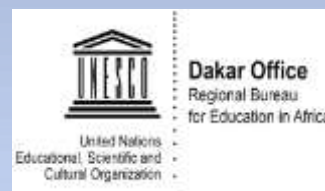


LA VOIX DU DPE EN AFRIQUE



Octobre 2014
N° 4



SOMMAIRE

Mot de bienvenue du rédacteur en chef	3
Section Nouvelles.....	4
Manifestations à venir et annonces	4
Nouvelles du Groupe de travail sur le DPE	7
Ressources en ligne.....	8
Profil des initiatives DPE	10
I. Informations récentes sur le pôle de qualité inter pays sur le développement de la petite enfance et l’agenda DPE Post-2015 pour l’Afrique.....	10
II. UNICEF – Afrique de l’Ouest et centrale – Mise à jour sur le Prototype de Génération de Preuves	11
III. Partenariat pour l’apprentissage précoce – Mise à jour sur les deux dernières années et voie vers l’avant.....	12
IV. Sénégal: Un réseau national pour fédérer les initiatives et renforcer le plaidoyer pour le DPE	13
Section Revue	15
Sensibilité à la culture locale dans la programmation de l’éducation, de la protection et du développement de la petite enfance (EPDPE) pour les collectivités rurales de l’Afrique sub-Saharienne	15
Le monde en évolution de la publication de revues et du libre accès	24

La Voix du DPE en Afrique est une publication du Groupe de travail sur le développement de la petite enfance (GTDPE) pour le compte de l’Association pour le développement de l’éducation en Afrique (ADEA), présidée par le Bureau régional de l’UNESCO pour l’éducation en Afrique (BREDA).

Si vous désirez vous abonner à notre journal électronique, merci d’envoyer un courriel à wgecd@afdb.org et d’indiquer la version de votre choix, anglaise ou française.

Pour de plus amples informations, contactez:

Mme Rokhaya Fall DIAWARA
 Coordinatrice, GTDPE
 Spécialiste du programme DPE, UNESCO BREDA
 Courriel: r.diawara@unesco.org

Mme Raki BAL
 Responsable de la Communication, GTDPE
 Assistante de Programme, UNESCO BREDA
 Courriel: r.bal@unesco.org

Rédacteur en chef de ce numéro: Alan Pence, PhD
 Professeur, Université de Victoria
 Chaire de l’UNESCO en éducation, protection et développement de la petite enfance
 Courriel: apence@uvic.ca

Photo de couverture : Nolte Lourens, Dreamstime.com

© "http://www.dreamstime.com/noltelourens_info#res8508026">Noltelourens | Dreamstime.com - Friendship Photo

Mot de bienvenue du rédacteur en chef

Bienvenue dans ce numéro 4 de la *Voix du DPE en Afrique*. Comme indiqué dans les premiers numéros, cette publication sur le DPE pour l'Afrique subsaharienne (ASS) est publiée par le Groupe de travail sur le développement de la petite enfance (GTDPE) sous la direction de l'ADEA et de l'UNESCO-BREDA.

Chaque numéro porte sur une série de sujets différents concernant l'évolution du DPE en Afrique subsaharienne. Outre notre première section habituelle qui donne des nouvelles concernant divers groupes actifs dans le DPE en Afrique, nous sommes heureux d'offrir dans cette section un article important de deux des plus éminents universitaires dans le développement de l'enfant : les Professeurs Robert Serpell (Zambie) et Bame Nsamenang (Cameroun). Tous deux sont des experts internationalement connus pour leurs contributions sur le développement de l'enfant - sur les plans théorique et appliqué. Cet article a été demandé par le rédacteur en chef et se fonde sur une publication récente de l'Unesco (2014) qu'ils ont co-rédigée et qui s'intitule « *Programmes EPDPE de qualité et localement pertinents : implications de la recherche sur le développement et la socialisation de l'enfant africain* » (pages 9 à 36). Cet article soulève des questions importantes concernant les voies vers l'avant appropriées et utiles pour le DPE et de manière plus générale les services de développement de l'enfant en ASS.

Cette partie est suivie par l'analyse d'un domaine extrêmement important pour la promotion d'une recherche axée sur l'ASS et portant sur des activités éducatives – la disponibilité et l'utilité croissantes du libre accès (LA) et de Ressources éducatives ouvertes (REO). Debbie Blakely, l'administratrice du programme de ECDVU, s'est chargée d'identifier et d'extraire des documents en AL et des REO pour élaborer une section spéciale sur les implications de ces ressources en rapide évolution pour la promotion du DPE en Afrique subsaharienne.

Nous vous souhaitons une agréable lecture de ce quatrième numéro de la Voix du DPE en Afrique et nous serons ravis d'avoir vos réactions.

Cordialement.

Alan Pence, PhD

Professeur, Université de Victoria

Directeur, Université virtuelle pour le développement de la petite enfance (ECDVU)

Chaire Unesco en éducation, protection et développement de la petite enfance



Section Nouvelles

Manifestations à venir et annonces

6e International Policy Conference : Biennale sur l'enfant africain (IPC) Protection Sociale en Afrique : Réussir son application au profit des enfants

27-28 octobre 2014
Addis Abeba, Ethiopie

L'objectif général de la conférence consiste dans l'élaboration du programme d'action de l'Afrique en matière de protection sociale adaptée aux enfants par le biais du renforcement de la volonté politique, de l'engagement et du partenariat gouvernemental pour des programmes de protection sociale complets, durables, bien coordonnés et efficaces, qui contribuent à l'épanouissement de tous les enfants et à un plus grand bien-être pour les enfants d'Afrique. Pour de plus amples informations et pour l'inscription en ligne allez sur : <http://www.africanchildforum.org/ipc>.

Source: African Child Information Hub

Lancement du Rapport africain 2014 sur la violence contre les enfants

20 novembre 2014
New York, USA

Le lancement se fera pour l'anniversaire de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant (CRC) à l'Assemblée générale. Cette publication du forum de la politique de l'enfant en Afrique peut être téléchargée sur son site internet : <http://bit.ly/1x8ArPr>

Source: site internet de l'African Child Policy Forum

Conférence: Honoring the Child, Honoring Equity: Embracing Diverse Identities (Respecter l'enfant, respecter l'équité : inclure diverses identités)

21-22 novembre 2014
Université de Melbourne, Australie

Les thèmes de la conférence s'articulent autour de : l'étude des identités dans un monde en évolution, le partage d'histoires de et pour diverses identités pour soutenir l'équité dans la recherche, la pratique et la politique, l'étude des identités localisées dans des contextes mondialisés, défis pour l'étude de diverses identités chez les jeunes enfants et voies vers l'avant en matière de politique et de pratique. http://web.education.unimelb.edu.au/ycr/honoring_child_equity_conference_2014/index.html

Source: Melbourne Graduate School of Education website

Atelier sur la qualité de l'enseignement préscolaire dans des environnements difficiles (Afrique de l'Est)

24-27 novembre 2014
Zanzibar, Tanzanie

L'atelier de Zanzibar capitalise sur le Partenariat mondial pour l'éducation (PME), l'apprentissage régional de la Banque mondiale et de précédents ateliers EPE qui ont confirmé qu'une éducation préscolaire de qualité et un apprentissage précoce sont des investissements essentiels pour générer des améliorations au niveau des acquis de l'apprentissage au cours des premières années de scolarité. Cet atelier appuie la mise en œuvre des objectifs stratégiques du PME au niveau du pays.

Cet atelier mettra notamment l'accent sur l'apprentissage précoce dans les interventions en classe comme on peut trouver dans la plupart des pays au monde, y compris en année zéro, année R,

maternelles, établissement préscolaire, garderies communautaires, madrassas et autres groupes similaires. Malgré le succès documenté d'une stratégie d'intervention importante, notamment pour les enfants les plus défavorisés, il reste urgent d'aider les pays à renforcer la qualité des programmes d'apprentissage précoce pour la petite enfance.

Source: UNICEF ESARo

Vers une Afrique adaptée aux enfants atteints d'handicaps & lancement du Rapport sur les enfants souffrant de handicaps

3 décembre 2014

Addis Abeba, Ethiopie

Cette conférence réunit des enfants handicapés, des représentants des OPH, les chercheurs en handicaps, et des défenseurs venant d'Afrique et d'ailleurs qui essayeront de donner une visibilité politique aux défis et opportunités relatives aux enfants souffrant de handicaps en Afrique. Cela facilitera également le dialogue et l'apprentissage croisé et générera un engagement d'action en présentant à l'ACPF les résultats de la recherche sur la situation des enfants souffrant de handicaps en Afrique et les réponses programmatiques, politiques et législatives. Des détails supplémentaires sont donnés dans la note conceptuelle disponible sur :

: http://www.africanchildinfo.net/images/attached/Concept-note_Disability_Conference.pdf

Source: site internet de l'African Child Policy Forum

Lancement du Pôle de qualité inter-pays sur le Développement de la petite enfance

Février 2015

Kigali, Rwanda

Pour de plus amples détails sur ce projet/manifestation, veuillez-vous reporter à la page 11.

Sommet africain de l'enseignement supérieur

10-12 mars 2015

Dakar, Sénégal

Ce sommet africain de trois jours s'articulant autour du thème « Redynamiser l'enseignement supérieur pour l'avenir de l'Afrique » cherche à créer un mouvement d'institutions partageant les mêmes optiques pour transformer le secteur de l'enseignement supérieur africain. Les points importants de ce sommet engloberont des délibérations sur les questions liées à la gouvernance dans le secteur de l'enseignement supérieur de l'Afrique ; des questions sur l'innovation et l'harmonisation des politiques sur le continent avec un œil sur les enseignements tirés des processus dans d'autres parties du monde. Le Sommet est organisé par plusieurs organisations panafricaines importantes : TrustAfrica, la Commission de l'Union africaine (CUA), le Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (CODESRIA), l'Institut Africain de développement économique et de planification des Nations unies (IDEP), Association des Universités africaines (AUA), et la Banque africaine de développement (BAD). Pour de plus amples détails, allez sur : <http://summit.trustafrica.org/>.

Manifestation inaugurale : universités Aga Khan, institut pour le développement humain

12-14 février 2015

Nairobi, Kenya

L'Institut du développement humain (IDH) est voué à la recherche de connaissances ayant une pertinence directe pour les politiques, programmes et pratiques qui renforcent les expériences de vie à tous les stades du développement humain. Dans ses premières années, l'institut cherche

essentiellement à devenir un agent instrumental important aux niveaux local et mondial pour faire avancer les connaissances sur les toutes premières années du développement de l'enfant et maîtriser ces connaissances dans le but d'élaborer des politiques et des interventions qui garantissent un bon démarrage dans la vie à tous les enfants quel que soit le lieu où ils vivent.

Source: Site internet de l'IDH: <http://www.aku.edu/ihd/Pages/home.aspx>

ACEI Institute for Global Education Diplomacy

5-8 mars 2015
Washington, DC

L'Institute for Global Education Diplomacy aide les professionnels travaillant à tous niveaux du secteur de l'éducation ou dans des cadres éducatifs. Les participants à l'institut sont des enseignants, des administrateurs scolaires, des membres de la faculté, des prestataires de services communautaires, des défenseurs de l'enfant, et des représentants d'organisations gouvernementales et non-gouvernementales, ainsi que du secteur privé – qui représentent des perspectives dynamiques internationales, régionales, nationales ou locales. Les participants peuvent avoir un intérêt dans ces domaines ou travailler déjà au niveau mondial et dans les pays, soit directement dans le domaine de l'éducation, soit dans un secteur complémentaire où la connaissance des systèmes éducatifs est importante pour faire avancer leurs travaux. Les professionnels qui travaillent dans des domaines connexes comme la santé, l'économie, le développement humain et le travail social sont également encouragés à participer.

Des détails supplémentaires sont disponibles sur : <http://www.educationdiplomacy.org/institute>

Source: Site internet de l'ACEI Institute for Global Education Diplomacy

Forum sur Investir dans les jeunes enfants au niveau mondial (iYCG) - Atelier

22–24 juin 2015
Addis Abeba, Ethiopie

En octobre 2013, l'Institut de médecine (IOM) et le Conseil national de la recherche (États-Unis) ont lancé un forum de trois ans qui étudiera la logique et les stratégies d'investissement dans les jeunes enfants au niveau mondial, en se fondant sur des conclusions scientifiques accumulées dans différents domaines. Le forum entamera un dialogue et une discussion pour établir un lien entre les meilleures sciences pour soutenir la croissance de l'enfant et son développement, incluant une approche deux générations, avec des pratiques et des politiques sur le terrain dans le monde entier. Les activités du forum mettront en lumière la science et l'économie des investissements intégrés pour les jeunes enfants vivant dans les régions défavorisées du monde, dans le domaine de la santé, de la nutrition, de l'éducation et de la protection sociale.

Le *coût de l'inaction pour les jeunes enfants au niveau mondial* est le résumé d'un atelier hébergé par le forum IOM en avril 2014 axé sur les investissements dans les jeunes enfants et le coût de l'inaction. Les participants ont étudié les sciences et la recherche existantes, nouvelles et novatrices dans le monde entier pour traduire ces éléments en investissements stratégiques et solides dans les politiques et pratiques qui feront une différence dans la vie des enfants et de ceux qui les protègent. Ce rapport discute des interconnexions entre la santé, l'éducation, la nutrition, les conditions de vie, et la protection sociale et comment les investissements dans les ressources économiques, naturelles, sociales et autres peuvent soutenir ou promouvoir le développement de la petite enfance et son bien-être. Le rapport peut être consulté sur : <http://www.iom.edu/Reports/2014/The-Cost-of-Inaction-for-Young-Children-Globally.aspx>

Cette manifestation peut comporter une composante publique et il vous est donc conseillé de vous rendre sur le site Internet du forum peu de temps avant la manifestation pour davantage de détails.

Source: Site internet Forum : <http://www.iom.edu/Activities/Children/InvestingYoungChildrenGlobally.aspx>

Nouvelles du Groupe de travail sur le DPE

Lancement du Rapport de ChildFund lors du partage et de la validation des résultats de l'atelier sur le comportement parental positif avec l'enfant de 0 à 59 mois

Le Groupe de travail de l'ADEA sur le développement de la petite enfance (GTDPE) a participé à un atelier axé sur le comportement parental positif qui s'est déroulé à la résidence Mamoune le 30 juin 2014 cet atelier se composait de présentations et de discussions dont ont découlé des idées qui seront intégrées dans le rapport.

CGECCD réunions régionales et du comité exécutif en juillet 2014 a Leiden aux Pays-Bas

Du 21 au 23 juillet 2014, le GT DPE de l'ADEA a assisté à une réunion régionale hébergée par l'Association internationale Step-by sSep à Leiden (Pays-Bas). Cette réunion avait pour objectifs de :

- Capitaliser sur les rôles des réseaux régionaux dans la création et la conduite d'une communauté de pratique ; mettre l'accent sur les modalités de promotion de l'apprentissage sud-sud
- Soutenir les capacités institutionnelles des réseaux régionaux à travers l'échange d'expériences, l'apprentissage de la collaboration
- Exploiter les partenariats régionaux et mondiaux et internationaux et mobiliser des ressources pour assurer la qualité et la durabilité de la mise en œuvre d'activités conjointes de plaidoyer, de création de connaissances et de développement des capacités
- Identifier les problèmes importants à traiter dans la prochaine Planification stratégique pour le CIG, dans la perspective des réseaux régionaux

Les conclusions de la réunion incluaient :

- Une meilleure sensibilisation des régions au comité sur les réseaux régionaux, à la transition et au processus de planification stratégique à venir;
- les réseaux régionaux ont partagé leur expérience, les meilleures pratiques et les principes des communautés de pratiques

Départ

Louise Zimanyi quitte le Groupe consultatif sur la petite enfance après 15 années passées à occuper différents rôles au sein du groupe. Elle est entrée dans le groupe en tant que coordinatrice à temps partiel et co-directrice, et a occupé le poste de directeur à plein temps entre 2006 et 2014. Louise occupera un poste à la faculté dans le cadre du programme sur la petite enfance à l'institut de technologie et d'apprentissage approfondi dans l'Ontario au Canada. Louise a beaucoup contribué à la série de conférences africaines sur le DPE, notamment la Conférence de Dakar en 2009 et a représenté le GTDPE dans les forums internationaux. Elle était au cœur des efforts engagés pour intégrer le DPE dans l'agenda post 2015. L'ADEA souhaiterait lui exprimer toute sa gratitude pour son immense contribution au développement de la petite enfance. Les vœux du GT DPE l'accompagnent dans sa nouvelle carrière.

Le GTDPE accueille Arelys Yanez qui assurent la transition au Groupe consultatif et reprend le flambeau ; nous savons qu'elle portera haut la flamme.

Ressources en ligne

Protection et éducation de la petite enfance indigène (IECCE) Cadre curriculaire pour l'Afrique : Accent sur le contexte et le contenu

Ce livre est le sixième de la série « fondements du développement de l'éducation de l'enseignant » publié par l'Unesco – IICBA. Il souligne l'importance de donner aux enfants un bon départ dans la petite enfance à travers un modèle qui communique un puissant message sur les principes et avantages du développement de l'enfant qui sont essentiellement africains dans leur orientation. Comme « l'enfant » focal est africain, le livre plaide pour une variété de pratiques de développement qui peuvent faciliter ou aider les réformes et fonctionner en parallèle des approches occidentales actuelles.

Ce livre est une ressource en libre accès disponible sur <http://www.eng.unesco-icba.org/sites/default/files/Fundamentals%20of%20Teacher%20Education%20Development%20No6.pdf>

Source: Site internet UNESCO IICBA

Rapport 2014 sur le développement humain des Nations Unies

Le Rapport 2014 sur le développement humain – *Pérenniser le progrès : réduire les vulnérabilités et renforcer la résilience* – a été lancé en juillet 2014. Le rapport 2014 met en exergue la nécessité de promouvoir les choix des peuples et de protéger les réalisations du développement humain. Il existe en six langues sur le site Internet du PNUD à l'adresse : <http://bit.ly/WI7IBE>.

Source: Site internet United Nations Development Programme (<http://undp.org>)

UNICEF – Génération 2030-Afrique : la démographie infantine en Afrique

Dans les 35 prochaines années près de 2 millions de bébés naîtront en Afrique, la population du continent doublera et les jeunes de moins de 18 ans augmenteront de deux tiers, pour passer à près de 1 milliard d'enfants. Les plans d'action nationaux doivent s'adapter à ces évolutions démographiques. Génération 2030 Afrique appelle spécifiquement un accès élargi aux services de santé reproductive, à l'éducation et à l'autonomisation des filles, et un meilleur système d'inscription à l'état civil et de statistiques vitales. Cette publication existe en français et en anglais sur le site Internet de l'Unicef : http://www.unicef.org/publications/index_74751.html.

Source: Site internet UNICEF (unicef.org)

UNESCO

L'Unesco a récemment activé une politique de libre accès qui offre au public le droit de réutiliser leurs publications. Les travaux publiés au 31 juillet ou après avec des licences utilisant une licence Creative Commons- une licence Attribution 3.0 IGO, et le contenu préalable à cette date pour lequel l'Unesco détient des droits est en libre accès avec l'une de ces trois licences (CC BY SA, CC BY NC SC et CC BY ND). Les utilisateurs devraient se référer aux types de licences restreintes rattachées à la publication pour les conditions d'utilisation spécifiques. Vous pouvez accéder au site de publication en libre accès de l'Unesco sur : <http://www.unesco.org/new/en/unesco/resources/publications/unesdoc-database/>.

Source: Site internet UNESCO (unesco.org)

UNESCO – RMS EPT – soutenir le développement post- 2015 commence par l'éducation

Au cours de la première semaine de l'Assemblée générale des Nations Unies, le RMS a lancé un nouveau livret mettant en lumière les liens entre l'éducation et chacun des objectifs de développement durable post-2015 proposés. Le livret a bénéficié de soutien sous forme de commentaires émanant de représentants de haut niveau du monde entier, y compris du Secrétaire général des Nations unies, du directeur général de l'Unesco, du président de la Banque mondiale, du conseiller auprès du secrétaire général des Nations unies sur la planification du développement post- 2015, du premier ministre de Norvège, du directeur exécutif du Programme alimentaire mondial, du fondateur et président de la Fondation des Nations unies et le fondateur et président de la Fondation pour le développement communautaire Graça Machel Trust, Graça Machel.

Il a été lancé à New York lors d'un événement conjoint avec le Secrétaire de la Global Education First Initiative des Nations Unies, et incluait des orateurs du RMS EPT, Women Deliver, le programme alimentaire mondial

Il a été lancé à New York lors d'un événement conjoint avec la Global Education First Initiative du Secrétaire des Nations Unies, et incluait des orateurs du RMS EPT, Women Deliver, le Programme alimentaire mondial, UNICEF et le Conseiller auprès du Secrétaire général des Nations Unies sur le planning du développement Post-2015. Le livret est disponible sur: <http://bit.ly/1vOSYMG>

Source: site internet de l'UNESCO (unesco.org)

Banque mondiale

Avec la transition croissante vers un monde de publications en libre accès, le magasin en ligne de la Banque mondiale pour commander les publications va disparaître (publications. World de banque.org). Les publications du groupe de la Banque mondiale sont maintenant disponibles sous forme numérique sur :

- the Open Knowledge Repository (<https://openknowledge.worldbank.org/>) qui est le dépôt de la Banque mondiale en libre accès pour ses produits de recherche et de connaissances. Il se veut un site simple, optimisé et « en libre service » pour que le public puisse accéder au contenu en libre accès de la Banque mondiale depuis 2000, avec elle que des embargos.
- La bibliothèque électronique de la Banque mondiale (<http://elibrary.worldbank.org/>) contient l'ensemble des publications depuis 1990 sans aucun embargo sur le contenu et un site Internet par abonnement (pour les institutions et les entreprises) conçu pour les besoins spécifiques des chercheurs et des bibliothécaires.

Les publications imprimées peuvent encore être commandées à travers le réseau de distributeurs internationaux de la Banque mondiale ou sur Amazon.com.

Source: Site Internet de la banque mondiale (worldbank.org)

Profil des initiatives DPE

I. Informations récentes sur le pôle de qualité inter pays sur le développement de la petite enfance et l'agenda DPE Post-2015 pour l'Afrique

Le ministère de l'éducation et des ressources humaines à la tête du pôle de qualité inters pays sur le développement de la petite enfance (PQIP) en collaboration avec le groupe de travail sur le développement de la petite enfance (GTDPE) de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) conduit par l'Unesco Dakar est en train d'organiser une réunion de planification du Plan d'action triennale du PQIP – EDP et la consultation régionale sur l'avancement de l'EPT et l'agenda post-2015 pour l'éducation, prévue en février au Rwanda.

La réunion de planification

Il a été convenu de lancer formellement le PQIP – DPE lors de la prochaine conférence régionale de l'Unesco en février 2015 à Kigali au Rwanda, et de préparer un agenda de l'éducation post-2015 incluant le DPE.

La réunion de planification réunira des représentants du Secrétariat de l'ADEA, du GTDPE et d'autres PQIP actifs et florissant, le Groupe consultatif sur le DPE, la Banque mondiale, des experts internationaux et le PQIP DPE pour mettre la touche finale à la feuille de route et au Plan d'action pour préparer le terrain pour un lancement réussi et le développement de l'agenda.

Les objectifs de la réunion de planification sont de :

1. Élaborer la vision et le mandat des PQIP et faciliter le passage du groupe de travail DPE à la nouvelle plate-forme PQIP – DPE ;
2. Clarifier le rôle et les liens entre le Comité de coordination et le Comité directeur du PQIP – DPE ;
3. Fixer les directives pour la rédaction d'un plan d'action initial pour le PQIP pour la période 2015 – 2018 ;
4. Préparer la documentation préliminaire et le terrain pour lancer les PQIP ; et
5. Préparer un projet de résolution/ pétition avec les pays pour plaider en faveur d'objectifs solides et d'indicateurs clairs pour le DPE en Afrique dans l'agenda post 2015.

Résultats attendus de la réunion de planification

La réunion devrait déboucher sur :

1. La finalisation d'un protocole d'accord entre l'ADEA, le GTDPE et le PQIP concernant l'accord d'hébergement ;
2. La mise à jour des activités du groupe de travail de l'ADEA sur le DPE pour faciliter l'intégration vers le PQIP – DPE ;
3. La finalisation du rôle et de la fonction d'un groupe d'experts en appui au PQIP – DPE Afrique ;
4. La finalisation des termes de référence détaillés du Plan d'action du PQIP élaboré, en conformité avec le Plan stratégique de l'ADEA ;
5. Un plan de mobilisation des ressources (humaines, matérielles, financières) préparé pour un développement et une mise en œuvre réussis de la première phase du Plan d'action ; et

6. Un projet de résolution qui sera présenté, finalisé et adopté à la réunion du Rwanda sur l'agenda de l'éducation pour l'Afrique post 2015.

La voie vers l'avant

La réunion préparatoire aboutira au lancement du PQIP – EDP prévu pour février 2015 à Kigali au Rwanda lors de la Conférence régionale de l'Unesco. Cette réunion organisée par des pays par le pays et non par les partenaires montrera les outils et les mécanismes nécessaires pour un leadership solide des pays pour le DPE (de plus amples informations sur le PQ IP seront disponibles bientôt sur le site Internet de l'ADEA sur :

: <http://www.adeanet.org/portalv2/en/icqn/inter-country-quality-node-education-early-childhood-development-icqn-ecd#.VC8cGBbevW0>)

Source: Groupe de travail sur le développement de la petite enfance

II. UNICEF – Afrique de l'Ouest et centrale – Mise à jour sur le Prototype de Génération de Preuves

L'Afrique de l'Ouest et centrale est une région où le développement de la petite enfance recèle un énorme potentiel. Les interventions sont variées et peuvent passer par différents canaux tels que les communautés, les familles, les gouvernements locaux et nationaux, les secteurs de la santé, de l'éducation et d'autres. Pour une exploitation plus efficace de ce potentiel, il est essentiel de générer des éléments de preuve contextuelle en termes de comportement parental, de qualité des opportunités d'apprentissage de la petite enfance et d'éventuelles options de chiffrer les options de services DPE.

Pour répondre à la nécessité croissante de générer des preuves, le Bureau régional de l'Unicef pour l'Afrique de l'Ouest et centrale soutient depuis 2010 le déploiement d'un prototype d'outils qui contient :i) une évaluation de l'apprentissage précoce, ii) une étude du comportement des parents et iii) un modèle de coût

Dès à présent, les pays impliqués dans l'expansion de un ou plusieurs outils incluent : la Mauritanie, le Cap Vert, le Togo, Sao Tome et Principe, le Congo Brazzaville, le Sénégal, le Niger, la Guinée-Bissau et la Sierra Leone.

Quels sont les caractéristiques de ces trois outils ?

Pour soutenir l'élaboration d'un programme national pour les parents répondant aux spécificités culturelles et sociales de chaque pays, il est important d'identifier les pratiques d'éducation parentale existantes et de déterminer dans quelle mesure ces pratiques relèvent de la « contrainte » économique, culturelle ou sociale, et dans quelle mesure elles ont une dimension plutôt personnelle.

- **L'étude sur le comportement parental** vise à offrir des éléments contextuels sur les pratiques d'éducation des mères y compris, la nutrition, la santé, l'hygiène, le temps et la qualité des échanges, la discipline et l'éducation, la formation et ensuite de croiser avec les facteurs socio-économiques affectant ou non les pratiques susmentionnées. Cette étude fournit des informations pour une analyse approfondie de la dynamique de la famille et la perception de la mère en tant que principale personne chargée de s'occuper de l'enfant dans son rôle éducatif et protecteur.
- **Le principal objectif de l'évaluation de l'apprentissage précoce** était d'évaluer la qualité de l'offre préscolaire existant dans un pays dans diverses typologies allant du public, privé au niveau communautaire. Cet outil d'étude vise à analyser et à comparer les informations sur des structures, des matériels, la formation des enseignants, les coûts, le contexte familial et de l'enfant, et les acquis de l'apprentissage de l'enfant. Le test est proposé à un échantillon d'enfants entrant dans l'enseignement primaire et provenant d'un éventail représentatif d'établissements préscolaires ainsi que d'enfants sans expérience préscolaire. Le test se penche sur une série de domaines très exhaustifs qui aident à définir la préparation de l'enfant à entrer à l'école sur divers points: l'expression, le comportement, le langage, (la langue maternelle ainsi que la langue d'enseignement officiel de l'établissement primaire) la préparation à lire et écrire, les compétences sociales, etc.

- **Le modèle de calcul des coûts** est un exercice qui tente de répondre aux besoins des pays de traduire les politiques et visions pour les services DPE en action. Son objectif est de structurer les réflexions d'acteurs nationaux multiples autour de scénarios de budgétisation et d'engagement institutionnel. Il vise également à combiner l'éducation parentale et les services préscolaires pour promouvoir des services et des investissements intégrés. Les données générées par les outils précédents nous permettent de justifier nos stratégies et documents politiques et d'orienter nos investissements de façon à ce que nous puissions tous avoir une idée claire de la direction que nous prenons. Les trois outils peuvent être mis en œuvre séparément ou conjointement à différentes périodes stratégiques. Idéalement, l'évaluation de l'apprentissage précoce et les pratiques de comportement parental devraient être utilisées pour informer le modèle de calcul des coûts pour intégrer le volet qualité dans le dialogue politique.

L'approche participative de la conception de ces trois outils au niveau national est essentielle pour une appropriation nationale et un plaidoyer politique efficace. L'Unicef accompagne les ministères de l'éducation et la société civile dans la définition du contenu des outils de l'étude, des échantillons et des tests.

Alors que le déploiement du prototype a pour objectif principal de soutenir les pays individuellement en fonction de leurs besoins spécifiques ; il est également important de noter que cette expérience vise à renforcer une communauté régionale de pratiques de DPE.

Une réunion très importante se tiendra en décembre 2014 pour faire le bilan des répercussions du déploiement de ce prototype, discuter les défis et les opportunités pour mieux aider les pays avec des outils appropriés pour le partage des connaissances et des expériences.

À dater de ce jour, les travaux sont en cours. Alors que les outils du prototype s'améliorent d'un pays à l'autre et que le déploiement se poursuit, il est important de commencer à se concentrer sur l'utilisation réelle des informations réunies et d'aider les homologues nationaux à définir leurs engagements en faveur d'un accès équitable accru à des services DPE de qualité en Afrique de l'ouest et centrale.

Source: UNICEF WCARo

III. Partenariat pour l'apprentissage précoce – Mise à jour sur les deux dernières années et voie vers l'avant

Ce mois d'octobre marque la deuxième année de fonctionnement du Partenariat pour l'apprentissage précoce (ELP), une initiative de la Banque mondiale avec des partenaires pour promouvoir des approches évolutives, durables et qui auront un impact pour soutenir le développement des jeunes enfants et l'apprentissage précoce. Au cours de ces deux années, l'ELP a lancé et fait avancer des activités en Afrique subsaharienne, aidé à stimuler l'augmentation rapide du nombre de projets de la Banque mondiale approuvés pour le développement de la petite enfance (DPE) en Afrique ; et produit 37 millions de dollars pour le nouveau financement du Partenariat global pour l'éducation et de la Banque mondiale pour l'apprentissage précoce et le DPE. Parmi les activités remarquables : le développement d'une sous-composante du DPE avec le projet PME de la Sierra Leone, l'intégration de l'éducation parentale dans un projet de transfert de liquidités SP au Niger mis en place dans 1500 villages et un pilote d'instruction audio interactif en République démocratique du Congo. L'ELP a récemment reçu de nouvelles ressources importantes provenant de la Fondation Children's Investment Fund Foundation (CIFF) pour amplifier son approche dans les cinq prochaines années. Cette rallonge de financement permettra à l'ELP de travailler avec davantage de pays pour améliorer les opportunités d'apprentissage précoce de qualité. Les pays auront la possibilité de faire une demande de ressources pour soutenir l'assistance technique, le développement du projet, les évaluations de l'impact et les fonds correspondants.

Pour de plus amples informations sur le Partenariat pour l'apprentissage précoce, veuillez contacter Amanda Devercelli (ELP, Chef de l'équipe du projet) sur adevercelli@worldbank.org. Pour figurer sur la liste de distribution de l'ELP, veuillez contacter Alexandra Solano sur asolanorocha@worldbank.org.

Source: Banque mondiale

IV. Sénégal: Un réseau national pour fédérer les initiatives et renforcer le plaidoyer pour le DPE

Ces dernières années, diverses réunions internationales sur le DPE ont mis l'accent sur la nécessité de créer des coalitions, plate-forme ou réseaux pour s'attaquer plus efficacement aux questions relatives au développement des enfants.

En mai 2013, un atelier régional francophone «*Faire progresser l'agenda du développement de la petite enfance en Afrique – de l'analyse politique à la mise en œuvre* » a marqué le début du Réseau National des Acteurs de la Petite Enfance -RENAPE). Un autre atelier a été organisé en décembre 2013 sous les auspices de du GTDPE de l'ADEA, de l'Unesco Breda a réuni des participants des services publics, les organisations des Nations unies ainsi que des O.N.G. nationales et internationales pour développer les missions et les objectifs de RENAPE.

Raison d'être d'un réseau DPE au Sénégal

Il ressort des discussions lors de l'atelier que les facteurs suivants sont favorables à la mise en place d'un réseau DPE au Sénégal :

- Fédérer l'échange et les actions en faveur du DPE;
- Se concentrer sur les interventions DPE et les soutenir;
- Accompagner et superviser le processus d'apprentissage des acteurs DPE à travers une communauté de pratiques ;
- Renforcer les capacités des acteurs DPE;
- Promouvoir l'offre de programmes pour la petite enfance;
- Faire un plaidoyer auprès des décideurs et d'autres acteurs pour qu'une meilleure offre pour la petite enfance figure parmi les priorités nationales ;
- Œuvrer pour la création d'un environnement favorable propice aux investissements en DPE;
- Accompagner et superviser l'accès au financement pour le DPE;
- Soutenir les activités de recherche et de documentation DPE ;
- Accroître la sensibilisation des communautés, des communautés locales pour un plus grand engagement des membres et une plus grande participation dans la gestion de la petite enfance.

Leçons tirées du processus de mise en place

- La participation d'institutions publiques a apporté la crédibilité et soutenu le comité dans la poursuite de ses activités dans un cadre juridique ;

- La participation des organisations au sein du système des Nations unies apportant leurs conseils, leurs orientations et l'implication directe a considérablement contribué à renforcer le Comité
- La mobilisation des acteurs de la société civile à travers leur engagement, leur détermination et leur dévouement a permis au Comité de faire face à l'absence de ressources et de réaliser de bonnes performances
- La diversité des acteurs et les multiples domaines d'intervention, avec une approche basée sur les intérêts supérieurs de l'enfant et une vision partagée des objectifs ont posé les bases du succès du réseau DPE.

Un « Comité de suivi » de 11 membres a été créé avec pour mission de conduire la phase préparatoire de lancement du réseau et d'organiser une assemblée générale constituante. Plusieurs réunions ont été organisées qui ont permis d'arrêter les textes de base du réseau (statut, règlement intérieur, charte) ainsi qu'un Plan d'action 2014 – 2015.

Par la suite, le Comité a activement participé au forum sur la petite enfance (août 2014) pour plaider en faveur de la petite enfance pour que ce soit inscrit en tant que recommandation dans les Fondements de l'éducation. La manifestation s'est déroulée le 28 août 2014, au terme de laquelle des recommandations ont été faites en présence du premier ministre et du ministre de l'éducation, donnant un poids important à la petite enfance. Le ministre de l'éducation et le président du comité directeur national des fondements de l'éducation sont intervenus à la télévision, à la radio et dans les journaux pour renforcer la place de l'enfance dans les conclusions de la conférence.

Ce solide plaidoyer en faveur de l'enfance est le résultat d'une synergie d'actions et plus particulièrement de la forte implication de l'Agence nationale de la petite enfance et de la case des tout-petits (ANPECTP), la division de l'éducation de la petite enfance, et le Groupe de travail de l'ADEA pour le développement de la petite enfance mené par l'UNESCO-BREDA et l'UNICEF

<http://www.assises-education.sn/>

<http://www.enqueteplus.com/content/assises-nationales-de-l%E2%80%99education-les-acteurs-au-chevet-de-la-petite-enfance>

<http://www.rewmi.com/abdou-salam-sall-bilan-assises-leducation-formation-10-axes-degages-refonder-systeme-educatif.html>

Source: Comité de suivi RENAPE

V. Initiative CODESRIA : soutien de la diaspora africaine aux universités

Le Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (CODESRIA) est heureux d'annoncer le lancement d'une nouvelle initiative visant à renforcer les relations entre les universitaires africains de la diaspora et les universités africaines. L'Initiative du nom de Soutien de la diaspora africaine aux universités africaines cherche à mobiliser les universitaires africains de la diaspora pour les amener à contribuer au renforcement des universités africaines, à nourrir les nouvelles générations d'universitaires en Afrique avec une culture de l'excellence, et à redynamiser les sciences sociales, les études supérieures, les humanités. Les objectifs spécifiques de l'initiative incluront le renforcement des programmes de doctorat et des programmes d'enseignement en sciences sociales et humanités (SSH); contribuer à combler les lacunes et à faire face aux insuffisances dans l'enseignement, et plus généralement, encadrer les jeunes universitaires en sciences sociales en Afrique et renforcer les relations entre les chercheurs africains de la Diaspora et les institutions où ils sont basés et les universités africaines.

Pour de plus amples informations sur cette initiative, veuillez consulter le site Internet de CODESRIA :

<http://newwebsite.codesria.org/spip.php?article2175>

Source : site Internet de CODESRIA

Section Revue

Sensibilité à la culture locale dans la programmation de l'éducation, de la protection et du développement de la petite enfance (EPDPE) pour les collectivités rurales de l'Afrique sub-Saharienne

Robert Serpell, Université de Zambie, Zambie

A. Bame Nsamenang, Université de Bamenda, Cameroun

Cet article est un résumé et met en lumière un document de travail plus long et plus largement documenté par les auteurs et publié en ligne par l'Unesco en mai 2014, et intitulé : 'Programmes EPDPE de qualité et localement pertinents : implications de la recherche sur le développement et la socialisation de l'enfant africain indigène'.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002265/226564e.pdf>

Dimensions multiples du contexte africain

La région Afrique représente près de 20 % des terres de la planète et abrite près de 15 % de la population mondiale. L'histoire économique et politique des 54 états souverains de la région est variée. Dans la région subsaharienne, la plupart des états contemporains, postcoloniaux partagent des conditions socioculturelles qui ont un impact direct sur les conditions du développement de la petite enfance : histoire d'une occupation coloniale par une puissance européenne occidentale ; des contrastes entre les modes de vie urbains et ruraux ; une évolution sociale rapide ; la connaissance individuelle répandue de plusieurs cultures ; une faible prévalence de l'alphabétisation ; une pauvreté répandue (dans un cadre de ressources naturelles riches exploitées par des entreprises à dominante étrangères) ; la forte prévalence de maladies infectieuses et parasitaires (y compris le VIH et le sida) ; et l'institutionnalisation limitée d'une recherche systémique (sur le développement de la petite enfance ou en fait sur n'importe quel autre sujet).

Dans plusieurs pays de la région, une langue européenne imposée à l'origine par les missionnaires chrétiens, et/ou une puissance coloniale a été retenue comme support de la législation, de l'administration, de la communication et de l'éducation de masse, créant un schéma persistant d'hégémonie culturelle. Dans d'autres pays, notamment au nord du Sahara la même domination est exercée par la langue arabe introduite au départ par l'expansion de l'islam. Un fort prestige est attaché à ces langues, et beaucoup de parents veulent que leurs enfants acquièrent une plus grande maîtrise de ces langues qu'eux-mêmes. La dynamique de la communication verbale et écrite dans les états postcoloniaux suit un schéma de différenciation entre la langue formelle du pouvoir et les langues plus intimes « du cœur et de la maison ». Ces caractéristiques des sociétés contemporaines africaines informent les opportunités d'échanges entre les jeunes enfants et les adultes et d'autres enfants de manières systématiquement différentes du contexte éco culturel du développement de l'enfant dans le nord en général.

Un défi important qui se pose aux sociétés africaines est la coordination de leurs multiples ressources linguistiques et culturelles de manière à respecter leur intégrité, minimiser les conflits et générer des synthèses productives conformes aux objectifs de changement social progressif. Les enseignants du primaire ont un rôle particulier à jouer dans les communautés rurales africaines en tant que « médiateurs biculturels ». Reconnaître ce rôle appelle une approche plus syncrétique du développement du programme d'enseignement combinant des ressources culturelles indigènes aux idées de la culture occidentale (Ball and

Pence, 2000). Ces tensions et défis sont particulièrement visibles pendant le développement de la petite enfance au cours de laquelle les parents dans le monde entier ont tendance à faire confiance à leurs croyances intuitives. Ainsi, les décideurs et les praticiens devraient faire attention aux connaissances documentées, attitudes et pratiques qui informent la réaction du public aux services systématiquement planifiés d'EPDPE, qui sont relativement récents en Afrique subsaharienne.

Extrapolations de la science développementale dans la conception de services d'EDPPE en Afrique

Certains prestataires d'EDPPE en Afrique interprètent l'EPDPE comme une intervention compensatoire pour les enfants défavorisés touchés par la pauvreté, essentiellement pour les préparer à une scolarité formelle. Ils ont également tendance à exagérer le degré dans lequel un consensus expert, scientifique informe les pratiques particulières qui caractérisent la protection et l'éducation DPE dans les pays industrialisés du Nord.

La recherche scientifique sur le développement de l'enfant remonte à il y a plus de 100 ans, et jusqu'à récemment, la grande majorité des études menées l'ont été sur des enfants de la classe moyenne en Amérique du Nord ou dans les familles européennes par des auteurs qui ont été élevés dans ces familles, et s'adressent à une petite frange du public essentiellement occidental. Par conséquent, lorsque l'on extrapole les concepts et les théories émanant de cette recherche au reste du monde, il faut rester très prudent. Les jeunes enfants sont extrêmement sensibles aux influences environnementales, positives et négatives. Le cerveau humain se développe à travers l'épigénèse : l'interaction entre le code génétique et l'environnement (voir Hirsh-Pasek & Bruer, 2007). Une caractéristique qui distingue les humains des autres espèces biologiques, est leur organisation sociale en groupes qui non seulement s'adaptent, mais personnalisent activement leur habitat et transmettent des éléments et des pratiques culturelles à travers les générations aux autres générations. Ainsi, la niche développementale à laquelle l'enfant doit s'adapter dans les premières années de sa vie varie selon les cultures (Super & Harkness, 1986).

Le groupe de pilotage international relatif au développement de l'enfant (ICDSG) a proposé une synthèse des idées théoriques en guise de guide politique pour accroître la quantité et la qualité des services des EPDPE dans des domaines où l'offre systématique formelle est moins importante que dans les pays riches du Nord. En résumé, ces auteurs affirment qu'un grand nombre d'enfants sont à risque de décès prématuré, de handicaps liés au développement ou de pathologies du fait de conditions qui pourraient être modifiées et améliorées pour leur permettre un meilleur début dans la vie. Il faudrait donc offrir des ressources pour ces interventions dans la mesure où le rendement est bien plus important que de chercher à corriger les conséquences développementales des premiers handicaps dans les premières étapes de la vie (Engle et al, 2007). Nous sommes d'accord avec cette ligne de raisonnement et ce plaidoyer de manière générale. Cependant, nous contestons certains des justifications des moyens selon lesquels l'ICDSG apportait des éléments de soutien, notamment parce que cela s'applique au monde majoritaire. L'approche ICDSG tend à exagérer l'importance du consensus au sein de la communauté scientifique pour convaincre l'auditoire profane et les agences de financement que la science a trouvé la solution définitive. Ceci a abouti à une sur simplification dans plusieurs documents de plaidoyer des EDPPE influents. Par exemple, ces documents impliquent quelquefois que :

- le bon fonctionnement social et émotionnel dépend en grande partie d'un attachement sécurisé entre l'enfant et la mère, ce qui à son tour dépend du schéma spécifique de comportement maternel;
- la discipline parentale qui insiste sur un raisonnement égalitaire est toujours plus efficace pour promouvoir un développement socio-émotionnel sain que des punitions corporelles ou la violence verbale ;
- le jeu structuré, interactif avec un adulte parent stimulant ou un enseignant est un moyen efficace unique de promouvoir le développement cognitif du petit enfant.

Chacune de ces généralisations est ancrée dans une théorie occidentale influente du développement de l'enfant. Les aspects de ces interprétations ont également été contestés sur la base d'une recherche de preuves systématiques. La responsabilité de la protection de l'enfant varie selon les sociétés, et la sensibilité

au comportement de la personne qui s'occupe de l'enfant ne peut être mesurée indépendamment des normes pratiques culturelles. La recherche dans des cadres structurels où l'éducation parentale stricte est acceptée, a constaté que l'impact négatif des punitions sévères sur la santé mentale des enfants dépend de l'aspect normatif de ces punitions qui est donnée à ces punitions. L'importance du jeu pour le développement de l'enfant tel que proposé dans les théories de Piaget et de Vygotsky ne dépend pas des adultes qui guident ces jeux. En outre, les schémas occidentaux de classe moyenne du jeu mère enfant et du discours adressé aux enfants ou petits-enfants sont perçus par de nombreux parents dans d'autres contextes culturels comme socialement inappropriés.

À notre sens, les programmes d'intervention de la petite enfance doivent se fonder sur la participation consciente et volontaire de ceux qui dans la société ont autorité pour élever les enfants. À qui la société donne l'autorité d'élever des enfants. Plutôt que de prendre l'enfant en dehors de son contexte social normal et de le replacer dans un contexte artificiel, l'élargissement ou le développement d'opportunités dans de larges pans de la société ne peut être traité de manière réaliste qu'en travaillant avec et à travers les familles des enfants. Nous pensons que la conception de services EPDPE appropriés, efficaces pour les sociétés africaines exige une attention plus grande aux conditions socioculturelles prévalant notamment dans les régions rurales, y compris les points forts et les limites des connaissances, attitudes et pratiques locales d'éducation de l'enfant. Cette attention était absente de la grande majorité des programmes d'intervention EPDPE. Ces documents cherchent à présenter certains des points les plus saillants et largement récurrents du développement et de la socialisation de l'enfant en Afrique et leurs implications pour une conception optimale des programmes EPDPE.

Conception africaine du développement de l'enfant

Trois approches complémentaires ont été adoptées par les chercheurs pour générer des connaissances sur le développement et la socialisation de l'enfant qui sont ancrés dans les voies de la connaissance africaine : l'analyse des langues traditionnelles, des histoires et des proverbes africains, l'élaboration d'une théorie africaine, et la documentation sur les ethnothéories parentales indigènes africaines. Un certain nombre d'universitaires ont examiné les formulations autochtones des valeurs de développement et de socialisation de l'enfant intégrées dans les langues et les traditions orales africaines.

Une autre approche moins ambitieuse a été de développer de nouvelles théories ancrées dans la culture africaine. La théorie de Nsamenang (1992, 2005) sur le développement ontogénétique social s'inspire des écrits des universitaires africains en philosophie et humanités sur le monde et l'ontogenèse sociale partagée par différents groupes ethniques et de la combinaison de recherche observation systématique et d'expérience personnelle des pratiques de socialisation de la communauté rurale Nso à l'ouest du Cameroun. La croissance de l'individualité sociale est conceptualisée comme divisée en sept phases, chacune caractérisée par une tâche de développement distincte définie dans le cadre du programme du développement de la culture essentiellement socio-affectif. Dans la première phase, la cérémonie d'attribution du nom est une projection du type d'être socialisé que deviendra le nouveau-né. La tâche développementale principale de cette phase « présociale » est le succès de cette amorce sociale ; les bébés sont cajolés et on essaie de les faire sourire aux adultes en les taquinant ; les parents et autres éducateurs donnent aux enfants des aliments, jouent avec eux et s'occupent d'eux verbalement et à travers une communication non verbale pour les remercier de leurs « cadeaux » – un prélude vers l'induction dans « des normes de partage et d'échange » qui lient le système social. Les mêmes taquineries ont été décrites dans d'autres études ethnographiques approfondies des pratiques de socialisation de l'enfant wolof chez les Wolofs du Sénégal (Rabain, 1979) et chez les Chewas et Tumbukas de Zambie (Mtonga, 2012), où ces échanges entre les adultes et les nourrissons sont interprétés comme cultivant la générosité et empêchant l'avidité et l'égoïsme de se développer.

La deuxième phase de l'ontogénie sociale, « l'apprentissage social » de Nsamenang correspond à peu près à l'enfance. Sa principale tâche dans le développement est de reconnaître, de comprendre et de pratiquer et de répéter les rôles sociaux qui sont ceux des sphères hiérarchiques de la vie : l'individu, la famille, le réseau et le

public. Les adultes attribuent aux préadolescents et aux adolescents des responsabilités familiales et dans le quartier. La délégation par l'adulte de la responsabilité de protéger et de socialiser des enfants plus jeunes fait de fonctions d'*amorçage* de la responsabilité sociale. Les stratégies d'amorçage intégrées dans les pratiques indigènes de protection de l'enfant ont des répercussions importantes sur la conception de formes d'interventions culturellement appropriées pour optimiser les opportunités de développement des enfants dans l'Afrique contemporaine. En effet, dans un grand nombre d'économies de subsistance africaines, loin de constituer une forme d'exploitation ou d'abus, les responsabilités de soins et de protection confiées aux préadolescents et aux adolescents sont mieux comprises comme s'inscrivant dans la stratégie éducative africaine qui met les enfants au contact des réalités de l'existence et des activités du quotidien, qui représente la composante participative de l'intégration sociale.

Une troisième approche cherche à travers la recherche empirique à documenter les ethnothéories implicites des parents africains et d'autres experts indigènes sur le développement et la socialisation de l'enfant. Les études de Serpell (1993, 2011) dans une communauté rurale Chewa de la province orientale de la Zambie ont permis de constater que *nzelu* [un terme qui se traduit par intelligence] était interprétée comme un amalgame de rapidité cognitive et de responsabilité sociale. Extrapolant cela, certains proposaient une liste de pratiques de socialisation de la société rurale Chewa conçues pour stimuler, guider ou promouvoir la rapidité cognitive, morale et sociale des enfants en faveur des objectifs culturellement appréciés. De même, Barry et Zeitlin (2011) concluent sur la base de leurs recherches sur des mères de jeunes enfants dans les villages sénégalais, qu'il existe un programme de connaissances et de pratiques endogènes, qui se fonde essentiellement sur l'apprentissage à travers les ordres et l'observation » (page 134). Par exemple, les mères massent les membres de leurs enfants de 1 à 2 mois, aident leurs enfants de 9 mois à marcher en leur tenant la main, confient à leurs enfants de 15 à 18 mois des tâches de plus en plus complexes, et envoient de plus en plus leurs enfants de 19 à 25 mois faire des courses difficiles. Ogunnaïke et Houser (2003) décrivent le recours aux courses comme des activités de socialisation favorisant le développement chez les enfants de 2 ans, dans les familles Yoruba à faible revenu dans les cadres ruraux, semi-urbains et urbains Nigériens.

D'enfant à enfant : une stratégie éducative africaine

La structure de l'offre éducative formelle dans la plupart des pays africains fait que la plupart de ceux qui commencent en première année « abandonnent » longtemps avant d'avoir achevé le programme de 12 ans de scolarité complète, en dépit des efforts importants des gouvernements nationaux au cours des trois dernières décennies pour élargir l'accès à la scolarité. Ainsi, le processus d'éducation formelle est perçu par les enseignants, les parents et les élèves comme un système où les élèves doivent s'engager dans une ascension à travers une cage d'escalier étroite (Serpell, 1999). Si la progression dans la cage d'escalier peut être source de fierté pour la minorité qui atteint le haut de l'escalier, cette conception de la scolarité pose un problème à de nombreux égards à la communauté qui héberge une école primaire de base. La majorité de ceux qui s'engagent dans cette ascension de la cage d'escalier seront « écrasés » avant même d'avoir atteint le haut de l'escalier, où il n'y a de place que pour une petite minorité. Ainsi, l'objectif de la scolarité est largement compris comme étant un recrutement extractif des meilleurs et des plus intelligents qui réussissent l'ascension et qui quittent de la communauté pour entrer dans une société élitiste, puissante et plus haut placée.

L'approche d'enfant à enfant diffère du modèle de la cage d'escalier étroit en mettant l'accent sur la promotion de la responsabilité sociale chez les préadolescents, un objectif éducatif qui va de pair avec les objectifs de socialisation et pratiques de socialisation de nombreuses cultures africaines comme les Chewas de Zambie, les Baoules de Côte d'Ivoire et les Luos du Kenya. La conceptualisation formelle de l'approche 'd'enfant à enfant' appliquée dans plus de 80 pays du monde était conçue pour mobiliser les enfants comme agents de l'éducation à la santé. Une source d'inspiration majeure été la pratique très répandue en Afrique et dans de nombreuses régions de confier aux enfants préadolescents le soin de leurs frères et sœurs plus jeunes. Une étude de cas a été menée en Zambie sur le développement intégratif du curriculum par un

groupe d'enseignants dans une école primaire publique d'une petite ville utilisant l'approche d'enfant à enfant (Serpell, 2008). L'idée importante selon laquelle les enfants préadolescents peuvent assumer la responsabilité en tant qu'agents chargés du soin et de la nourriture des nourrissons, dans le contexte des premiers soins de santé et du changement social progressif, a été reprise par les enseignants africains à l'école primaire de Kabale à Mpika comme moyen d'intégrer les perspectives indigènes dans le processus éducatif formel. Les diplômés de ce programme innovant se réclamaient d'extraordinaires avantages à long terme, notamment la croissance de relations égalitaires entre les genres, même au sein des mariages adultes (Serpell et al 2011).

A la lumière de ceci et d'autres études, nous pensons que les scénarios d'enfant à enfant méritent une attention spéciale dans l'élaboration des programmes EPDPE en Afrique, en vue d'intégrer dans leur programme d'enseignement « la formation par l'expérience de la composante responsabilité de l'éducation africaine axée sur la famille » (Nsamenang, 2012, 101).

Chansons et jeux africains : des ressources négligées pour l'enrichissement des programmes EPDPE

Une autre caractéristique intéressante de la niche développementale décrite par de nombreux chercheurs sur la petite enfance africaine est l'abondance d'activités de jeux élaborés, non surveillés par les adultes. Marfo et Biersteker (2008) notent que si le jeu est considéré comme ayant un rôle important dans le développement de l'enfant dans la majorité des théories psychologiques occidentales, il est essentiellement axé sur la cognition, alors que des études anthropologiques en Afrique ont mis en exergue le fait que le jeu sert également de processus interactif d'enculturation sociale, structurant les opportunités de répétition, de critique et d'appropriation des pratiques culturelles. Les structures cognitives et sociales des jeux africains ont été largement documentées. La musique et les danses sont notamment des volets riches de la plupart des cultures africaines et les enfants y participent depuis leur très jeune âge. Pourtant, ces jeux sont rarement utilisés comme ressources pour enrichir les programmes EPDPE en Afrique, en dépit du fort accent mis sur le jeu dans les programmes importés de l'orthodoxie préscolaire occidentale. Okwany, Ngutuku et Muhangi (2011) décrivent un certain nombre d'initiatives récentes au Kenya et en Ouganda où il y a eu une tentative systématique « d'exploiter les connaissances autochtones de soins de l'enfant », en utilisant les chansons traditionnelles locales, les proverbes, la production de denrées alimentaires, les pratiques de préparation et de conservation en tant que ressources pour l'enrichissement du développement intellectuel, émotionnel et nutritionnel de l'enfant, plutôt que de les « dénigrer » en faveur de celles importées des pays du Nord de la planète. Malheureusement comme le notent Hyde et Kabiru (2008, p. 82), ces efforts sont relativement rares et « les programmes du gouvernement en Afrique tendent à être fortement influencés par la culture occidentale et ne sont souvent pas pertinents par rapport aux besoins des enfants et de la société ».

Méthodes d'évaluation sensibles à la culture

Une grande partie de la recherche systématique sur le développement de la petite enfance en Afrique a été bloquée par l'utilisation de mesures importées, non adéquates dans le contexte local (Greenfield, 1997; Serpell et Haynes, 2004). Cependant, ces dernières années, la recherche a montré qu'il est possible d'évaluer le développement cognitif des enfants africains en prenant en compte les opportunités d'apprentissage offertes par leur famille et leur environnement de jeu (par exemple (e.g. Abubakar et al, 2008; Kathuria & Serpell, 1998). Les implications du développement de ce test endogène méritent une attention plus grande des chercheurs, cliniciens et prestataires de services éducatifs en Afrique, notamment en rapport avec l'entourage économiquement marginal et de l'enfant.

En regardant l'avenir de ce domaine émergent de compétences techniques en Afrique, Nsamenang (2009) a noté la nécessité de « retracer le saut conceptuel » des indicateurs aux concepts théoriques sous-jacents du développement humain, et pour les programmes de formation de nourrir l'émergence « d'experts » connaissant la culture et le contexte, notamment en ayant l'audace et l'intelligence d'oser sortir du cadre euro occidental pour insuffler leur propre élément ou leur avancée créative par rapport aux directives et indicateurs des bailleurs » (page 119). Le Projet sur les indicateurs du Conseil sud-africain de recherche en sciences humaines (Dawes et al., 2007) a effectué un travail de fond sur cette évolution et cette recherche psychométrique. Ce projet a créé un ensemble détaillé d'indicateurs pour suivre le développement de la

petite enfance, ainsi que le l'état de santé de l'enfant, les blessures et la mortalité, la santé mentale, les handicaps, les difficultés particulières d'apprentissage, l'abus et la négligence, et la qualité de l'entourage, l'éducation et les divers dangers auxquels sont notamment confrontés les enfants vulnérables. Pour que la recherche quantitative sur la personnalité et les déterminants du développement de l'enfant en Afrique progresse, il faut élaborer davantage d'instruments en conformité avec les principes psychométriques pour établir leur fiabilité et leur validité dans les contextes africains.

Programmation EPDPE pour les communautés rurales africaines

La recherche que nous avons analysée a des répercussions importantes sur la conception des interventions pour protéger, soutenir et promouvoir un développement optimal des jeunes enfants africains. La grande majorité de ces enfants est encore élevée dans le cadre de la famille élargie dans les communautés rurales qui dépendent de l'agriculture de subsistance et utilisent une ou plusieurs des langues indigènes du continent dans la communication au quotidien. Cette étude est essentiellement axée sur les intérêts de ces enfants. Nous reconnaissons qu'une minorité importante et croissante des enfants d'Afrique est élevée dans des familles urbaines et une grande partie de ces familles est économiquement défavorisée. Mais la configuration particulière des facteurs culturels pertinents dans leur situation pourrait différer de celle des villages ruraux vivant de l'agriculture de subsistance.

Accent sur les points forts ainsi que sur les défis

L'évaluation développementale des jeunes enfants en Afrique devrait se fonder sur des programmes de recherche appliquée incluant des consultations des parties prenantes locales sur les objectifs de la socialisation de la petite enfance et de son éducation. L'évaluation pour guider l'action exige une identification des points forts de l'individu et de ses difficultés. L'utilisation de tests exogènes engendre souvent une sous-estimation des capacités de l'enfant. Des modifications aux tests pourraient apporter des améliorations considérables pour certains tests de performance cognitive des enfants africains. La recherche et le développement exploratoires sont nécessaires pour identifier la manière de mobiliser au mieux la connaissance et la compréhension intimes des parents et de ceux qui apportent des soins aux enfants dans la famille élargie, y compris des enfants préadolescents en tant qu'évaluateurs de choix du développement des jeunes enfants.

Capitaliser sur les points forts

Parmi les valeurs fortement appréciées du développement de l'enfant qui sont largement ignorées par les tests occidentaux et les programmes préscolaires, se trouve l'intelligence socialement responsable, la coopération et la débrouillardise, l'ingéniosité des enfants venant de foyers défavorisés. Les dispositions d'apprentissage coopératif méritent une attention particulière dans les programmes EPDPE de l'Afrique comme point d'entrée pour cultiver la responsabilité sociale. Plutôt que de chercher à promouvoir « une homogénéisation du monde autour des valeurs de développement euro-américaines et de leurs modèles éducatifs » (Marfo, 2011), nous recommandons que priorité soit donnée à l'élaboration d'un programme d'enseignement et de l'éducation des praticiens EPDPE pour expliquer et célébrer le pouvoir cognitif, social et émotionnel des jeux, de la musique et de la danse africains. Ce sont des ressources efficaces pour stimuler le développement cognitif individuel, promouvoir l'apprentissage coopératif entre les enfants de différents âges, créer un sentiment de fierté par rapport à l'héritage culturel et démontrer aux parents sceptiques que le programme EPDPE n'a pas besoin de séparer les jeunes enfants africains de leur racines culturelles.

Offre axée sur la communauté

L'offre axée sur la communauté favorise l'appropriation par la communauté et la durabilité des services EPDPE. La tradition africaine de confier aux préadolescents le soin de s'occuper des plus jeunes frères et sœurs et des jeunes enfants de leurs voisins, et de les nourrir se fonde sur des principes solides qui partagent le fardeau des soins et favorisent le développement prosocial des enfants en âge scolaire. Les programmes EPDPE dans les communautés rurales africaines ne devraient pas être basés sur la séparation des jeunes enfants de leurs frères et sœurs préadolescents et de leurs pairs en les confiant aux soins exclusifs des

adultes. Les droits des enfants plus âgés à l'éducation scolaire ne doivent pas être compromis par leur participation à ce système. Les praticiens EPDPE devraient être encouragés à s'orienter vers le potentiel de l'approche d'enfant à enfant, avec du matériel documentaire gratuit et accessible en Afrique subsaharienne disponible auprès du Child-to-Child Trust (nd).

Utilisation de langue locale familière

La majorité des sociétés africaines sont multilingues et utilisent différentes langues en fonction des objectifs sociaux. Pour le discours quotidien concernant le comportement des jeunes enfants, la majorité des parents africains, notamment dans les communautés rurales, ont recours aux langues autochtones plutôt qu'aux langues exogènes qui dominent le programme scolaire formel et le programme d'enseignement coranique des madrassas. Dans de nombreux cas, les langues indigènes encodent de manière claire divers concepts et valeurs clés qui informent les pratiques prévalantes de socialisation des familles locales. Ces langues sont également riches en ressources pour la promotion du développement moral et intellectuel des jeunes enfants, comme les histoires, les chansons et les devinettes. L'utilisation de ces ressources plutôt que de celles d'une langue européenne permet de faire le lien entre les praticiens de l'EPDPE et la communauté de leurs jeunes protégés de manière à permettre la construction de passerelles de compatibilité culturelle croisée.

Une croyance populaire chez de nombreux parents et enseignants en Afrique veut que l'apprentissage précoce de la langue de l'enseignement supérieur soit bénéfique aux enfants de la génération EPDPE actuelle. Et pourtant, la recherche systématique a à maintes reprises démontré que la compétence académique est en général plus facilement acquise par des enfants qui ont d'abord maîtrisé l'alphabétisation de base dans la langue parlée à la maison (voir Heugh, 2000). Pour la majorité des enfants africains dont les familles ne peuvent se permettre de payer des écoles privées enseignant dans une langue exogène, il est sans doute dysfonctionnel de promouvoir l'utilisation de cette langue en tant que langue d'enseignement dans les cadres EPDPE.

Les programmes d'intervention EPDPE pour les communautés rurales africaines devraient être conceptualisés dans la mesure du possible dans les langues des indigènes locales. La formation du personnel para professionnel pour la mise en œuvre des programmes devrait se faire dans la mesure du possible dans ces langues, et la formation de l'ensemble du personnel EPDPE devrait inclure une attention particulière sur la communication avec et la responsabilisation des familles des jeunes enfants.

Inclusion des enfants les plus vulnérables.

Si quelqu'un a réellement *besoin* de services EPDPE en Afrique, ce sont bien les enfants défavorisés dans les familles qui luttent pour faire face à leurs maladies biologiques (responsables de la perte de vision, de l'audition ou de la mobilité, les handicaps intellectuels ou d'autres formes de handicaps d'apprentissage), et dont l'accès au soutien normal apporté aux jeunes enfants par la famille et la communauté a été brisé (par la guerre, la maladie, la violence domestique ou d'autres formes de catastrophe). Ce sont des enfants pour lesquels le besoin ressenti d'intervention sera plus facilement reconnu par les membres de la communauté locale. Les programmes EPDPE sont exceptionnellement bien placés pour inclure les enfants ayant des besoins intellectuels ou émotionnels. De nombreuses activités dans les programmes existants insistent sur le partage, le respect mutuel et la coopération et l'inclusion active des besoins spéciaux des enfants semble une conséquence logique de ces principes. La politique publique dans les sociétés africaines devrait affirmer et protéger les droits de ces enfants à être inclus dans l'EPDPE, et il faudrait inclure une discrimination positive en leur faveur dans les formules de financement, avec des subventions ciblées des autorités publiques responsables de l'assurance qualité, des licences et de la supervision.

Application: défis, contraintes et stratégies

La mise en œuvre de nos recommandations sera confrontée à de considérables défis économiques, politiques et institutionnels. Nombre d'entre eux découlent de l'endurance de la persistance de l'hégémonie culturelle occidentale dans les pratiques de publication et de formation de la communauté internationale de recherche et de l'enseignement supérieur, renforcé par le faible niveau d'institutionnalisation endogène de la recherche

systématique dans la région africaine. Dessiner la voie vers l'avant appelle un plaidoyer efficace pour une prise de décisions basée sur des données et une recherche orientée sur les décisions (Garcia, Pence et Evans 2008). Des étapes pratiques particulièrement importantes incluent :

- des projets de démonstration de la faisabilité intégrant et adaptant des ressources culturelles africaines dans l'EPDPE
- l'inclusion de la pertinence culturelle parmi les critères appliqués par les instances d'accréditation pour donner leur approbation les services, institutions et programmes de formation EPDPE
- contester l'hégémonie occidentale à travers une étude systématique de la diversité culturelle
- l'intégration de ressources culturelles africaines dans les ressources d'enseignement pour l'enseignement supérieur en Afrique
- établir des passerelles dans les programmes de l'enseignement supérieur entre les pratiques éducatives orthodoxes occidentales de l'éducation supérieure et les demandes d'un contexte socioculturel africain
- l'institutionnalisation de la recherche sur le développement de l'enfant dans les universités africaines
- les partenariats internationaux dans la conception et la fourniture de formation professionnelle pour les prestataires de l'EPDPE qui mettent l'accent sur l'utilisation des ressources culturelles africaines et la culture de l'engagement des personnes formées à travailler dans les cadres locaux disposant de peu de ressources

Références

Abubakar, A., A. J. R. van de Vijver, et al. (2008). Monitoring Psychomotor Development in a Resource-Limited Setting: An Evaluation of the Kilifi Developmental Inventory. *Annals of Tropical Paediatrics*, 28, 217-226.

Ball, J. et Pence, A. (2000). Involving communities in constructions of culturally appropriate ECE curriculum. *Australian Journal of Early Childhood Education*, 25, 1-25.

Barry, O. et Zeitlin, M. (2011). Senegal's Modern and Traditional Curricula for Children Aged 0-3 Years. In A.B. Nsamenang and T.M.Tchombe (Eds), *African Educational Theories and Practices: a Generative Teacher Education Handbook* (pp.123-137). Bamenda, Cameroun: Human Development Resource Centre/Presses Universitaires d'Afrique.

Child-to-Child Trust (n.d.) <http://www.child-to-child.org>

Dawes, A., Bray, R. and van der Merwe, A. (2007). Monitoring child well-being: A South African rights-based approach. Le Cap, Afrique du Sud: Human Sciences Research Council (HSRC)

Engle, P. L., Black, M. M., Behrman, J. R., Cabral de Mello, M., Gertler, P. J., Kapiriri, L., et al. (2007). Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world. *Lancet*, 369, 229-242.

Garcia, M., Pence, A. et Evans, J.L. (Eds) *Africa's future, Africa's challenge: Early Childhood Care and Development in Sub-Saharan Africa*. Washington, DC, USA : Banque mondiale.

Heugh, K. (2000). The Case Against Bilingual & Multilingual Education in South Africa. Document occasionnel 6 du PRAESA. Université du Cap, Afrique du Sud.

Hirsh-Pasek, K. et Bruer, J.T. (2007). The Education/Brain Barrier. *Science*, 317 (No.5843), 1293.

- Hyde, K.A.L. et Kabiru, M.N. (2006). Early Childhood Development as an important strategy to improve learning outcomes (161 ps). ADEA (Association for the Development of Education in Africa), Groupe de travail sur le développement de la petite enfance, consulté en août 2012 sur <http://www.adeanet.org>
- Kathuria, R. et Serpell, R. (1998). Standardization of the Panga Munthu Test - a nonverbal cognitive test developed in Zambia. *Journal of Negro Education*, 67, 228-241.
- Marfo, K. (2011). Envisioning an African child development field. *Child Development Perspectives*, 5, 140-147.
- Marfo, K. et Biersteker, L. (2011). Exploring culture, play and early childhood education practice in African contexts. In S. Rogers (Ed.). *Rethinking play and pedagogy in early childhood education* (pp.73-85). New York: Routledge.
- Mtonga, M. (2012). *Children's games and plays in Zambia*. Lusaka: University of Zambia Press.
- Nsamenang, A. B. (1992). *Human development in cultural context*. New York: Russell Sage Foundation.
- Nsamenang, A.B. (2005). Human ontogenesis: An indigenous African view on development and intelligence. *International Journal of Psychology*, 41, 293-297.
- Nsamenang, A.B. (2009). Conceptualizing developmental assessment within Africa's cultural settings. In E.L. Grigorenko (Ed), *Multicultural psychoeducational assessment* (pp.95-131). New York, NY: Springer
- Nsamenang, A. B. (2012). On researching the agency of Africa's young citizens: issues, challenges and prospects for identity development. In D.T.Slaughter-Defoe (Ed) **Racial Stereotyping and Child Development**. Contributions to Human Development. Bâle, Suisse: Karger, Volume 25, 90-104.
- Ogunnaike, O. A. and Houser, R. F. (2003). Yoruba toddlers' engagement in errands and cognitive performance on the Yoruba Mental Subscale. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 145-153.
- Okwany, A., Ngutuku, E. et Muhangi, A. (2011). *The role of knowledge and culture in child care in Africa: a sociological study of several ethnic groups in Kenya and Uganda*. Lewiston, New York, USA: Edwin Mellen Press.
- Rabain, J. 1979. *L'enfant du lignage*. Paris: Payot.
- Serpell, R. (1993). *The significance of schooling: Life-journeys in an African society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Serpell, R. (1999). Local accountability to rural communities: a challenge for educational planning in Africa. Dans F. Leach and A. Little (Eds). *Education, Cultures and Economics: Dilemmas for Development* (pp.107-135). New York: Garland.
- Serpell, R. (2008). Participatory appropriation and the cultivation of nurturance: a case study of African primary health science curriculum development. Dans P.R.Dasen et A.Akkari (Eds). *Educational theories and practices from the majority world* (pp. 71-97). New Delhi, Inde: Sage.
- Serpell, R. (2011). Social responsibility as a dimension of intelligence, and as an educational goal: insights from programmatic research in an African society. *Child Development Perspectives*, 5, 126-133.
- Serpell, R., Mumba, P. et Chansa-Kabali, T. (2011). Early Educational Foundations for the Development of Civic Responsibility: an African Experience. In C. A. Flanagan et B. D. Christens (Eds), *Youth civic development: work at the cutting edge*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 134, (Chapitre 6), 77-93.
- Super, C. et Harkness, S. (1986). The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9(4), 545-569.

Le monde en évolution de la publication de revues et du libre accès

Dans le cadre des ateliers scientifiques de DPE axés sur l’Afrique qui ont abouti à la création de la *Voix du DPE en l’Afrique* (voir le numéro 1), la question des moyens de promotion de l’accès de l’Afrique à des documents scientifiques et leur production est toujours soulevée. Une partie importante de cette discussion au XXI^e siècle s’articule autour du mouvement vers le libre accès (LA) et des ressources éducatives ouvertes (REO). Debbie Blakely, avec le bureau ECDVU à l’Université de Victoria, a pris la tête pour examiner les possibilités que le LA et les REO peuvent offrir pour faire progresser le DPE en Afrique subsaharienne. Les sections suivantes utilisent des documents trouvés en ligne et qui à notre sens pouvait apporter une contribution utile à une discussion axée sur l’ASS.

Comme cet article est en grande partie une compilation des travaux d’autres auteurs, pour aider le lecteur, nous avons grisé les phrases et les paragraphes écrits par d’autres. Vous trouverez plusieurs références à la fin de la section générale qui se rapportent aux références numérotées dans l’article et qui pour beaucoup contiennent un lien vers le document d’origine au cas où vous souhaiteriez en savoir plus sur ces sujets. Pour commencer cette section, nous notons que le premier article ci-dessous est extrait de: Chan, L., Gray, E. & Kahn, R. (2012). *Open access and Development: journals and beyond*, U.K., IDS Knowledge Services.

(Debbie Blakely et Alan Pence)

“Les revues scientifiques ont été le premier moyen de partager des connaissances pour les universitaires et chercheurs depuis le milieu des années 1600. Mais ce n’est que dans le courant de la deuxième moitié du XX^e siècle que les éditeurs commerciaux à grande échelle ont commencé à comprendre la valeur économique potentielle des éditions universitaires, suite au changement intervenu dans l’enseignement supérieur après la deuxième guerre mondiale. En reconnaissant que la connaissance scientifique se développait comme un secteur commercial, et en prédisant la croissance de l’économie de la connaissance, les éditeurs commerciaux ont rapidement commencé à supplanter les sociétés savantes et les petits éditeurs, qui jusque-là prévalaient dans le paysage de l’édition scientifique. Ces éditeurs ont à leur tour évolué et ont été absorbés par des entreprises internationales qui dominent la production et la publication de la recherche.⁽¹⁾

Suite à la marchandisation à grande échelle de la connaissance, la communication scientifique en est arrivée à être gouvernée par des valeurs axées sur le marché adoptées par les éditeurs (et dans de nombreux cas par les presses universitaires également, souvent pressés par leurs institutions à devenir ‘à but lucratif’). Un symptôme important de ce système commercial fondé sur la métrique quantitative comme la mesure pour évaluer le statut et la qualité des universitaires, est l’index des citations, un système initialement élaboré pour aider les bibliothécaires à gérer l’augmentation du volume des publications scientifiques produites, et qui est devenu la référence universelle qui permet de mesurer la valeur du travail d’un chercheur. (Guédon, 2001 & Gray 2009). Cependant, cette norme est fortement biaisée – et est contrôlée par une entreprise commerciale, Thomson Reuters, et fait l’objet de pressions de la part du monde commercial.⁽¹⁾

La culture du ‘publier à tout prix’ est la plus évidente de ces conséquences. En basant les évaluations sur la bibliométrie et en mesurant « la valeur » à travers elle, les chercheurs et les universitaires sont incités à publier fréquemment et dans les revues les plus prisées ; un système qui rend l’aspect scientifique vulnérable aux pratiques compétitives et anti scientifiques.⁽¹⁾

Une conséquence secondaire mais non moins importante est le système actuel dominé par des éditeurs basés dans le nord de la planète, et leur produit de publication est presque exclusivement composé de recherches des institutions du Nord, en d’autres termes la recherche des pays en développement est marginalisé et négligée.⁽¹⁾

Ces deux tendances– la forte croissance des coûts et la pression croissante à publier les bons types de recherche dans les bons types de revues a eu un effet paralysant énorme sur la croissance et l’accès à la recherche dans le monde en développement. Historiquement, les pays en développement étaient définis par le système d’édition

scientifique comme « périphériques » et « locaux » ce qui les repoussait encore plus à la marge du système de connaissances mondiales (Gray et Willmers). Lorsque l'Institut des sciences de l'information a délibéré sur la présence des publications des pays « du tiers-monde » dans l'index en 1982, la décision a été évaluée par rapport à leur 'contribution à la science', plutôt que par rapport à l'inclusion de travaux portant sur des questions d'importance nationale ou régionale (Guédon 2007). Ce faisant, la définition de ce qui pouvait être classé comme « science mondiale » par une poignée d'éditeurs de revues basés dans le nord de la planète a tranché en faveur de travaux scientifiques de « classe mondiale » et également réduit les possibilités pour les chercheurs de diffuser une recherche axée sur le régional, ce qui a amené à supposer qu'il n'y a pas d'activité dans cette partie du monde, même si dans beaucoup de cas, et dans des domaines d'intérêt régional, les chercheurs des pays en développement peuvent apporter une contribution importante.⁽¹⁾

Les financiers internationaux et les gouvernements ont tous deux commencé à reconnaître la valeur de la construction d'infrastructures de recherche utilisant les modèles d'accès ouvert qui permettent un meilleur flux d'informations – ceci a été reconnu comme un bien public mondial. Au niveau politique, ils ont commencé à construire des modèles d'accès ouvert dans leurs pratiques de financement et d'élaboration politique. Ce sont des actions utiles et la communauté scientifique mondiale en ressentira les effets. Cependant, certaines des exigences spécifiques au contexte du monde en développement sont plus complexes, et exigent que les gouvernements et les bailleurs et les financiers se penchent sur les besoins uniques de chaque pays lorsqu'ils créent des cadres de politique. Sauf à voir cela se produire, les décisions et les évaluations de la valeur faites par cette partie développée du nord de la planète continueront à être imposées au monde en développement de manière inégale et insoutenable.⁽¹⁾

I. Qu'est-ce que le libre accès (LA)?

L'Initiative de Budapest pour l'accès libre décrit le libre accès comme : "Par libre accès [à la littérature sur la recherche revue par les pairs], nous entendons sa mise à disposition gratuite sur l'Internet public, permettant à tous les utilisateurs de lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, étudier ou faire le lien avec les versions intégrales de ces articles, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou les utiliser à toute autre fin légale, sans barrières financières, légales ou techniques autre que celles indissociables de l'accès et de l'utilisation d'Internet. La seule contrainte sur la reproduction et la distribution et le seul rôle des droits d'auteur dans ce domaine devrait être de garantir aux auteurs un contrôle sur l'intégrité de leurs travaux et le droit à être correctement reconnus et cités."⁽²⁾

Le problème dans le monde d'aujourd'hui est que les nouveaux travaux sont dotés de droits d'auteur dès leur création (sans qu'il soit nécessaire de les enregistrer) et que les droits d'auteur appartiennent initialement à l'auteur, ne peuvent être transférés par contrat (ce qui est courant lorsque l'on publie dans une revue sur abonnement), et que le détenteur des droits se réserve tous les droits.⁽³⁾

Les nouveaux arrivants dans l'AL supposent souvent que le LA favorise les lecteurs et fait du tort aux auteurs, mais les auteurs veulent un accès pour les lecteurs au moins autant que les lecteurs veulent un accès aux auteurs. Tous les auteurs veulent cultiver un public plus large et avoir un impact plus important. Les auteurs qui travaillent sur redevances [c'est-à-dire les écrivains de romans] ont raison de faire un compromis et d'accepter un public plus réduit de clients payants. Mais les auteurs qui ne sont pas rémunérés pour leurs écrits [c'est-à-dire la plupart des scientifiques] n'ont pas de raison de faire de compromis.⁽³⁾

Les auteurs ont deux moyens importants d'offrir un libre accès à leurs articles dans une revue :

- a) **En publiant dans une revue en libre accès connue sous le nom de 'voie dorée du libre accès' LA**, des auteurs publient dans des revues en libre accès ce qui donne immédiatement libre accès à tous leurs articles, en général sur le site Internet de l'éditeur. Les revues hybrides en libre accès sont des revues sur abonnement qui offrent la voie dorée du libre accès aux seuls articles individuels pour lesquels leurs auteurs (ou l'institution de l'auteur ou le financier) versent des frais de publications en libre accès.
- b) **En s'auto archivant dans un dépôt en libre accès, connu également sous le nom de 'voie verte du libre accès'** - les auteurs publient dans n'importe quelle revue puis auto archivent une version de cet article (en

général une version électronique ou e-prints) pour une utilisation gratuite par le public dans leur dépôt institutionnel (et/ou le site Internet personnel départemental de l'auteur, ou une archive disciplinaire).

(Lorsqu'il est appliqué aux articles de revues, le terme « e-prints » couvre à la fois les pre-prints (avant la revue par les pairs) et les post-prints (après la revue par les pairs).)

Comment proposer vos travaux par la voie dorée du LA

Publier dans une revue en libre accès c'est comme publier dans une revue classique – trouvez une revue appropriée et remettez-lui votre manuscrit. Si vous ne connaissez pas la série des revues en libre accès revues par les pairs, l'annuaire des revues en libre accès (ARLA) vous permet de chercher par domaine. Si vous ne trouvez pas de revues en LA qui répondent à vos besoins niveaux, vérifiez à nouveau lorsque vous aurez écrit votre prochain article. Les choses évoluent rapidement – il y a de nombreuses revues en libre accès qui sont disponibles sur Internet et où tout le monde peut lire sans aucun frais pour le lecteur.⁽³⁾ A partir du 9 octobre 2014, le site Internet DOAJ (doaj.org) fait la liste et établit un lien avec 10 028 revues basées dans 135 pays.

Si vous trouvez une revue en LA de bonne qualité mais trop récente pour être prisée, envisagez de lui déposer néanmoins vos bons travaux pour l'aider à gagner en prestige proportionnellement à leur qualité. Sans ce type d'aide, notamment d'universitaires connus qui ont le prestige de prêter et n'ont pas besoin d'être rémunérés, une bonne nouvelle revue en LA peut se retrouver prise au piège dans un cercle vicieux et avoir besoin d'articles de grande qualité pour créer le prestige et avoir besoin de prestige pour attirer des soumissions de grande qualité.⁽³⁾

Près de 30 % des revues en LA font payer des frais de traitement de l'auteur (FTA) et près de la moitié des articles publiés dans les revues en LA, se retrouvent dans ces revues payantes. Ainsi, la meilleure revue en LA pour vos travaux peut faire payer des frais de publication. Si cela est le cas ne soyez pas surpris et ne laissez pas tomber la voie dorée du LA. Plusieurs revues dérogent à ces frais pour les universitaires des pays en voie de développement (vérifiez sur le site Internet de la revue ou contactez-la directement). Pour la plupart des auteurs dans des revues faisant payer des frais, les frais sont payés par un sponsor, comme un financier ou un employeur, ou réduits par la revue. Si votre recherche n'est pas financée ou si votre bailleur ne couvre pas les frais, demandez à votre bibliothécaire de voir si votre institution possède un fonds pour couvrir les frais de revues en LA. Si ce n'est pas le cas demandez une dérogation à votre revue.⁽³⁾

Si vous ne pouvez pas payer les frais ou les faire payer pour vous et que vous n'aimez pas les revues sans frais qui existent dans votre domaine, n'abandonnez pas le LA. Passez juste à la voie verte du LA.⁽³⁾

Comment proposer vos travaux par la voie verte du LA

Si vous publiez dans une revue sur frais d'accès/abonnement, la revue vous autorisera en général à déposer votre manuscrit revu par les pairs dans un dépôt LA (DLA). Pour en être sûr, lisez l'accord de publication de la revue (idéalement avant de publier chez eux de façon avoir le choix.). La plupart des revues payantes et des éditeurs autorisent la voie verte du LA sans modification de contrat, mais il est bon de le savoir à l'avance – certains éditeurs qui n'autorisent pas la voie verte du LA accepteront des demandes au cas par cas.⁽³⁾

(Note : Vous pouvez vous rendre sur le site Internet Sherpa sur <http://www.sherpa.ac.uk/romeo.php>. Il donne un résumé des autorisations normalement accordées dans le cadre de l'accord de transfert des droits d'auteur de l'éditeur.)

Si votre institution ne dispose pas d'un dépôt (vérifiez avec le bibliothécaire de votre institution si vous ne savez pas) vous pouvez déposer dans un DAL comme :

- L'initiative africaine de dépôt en libre accès (AOARI) (<http://ar1.sun.ac.za/>). Ce dépôt est un service numérique qui recueille, conserve et transfère les documents numériques se rapportant à la recherche, pour les établissements africains d'enseignement supérieur ne disposant pas actuellement des capacités technologiques pour ce faire.
- OpenDepot (<http://opendepot.org>). OpenDepot fournit des services importants : un service de dépôt pour les chercheurs du monde entier sans dépôt institutionnel dans lequel déposer leur document,

articles et chapitres de livres (e-prints); et un service de transfert qui alerte les dépositaires à des services locaux plus appropriés s'ils existent. La première fois qu'un chercheur visite OpenDepot.org, le dépôt vérifie automatiquement sur le registre de l'annuaire ouvert des dépôts en libre accès (OpenDOAR.org), pour trouver un dépôt local plus approprié. S'il n'en existe pas, alors l'auteur est invité à déposer sa recherche dans OpenDepot.org. OpenDepot.org est conforme à aux initiatives en libre accès (OAI) autorisant les versions électroniques déposées à être 'récoltées' par les services de recherche, et d'autres dépôts, pour leur donner une visibilité mondiale instantanée.⁽⁴⁾

Entre autres, les dépôts en libre accès peuvent contenir des articles de revues et autres publications d'un auteur, d'un département ou d'une institution particulière ; des thèses et des dissertations ; des archives par sujet, et des collections du patrimoine culturel. Les documents dans les dépôts ont les mêmes avantages que les DLA— l'avantage de mettre à disposition gratuitement universellement les connaissances de la recherche. De nombreuses universités en Afrique possèdent des DLA, et rares sont celles qui franchissent le pas de mettre en place une politique de LA qui exige que la recherche financée par leur institution soit mise à disposition ouvertement.

II. Le côté négatif du libre accès

Se méfier de certaines revues en libre accès pour lesquelles l'auteur supporte les frais

Bien que le moteur modèle 'frais supportés par l'auteur' ne soit pas un phénomène nouveau dans le royaume du libre accès, sa popularité a attiré certaines entreprises qui essayent de l'exploiter. Certaines revues légitimes, contrôlée par les pairs subsistent sur le modèle 'frais supportés par l'auteur', mais d'autres revues utilisant le modèle sont essentiellement des éditeurs vaniteux qui acceptent virtuellement n'importe quel article pour toucher une rémunération des auteurs.⁽⁵⁾

Éditeurs prédateurs en Libre accès : ce sont ceux qui de manière non professionnelle exploitent le modèle 'frais supportés par l'auteur' de la publication LA (voie dorée du LA) à leur propre avantage. Habituellement, ces éditeurs spamment des listes e-mails professionnelles, sollicitant largement le dépôt d'article dans l'objectif clair de gagner davantage et d'améliorer leurs revenus. Ces auteurs ont en général un seuil d'acceptation des articles bas, avec un processus de revue par les pairs inexistant et de fausses façades. Contrairement aux opérations de publication professionnelle, basées sur un abonnement ou éthiquement en libre accès, ces éditeurs prédateurs apportent peu de valeur ajoutée sur le plan scientifique, font peu attention à la conservation numérique, et fonctionnent en utilisant des modèles d'activité irresponsables et insoutenables. Ils s'occupent des besoins des auteurs, dont beaucoup ont besoin de publications multiples pour obtenir leur permanence, une promotion et un classement annuel favorable.⁽⁶⁾

Revue détournée : ceci se produit lorsqu'un site Internet contrefait est créé en prétendant être le site Internet d'une revue scientifique légitime. Les créateurs de sites Internet sollicitent alors le dépôt de manuscrit pour la version détournée de la revue, empochant l'argent. Dans certains cas, les versions légitimes des revues ne sont publiées que sous forme imprimée et peuvent ne pas avoir de site Internet.⁽⁶⁾

Jeffrey Beall, un professeur associé de l'université du Colorado a créé le site Internet scientifique en libre accès (<http://scholarlyoa.com/about/>) qui s'est attaché à dévoiler ces revues. ; Il conserve activement une liste d'éditeurs douteux et de revue indépendante.

Sur ce même site Internet il existe une page qui donne les détails des critères qu'il utilise pour déterminer si un éditeur peut être un prédateur (<http://scholarlyoa.com/2012/11/30/criteria-for-determining-predatory-open-access-publishers-2nd-edition/>).

Conférences prédatrices : Les organisateurs de conférences prédatrices fonctionnent d'une manière similaire aux revues prédatrices. Ils envoient des courriels à des scientifiques pour annoncer un futur événement invitant le bénéficiaire à présenter un document ou à présenter leur conférence « prestigieuse » (souvent avec des « scientifiques de renom » dont le nom n'est pas indiqué). Ceux qui acceptent de remettre/d'apparaître se voient ensuite appliquer des frais pour le privilège, et peuvent même découvrir que pratiquement aucune ayant payé n'a eu droit à une place sur le podium.

Un exemple en est un scientifique qui avait été recruté pour apparaître et assister à une conférence sur le thème « Entomologie – 2013 ». Il pensait avoir été invité à une conférence prestigieuse d'un nom différent « Entomologie 2013 » (sans le-). Celle à laquelle il s'est inscrit pour les auteurs mentionnés recrutés par courriel n'avait pas été contrôlée par des universitaires de renom.⁽⁷⁾

III. Libre accès et Licences de Creative Commons

Creative Commons est une organisation sans but lucratif qui permet le partage et l'utilisation de la créativité et des connaissances à travers des outils juridiques libres.⁽⁸⁾

Le texte ci-dessus donne une définition de ce qu'est Creative Commons, mais qu'est-ce que cela signifie pour vous ?





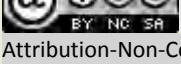

Comme mentionné plus haut, tout travail de votre propre création est automatiquement doté de droits d'auteur vous revenant, mais si vous souhaitez mettre cela à la disposition d'autres personnes sans frais (en faire un libre

accès) vous avez le choix de l'étendue de l'accès que vous souhaitez offrir – et Creative Commons vous offre quelques options. Par exemple : vous avez écrit un article et souhaité que les autres soient à même de lire votre article et de le partager avec d'autres aussi longtemps que vous êtes correctement cités, mais que vous ne souhaitez pas qu'ils transforment votre article de quelque manière que ce soit ou en profitent commercialement, vous choisirez la dernière option dans le Tableau 1 (Creative Commons) « CC BY-NC-ND ».

Pour prendre un autre exemple, un livre en LA cité tout au long de cet article *Libre accès* by Peter Suber, utilise la licence CC-BY-NC, ce qui signifie que quiconque le souhaite, peut apporter des modifications et créer son propre travail et capitaliser sur le travail, aussi longtemps qu'il est cité correctement. Cet individu ne peut cependant pas tirer un bénéfice de quelque façon que ce soit du contenu.

En regardant ce livre sur (bit.ly/oa-book) vous noterez que la page droits d'auteur indique deux licences CC – la licence CC-BY-NC indiquée plus haut et la licence CC-BY. Il est indiqué ici que l'auteur du livre (Suber) a utilisé des documents d'une autre source avec une licence CC (SPARC) qui a permis à une autre partie (Suber ou un autre) d'utiliser leurs documents aussi longtemps qu'ils sont cités de manière appropriée, mais cela n'empêche pas l'autre partie de profiter de la nouvelle publication.

Tableau 1⁽⁸⁾

 Attribution CC BY	Cette licence laisse les autres distribuer, remixer, corriger et capitaliser vos travaux, même commercialement, aussi longtemps qu'ils vous en attribuent le mérite de la création première. C'est la licence la plus flexible qui existe. Elle est recommandée pour une diffusion et une utilisation maximum des documents assortis d'une licence.
 Attribution-ShareAlike CC BY-SA	Cette licence permet aux autres de remixer, corriger et capitaliser vos travaux, même à des fins commerciales aussi longtemps qu'ils vous citent, et qu'ils demandent une licence pour leur nouvelle création dans des conditions identiques. Cette licence « copyleft » est souvent comparée à une licence de logiciel en libre accès et gratuite. Tous les nouveaux travaux en fonction de votre volonté porteront la même licence, et dont les dérivés en autoriseront également l'usage commercial. (Par exemple, c'est la licence utilisée par Wikipédia et elle est recommandée pour les matériels qui bénéficieraient de l'intégration du contenu de Wikipédia et d'autres projets similaires disposant d'une licence).
 Attribution-NoDerivs CC BY-ND	Cette licence permet la redistribution commerciale et non commerciale aussi longtemps que le texte est transféré sans modification et dans son intégralité en vous en attribuant le mérite.
 Attribution-NonCommercial CC BY-NC	Cette licence laisse les autres remixer, corriger et capitaliser vos travaux de manière non commerciale et bien que leurs travaux doivent vous reconnaître et être non commerciaux, ils n'ont pas besoin de licence dans les mêmes conditions pour leurs nouvelles créations.
 Attribution-Non-Commercial-ShareAlike CC BY-NC-SA	Cette licence laisse les autres remixer, corriger et capitaliser vos travaux de manière non commerciale, aussi longtemps qu'ils vous en attribuent le mérite et demandent une licence dans des conditions identiques pour leur nouvelles créations.
 Attribution-NonCommercial-NoDerivs CC BY-NC-ND	Cette licence est la plus restrictive des six licences principales, n'autorisant les autres à télécharger vos travaux et à les partager avec d'autres que s'ils vous en attribuent le mérite, mais ils ne peuvent en aucun cas les modifier ou les utiliser commercialement.

Le site internet Creative Commons (<http://creativecommons.org>) offre des informations importantes et détaillées sur la manière de choisir la meilleure licence pour vos travaux, et comment l'utiliser et citer les travaux des autres.

IV. Ressources éducatives ouvertes

Les Ressources éducatives ouvertes (REO) sont des matériels et des ressources éducatives offertes gratuitement et ouvertement à tous pour être utilisés et avec quelques licences être remixés et redistribués. Les autres REO peuvent aller des cours complets aux conférences enregistrées, à des questions sur des études, des sujets de discussion ou des listes de lecture. Le personnel enseignant peut « prendre et mixer » cela pour répondre à ses propres objectifs.⁽⁹⁾

Dans sa forme la plus simple, le concept de REO décrit toutes ressources éducatives (y compris les cartes du programme scolaire, des documents de cours, les manuels, les vidéos en streaming, les applications multimédias, les podcasts, et tout autre matériel conçu pour être utilisé dans l'enseignement et l'apprentissage) qui sont disponibles librement pour être utilisés par les éducateurs et les étudiants sans qu'il soit nécessaire de payer des redevances ou des frais de licences.⁽¹⁰⁾

Open Education combine les traditions du partage de connaissances et de création de connaissances avec la technologie du XXI^e siècle pour créer un vaste réservoir de ressources éducatives partagées ouvertement, tout en exploitant l'esprit de collaboration actuelle pour développer des approches éducatives plus adaptées aux besoins de l'apprenant.⁽¹¹⁾

En offrant un accès libre et ouvert à l'éducation et à la connaissance, les universitaires peuvent échanger des documents et profiter des ressources existant dans le monde entier. Les enseignants peuvent trouver de nouveaux moyens d'aider les étudiants à apprendre. Les personnes peuvent se connecter les unes aux autres, elles ne pourraient autrement se rencontrer pour partager des informations et des idées. Les documents peuvent être traduits, mixés ensemble, découpés et partagés à nouveau ouvertement, améliorant l'accès et autorisant de nouvelles approches. L'éducation est disponible, accessible, modifiable et gratuite.⁽¹¹⁾

De nombreuses institutions intègrent les technologies d'information et de communication (TIC) dans leurs programmes de gestion, d'administration et éducatifs afin de servir les étudiants de manière plus rentable et de les préparer au monde dans lequel ils seront diplômés. Cependant, dans de nombreux pays en développement, l'accès aux matériels, logiciels et à la collectivité reste un défi. Il est donc essentiel d'adapter les approches pédagogiques et le matériel d'enseignement à cet environnement tout en assurant des opportunités éducatives de bonne qualité et pertinentes.⁽¹²⁾

En quoi la publication en LA diffère des REO?

La publication en LA fait normalement référence aux publications de recherche d'un certain type publiées sous licence ouverte (c'est-à-dire Creative Commons). Les REO ou font référence aux matériels d'enseignement et d'apprentissage publiés sous cette licence. Il est clair que notamment dans l'enseignement supérieur, il y a un chevauchement car les publications de recherche en général forment une partie importante de l'ensemble des matériels auxquels les étudiants doivent avoir accès pour mener à bien leurs études, notamment au niveau du troisième cycle.⁽¹⁰⁾

Qui garantira la qualité des REO ?

Cette question reflète probablement une notion plus profondément enracinée selon laquelle les matériels éducatifs sont des « publications » dont la qualité est contrôlée par les éditeurs de l'éducation. Cette notion a été et reste – valide mais reflète une compréhension partielle de la portée et de la diversité des matériels éducatifs utilisés dans de nombreux contextes d'apprentissage et d'enseignement. Elle reflète également une fausse délégation de responsabilité en matière de qualité à une tierce partie. Cet état d'esprit se traduit dans l'espace et ou sous la forme d'une hypothèse non verbalisée selon laquelle une ou plusieurs agences dédiés devraient prendre l'entière responsabilité d'assurer que les REO partagées dans des dépôts en ligne sont de bonne qualité. *Outre le fait que ceci est pratiquement impossible, cela masque la réalité que la définition de qualité est subjective et dépend du contexte.*⁽¹⁰⁾

Au final, la responsabilité d'assurer la qualité des REO utilisées dans les cadres d'apprentissage et d'enseignement revient à l'institution, au coordinateur du programme/cours et aux éducateurs individuels responsables de l'offre d'éducation. Comme ils ont toujours fait en prescrivant des manuels scolaires, en choisissant une vidéo à passer, en utilisant le plan de leçon de quelqu'un d'autre, ces agents sont ceux qui à qui incombe la responsabilité finale de choisir quel matériel – ouvert et/ou propriétaire – utiliser. Ainsi, la « qualité des REO » dépendra des ressources qu'ils choisissent d'utiliser, de la manière dont ils choisissent de les adapter pour qu'elles soient contextuellement pertinentes, et comment les intégrer dans des activités d'apprentissage et d'enseignement de divers types.⁽¹⁰⁾

Il existe une énorme quantité d'informations disponibles en ligne sur les ressources éducatives ouvertes, comment les utiliser, comment les créer, et où les trouver. Parmi les quelques sites où vous pouvez trouver des documents :

- OER Africa (oerafrica.org) est une initiative de l'Institut Sud-Africain d'enseignement à distance (Saide). Elle a pour mandat de soutenir les établissements d'enseignement supérieur en Afrique dans le développement et l'utilisation de Ressources éducatives en libre accès pour renforcer l'enseignement et l'apprentissage. Outre le fait qu'elle apporte beaucoup d'informations sur les ROE africains et les initiatives connexes, son objectif est également d'être le principal lieu où sont produites des REO africaines, un dépôt qu'ils gèrent sur : <http://www.oerafrica.org/findoer>.
- Une liste des Ressource éducatives ouvertes africaines est conservée à l'Université WITS en Afrique du Sud sur : <http://libguides.wits.ac.za/content.php?pid=257066&sid=2122286>
- <http://opencontent.uct.ac.za/>
- <http://oer.avu>
- Le Commonwealth of Learning (col.org) est une organisation inter-gouvernementale créée par les chefs de gouvernement du Commonwealth afin d'encourager le développement et le partage du savoir, des ressources et des technologies de l'apprentissage libre/éducation à distance. Il a créé une brochure de 6 pages qui donne des informations intéressantes sur les REO – *Créer, utiliser et partager des ressources* (lien: <http://bit.ly/1fQBIt5> qui inclut une liste détaillée des sites internet de REO.
- On peut trouver des REO en Français sur : [http://ariadne.cs.kuleuven.be/finder/ariadne; www.ocwconsortium.org/courses/language/](http://ariadne.cs.kuleuven.be/finder/ariadne;www.ocwconsortium.org/courses/language/) (ainsi qu'en portugais)

Il est important de noter que toute ressource/document qui est en LA peut être utilisé dans les matériels d'enseignement. Ce n'est que si vous souhaitez publier ce document que vous devez faire attention au type de Licence Creative Commons attribué à cette ressource. Aussi longtemps que vous vous en tenez à la licence et aux règles de votre propre institution, les ressources mondiales en LA du monde peuvent être un extraordinaire réservoir de ressources pour vous et votre travail.

Références

- (1) Chan, L., Gray, E. & Kahn, R. (2012) *Open access and Development: journals and beyond*, U.K., IDS Knowledge Services. Disponible sur http://www.ids.ac.uk/files/dmfile/OpenAccessandDevelopmentJournalsandBeyond_Nov2012_Gray_et_al.pdf (Consulté le 13 juillet 2014).
- (2) *Open Society Institute (2002). Budapest Open access Initiative*. Budapest, Open Society Institute. Disponible sur : <http://www.budapestopenaccessinitiative.org/read> (Consulté le 13 juillet 2014).
- (3) Suber, P.(2012) *Open access*, Cambridge, MA., MIT Press. Disponible sur : [http://cyber.law.harvard.edu/hoap/Open_Access_\(the_book\)](http://cyber.law.harvard.edu/hoap/Open_Access_(the_book)) (Consulté le 13 juillet 2014).
- (4) EIFL (2014), <http://www.eifl.net/faq/if-my-institution-doesn%E2%80%99t-have-institutional-r>
- (5) Stratford, M. (2012) 'Predatory' Online Journals Lure Scholars Who are Eager to Publish [Online], The Chronicle of Higher Education. Disponible sur : <http://chronicle.com/article/Predatory-Online-Journals/131047/> (Consulté le 13 juillet 2014).
- (6) Beall, J. *Hijacked Journals*, Scholarly Libre accès. Disponible sur : <http://scholarlyoa.com/other-pages/hijacked-journals/> (Consulté le 3 octobre 2014).
- (7) Kolata, G (2013. *Scientific Articles Accepted (Personal Checks Too)*. NY, New York Times. Disponible sur : http://www.nytimes.com/2013/04/08/health/for-scientists-an-exploding-world-of-pseudo-academia.html?pagewanted=1&_r=0 (Consulté le 13 juillet 2014).
- (8) Creative Commons (2014). Disponible sur : <http://creativecommons.org/licenses/> (Consulté le 13 juillet 2014)
- (9) EdTechReview (2012) *What is Open Educational Resources (OER)*. Disponible sur : <http://edtechreview.in/dictionary/303-what-is-oer> (Consulté le 13 juillet 2014).
- (10) Commonwealth of Learning (2011) *A Basic Guide to Open Educational Resources (OER)*. Vancouver, Commonwealth of Learning, Paris UNESCO. Disponible sur : <http://www.col.org/PublicationDocuments/Basic-Guide-To-OER.pdf> (Consulté le 13 juillet 2014).
- (11) Open Education Consortium. *About the Open Education Consortium Newton, MA*. Disponible sur : www.oerconsortium.org/about-oec/. (Consulté le 13 juillet 2014).
- (12) Commonwealth of Learning (2011) *Guidelines for Open Educational resources (OER) in Higher Education*. Vancouver, Commonwealth of Learning, Paris UNESCO. Disponible sur http://www.col.org/PublicationDocuments/Guidelines_OER_HE.pdf. (Consulté le 13 juillet 2014).