIDS Epidemic: A Survey Of Households Affected by HIV/AIDS in South Africa.* Octobre.
- Akoulouze, R. ; Khanye, V. ; Rugalema, G. 2001. *VIH/sida et éducation en Afrique subsaharienne : inventaire des approches prometteuses – à quoi tiennent les réussies ?* Paris : Association pour le développement de l'éducation en Afrique.
- Badcock-Walters, P. ; Whiteside, A. 1999. *HIV/AIDS and development in the Education sector.* Washington, D.C. : USAID.
- Bennell, P. ; Hyde, K. ; Swainson, N. 2002. *The impact of the HIV/AIDS epidemic of the education sector in sub-Saharan Africa: a synthesis of the findings and recommendations of three country studies.* Sussex : Centre for International Education. University of Sussex Institute of Education.
- Carr-Hill, R. *et al.* 2002. *The impact of HIV/AIDS on education and institutionalizing preventive education.* Paris : UNESCO-IIEP.
- Carr-Hill, R. ; Peart, E. 2003. *Understanding the impact of HIV/AIDS on education systems in selected Eastern and Southern African countries: final report.*
- Cohen, D. 2002. "HIV and education in sub-Saharan Africa: Responding to the impact". In *Perspectives in Education* Vol. 20(2). University of Pretoria.
- Coombe, C. 2000. *Managing the impact of HIV/AIDS on the education sector.* Pretoria.
- Crouch, L. 2001. *Turbulence or orderly change? Teacher supply and demand in the age of AIDS.* An occasional paper sponsored by the Department of Education, Pretoria.
- Goliber, T. 2000. *Exploring the implications of the HIV/AIDS epidemic for educational planning in selected African countries: the demographic question.* Washington, D.C.: The Futures Group International.
- Education Development Centre. 2003. "Radio Learning Centres Fill Educational Void in Zambia". In *Feature Articles*. Avril. <http://main.edc.org/newsroom/features/zambia.asp>.
- Harris, A.M. ; Schubert, J.G. 2001. *Defining "Quality" in the Midst of HIV/AIDS: Ripple Effects in the Classroom.* Washington, D.C. : American Institutes for Research.
- Kelly, M.J. 2000. *Planifier l'éducation dans un contexte de VIH/sida.* Paris : UNESCO-IIEP.
- Strickland, B. 2000. *USAID's response to the impact of HIV/AIDS on the education sector in Africa.* Washington, D.C. : USAID.

- Malaney, P. 2000. The Impact of HIV/AIDS on the Education Sector in Southern Africa. CAER II Discussion Paper No. 81. Août.
- BIRD-Banque mondiale. 2002. *Education and HIV/AIDS: a window of hope*. Washington, D.C. : Banque internationale pour la reconstruction et le développement-Banque mondiale.

Études sur les orphelins et les enfants vulnérables

- Ainsworth, M. ; Filmer, D. 2002. *Poverty, AIDS and children's schooling: a targeting dilemma*. Washington, D.C.: Banque mondiale.
- BIRD-Banque mondiale. 2003. *Education and HIV/AIDS: a sourcebook of HIV/AIDS prevention programmes*. Washington, D.C. : Banque internationale pour la reconstruction et le développement-Banque mondiale.
- Hepburn, A. 2001. *Primary education in Eastern and Southern Africa: increasing access for orphans and vulnerable children in AIDS-affected areas*. Terry Stanford Institute of Public Policy Duke University.
- International HIV/AIDS Alliance. 2003. *Building blocks: Africa-wide briefing notes. Resources for communities working with orphans and vulnerable children*. Brighton : International HIV/AIDS Alliance.
- Smart, R. 2003. *Policies for orphans and vulnerable children: a framework for moving ahead*. Washington, D.C.: POLICY Project.
- ONUSIDA. 1999. *Children Orphaned by AIDS: Frontline Responses from Eastern and Southern Africa*. New York : Nations unies.
- USAID ; UNICEF ; ONUSIDA. 2002. *Children on the brink 2002: a joint report on orphan estimates and program strategies*. Washington, D.C. : TvT Associates / The Synergy Project.