

4. Des cas à part

L'éducation des enfants nomades et bergers



Etude en communauté de grand matin, Ngorongoro, Tanzanie

Ce document évoque les défis inhérents à l'organisation d'une éducation de qualité respectueuse de l'équité des genres destinée aux enfants qui sont hors de portée d'une éducation formelle conventionnelle. Il se concentre sur les enfants issus de foyers nomades et bergers en identifiant les problèmes spécifiques liés à l'organisation d'une éducation qui leur serait destinée et en tirant les leçons des approches et des initiatives menées par diverses institutions (gouvernementales ou non). Ce document étudie les formes particulières de discrimination que les filles nomades et bergères subissent en matière d'éducation et souligne la nécessité d'une analyse plus poussée des questions liées au genre afin d'influencer les décisions politiques.

Enfants nomades et bergers : des cas à part

On estime entre 25 et 40 millions le nombre d'enfants en âge scolaire qui vivent dans des foyers nomades ou bergers : entre 10 et 50% d'entre eux seulement fréquentent l'école. Il est probable que sur les 100 millions d'enfants non-scolarisés, entre 15 et 25 millions soient nomades et pasteurs.¹ Si les taux de participation et d'aboutissement des études de base sont déjà très bas pour les garçons pasteurs, ces taux sont encore plus faibles pour les filles.

Ce document se base essentiellement sur des éléments tirés de rapports de programme et de recherches que des ONG ont menés avec des gardiens de troupeaux mobiles et semi-mobiles en Afrique de l'Ouest, de l'Est et centrale. Dans ces régions, de nombreuses communautés de pasteurs et nomades se caractérisent par leur pauvreté et présentent des aspects particuliers d'inégalités entre les genres, comme une division rigide du travail associée à une lourde charge de travail pour tous les membres du foyer. Parmi les autres caractéristiques distinctives de ces sociétés, on retrouve les durs effets de la désertification et de la sécheresse chronique, les façons dont la migration des hommes est souvent synonyme d'une plus grande quantité de travail pour les femmes, le mariage à un jeune âge et dans certains cas une croyance dans l'infériorité intellectuelle des femmes et des filles. Si les politiques et les pratiques doivent s'attaquer aux problèmes propres aux berges et aux nomades en général, elles doivent également s'occuper des problèmes propres aux femmes et aux filles de nomades et de pasteurs.

Les enfants nomades et pasteurs ne jouissent toujours pas de leur droit à une éducation de base.² L'objectif de l'Éducation pour tous d'ici à 2015 ne sera pas atteint à moins que les politiques et les ressources ne soient dirigées de façon à fournir à ces enfants un accès à une éducation de qualité et pertinente. Il y a toutefois peu d'indices montrant qu'on se soit intéressé à l'éducation pastorale au travers d'initiatives nationales majeures dans quelque pays que ce soit, exception faite de l'Ouganda et de la Mongolie,³ depuis le Forum mondial sur l'éducation de 1990.

L'inscription des filles et des garçons bergers au Kenya

Suite à la déclaration sur l'Éducation primaire gratuite (EPG) au Kenya en 2003, un taux national brut de scolarisation de 104 pourcent a été atteint. En dépit de cet accroissement général, les chiffres ont oblitéré des inégalités géographiques : dans les régions pastorales, le taux brut de scolarisation n'a atteint que 25 pourcent, avec un taux très faible de 17 pourcent de filles bergères qui vont à l'école. Cette situation suggère que les frais d'inscription n'étaient pas le seul obstacle à la scolarisation. Des coûts cachés comme les uniformes, les repas et les fonds communs de développement, ainsi que des environnements scolaires peu agréables (sans matériel sanitaire adéquat) ont continué à exclure les filles plutôt que les garçons. Les faibles taux de participation sont également fortement influencés par la mobilité des familles bergères.

¹ **4. Des cas à part**, Série sur l'éducation et l'égalité des genres, Aperçu de programme. Oxfam GB. Décembre 2005

L'école primaire pour filles de Wajir au nord-st du Kenya, a été fondée en 1988 suite à un accident de la route : un bus s'est écrasé alors qu'il transportait des filles bergères de Wajir à un pensionnat situé à 200 kilomètres de là, à Garissa, tuant les filles à son bord. La communauté a rassemblé des fonds propres pour construire une école primaire réservée aux filles. Depuis lors, le nombre de filles inscrites est passé de 40 à 576 et l'école a été intégrée dans le système gouvernemental. La popularité de l'école reflète l'engagement de la communauté en faveur de l'éducation des filles, surtout de la part de celles qui ont elles-mêmes été à l'école, dans une région où il existe une très forte opposition à l'éducation des filles. Des enseignantes ont été formées à promouvoir l'égalité des genres, notamment en gérant des ateliers et en étudiant des questions telles que les droits des filles et les pratiques culturelles, y compris les mutilations génitales des filles.⁴

En matière d'éducation, la *mobilité* des nomades et des bergers est un problème important. Il peut s'agir de mobilité journalière, comme les déplacements des bergers érythréens, ou de trajets plus lointains, comme les voyages saisonniers des bergers et des chameliers touaregs. A cause de cette mobilité, les enfants nomades et bergers sont incapables de fréquenter une école statique aux heures habituelles de la journée d'une année scolaire conventionnelle. Les enfants des familles itinérantes qui ne se perçoivent pas comme des nomades ou des bergers vivent une situation similaire.

Les relations entre les genres chez les bergers nomades et semi-nomades en Ouganda

Selon des études sur le diagnostic rural participatif (DRP) menées par le projet d'Education de base alternative pour le Karamoja (ABEK) (programme travaillant avec des groupes de bergers en Ouganda), les femmes sont les principales productrices de la société pastorale puisqu'elles prennent en charge 90 pourcent du travail domestique. Elles apportent une contribution importante à la production de bétail mais ne possèdent pas de bêtes ou de terres. Elles ont le taux d'illettrisme le plus élevé, ont un accès limité au crédit et à la technologie moderne et souffrent de violences domestiques. Le fait qu'elles se marient à un jeune âge empêche de nombreuses filles de réaliser leur potentiel et les hommes dominent les processus de prise de décision au niveau du foyer et de la communauté. Le seul pouvoir dont les femmes disposent concerne principalement le choix des cultures à planter, mais même dans ces cas, les hommes initient la décision et ne présentent vraiment leurs conclusions que pour obtenir l'aval de leur épouse.⁵

Ce que les nomades et les bergers attendent d'une éducation formelle

Garçons et filles nomades et bergers ont le droit d'accéder à une éducation de base de qualité, mais les filles y ont moins accès que les garçons et leur participation et succès sont nettement moindres que ceux de leurs camarades masculins. Afin d'établir une politique d'éducation flexible et de dispenser une éducation favorable à l'égalité des genres, les responsables politiques doivent déterminer ce qui motive les nomades et les bergers à envoyer leurs enfants à

l'école, comprendre les attentes et les motivations des filles et de leur foyer et ensuite développer des stratégies qui tiennent compte de leurs attentes. Il n'existe pas suffisamment de données pertinentes concernant les nomades et les pasteurs en général, et concernant les filles et les femmes en particulier.

Les indices relevés sur le terrain suggèrent que les familles nomades et bergères dispensent à leurs enfants une éducation informelle qui cherche à leur enseigner leur mode de vie et leurs valeurs. Peu d'adultes ont eu eux-mêmes la possibilité d'aller à l'école, et là où cette possibilité existe, elle ne permet que d'y envoyer quelques enfants, habituellement les garçons. Il existe également des indices selon lesquels la scolarité serait perçue par les foyers nomades et bergers comme une stratégie globale basée sur l'évaluation de leurs perspectives d'emploi, leurs différentes sources de revenus et leur vulnérabilité. Lorsqu'un changement environnemental, un conflit ou d'autres facteurs exercent de sévères pressions sur leur mode de vie, ils se tournent vers l'éducation formelle en espérant qu'elle pourra fournir des alternatives à leurs enfants, surtout à leurs fils. Pour certains, l'éducation formelle est vue comme un chemin menant à des moyens de subsistance alternatifs au pastoralisme.

Lorsque les parents nomades et bergers envoient leurs enfants à l'école, ils ne veulent pas d'une éducation inférieure mais une éducation qui soit à la fois égale à celle que reçoivent les autres enfants, avec la même certification, et qui soit également en accord avec leur mobilité, leur mode de vie et leurs connaissances.

Le programme de développement de la petite enfance de Ngorongoro, Tanzanie

Le programme de développement de la petite enfance (DPE) de la province de Ngorongoro a établi des centres de DPE proches des *bomas* (petites propriétés masa) pour assurer qu'ils soient accessibles à la fois aux filles et aux garçons. Chaque centre dispose de deux enseignants masa – un homme et une femme – qui sont formés aux techniques d'apprentissage actif, ce qui les encourage à impliquer tous les enfants de façon égale. Ces enseignants locaux sont sensibles au bagage culturel des enfants et sont formés à respecter les genres. Les centres de DPE sont gérés par un comité de direction et les hommes comme les femmes sont impliqués dans la prise des décisions qui affecteront le centre.⁶

Questions politiques spécifiques

Décentralisation et financement

L'éducation de base devrait être gratuite pour tous, garçons et filles, là où elle est dispensée. Les gouvernements devraient attribuer des fonds spéciaux afin d'assurer le financement adéquat d'une éducation pastorale, mais la réalité est toute différente. Bien que les peuples nomades et bergers contribuent de façon substantielle à l'économie nationale générale et aux recettes du gouvernement à

travers, par exemple, les taxes qu'ils paient pour leur bétail, ils ne bénéficient pas d'investissements en matière d'éducation. Par exemple, dans les régions combinant conditions climatiques difficiles, faible densité de population et mauvaises communications et infrastructures, les services de base (y compris les services de santé et les écoles) ne se trouvent que dans les villes. Les enfants dont les familles sont mobiles ou semi-mobiles ne peuvent fréquenter ces écoles de façon régulière. On a essayé avec différents degrés de succès de créer dans plusieurs pays des écoles mobiles, où les enseignants se déplacent avec leurs étudiants et un matériel minimal, mais aujourd'hui, les responsables locaux de l'éducation dans les régions pauvres les trouvent trop coûteuses et n'ont aucun moyen de lever des recettes locales pour la scolarité. De plus, la scolarité itinérante ne constitue pas souvent une priorité pour les gouvernements locaux ou nationaux qui prônent des politiques explicites ou implicites de sédentarisation des peuples nomades. Des pensionnats ont également été installés dans les villes pour s'occuper des enfants issus de familles itinérantes, mais le manque de demande, les coûts de gestion élevés, les installations de fortune, les pénuries régulières en nourriture et le manque de sécurité, particulièrement pour les filles, entravent leur bon fonctionnement.

On pense souvent qu'un développement réussi passe par la décentralisation des gouvernements et la participation de la société civile. Toutefois, on ne peut pas automatiquement considérer comme avantageuse la décentralisation, combinée à la libéralisation économique et à la privatisation du système éducatif. Par exemple, lorsque le gouvernement central délègue le financement de l'éducation au niveau du district dans les zones nomades et pastorales, la capacité du gouvernement local à lever des recettes pour la scolarité à travers la taxation est souvent très faible. Il en résulte que les communautés doivent porter une lourde responsabilité financière pour assurer que les écoles fonctionnent, et là où les écoles *sont* accessibles, ce sont les filles qui seront perdantes si les parents ne peuvent pas se permettre d'envoyer tous leurs enfants à l'école. Comme les peuples nomades et bergers vivent généralement dans les recoins les plus pauvres du pays, ils ressentent plus que d'autres communautés plus riches le fardeau financier que représentent les services éducatifs. Il est important de comprendre les implications que les décisions budgétaires et les prises de décision ont à la fois pour les filles et pour les garçons, tant au niveau national que dans les centres de pouvoir décentralisés.

Le coût de l'éducation de base, tant les frais d'utilisateur que les dépenses cachées, est particulièrement déraisonnable pour les peuples nomades et bergers. Le fardeau financier est trop lourd pour que les parents couvrent les dépenses de leurs enfants au pensionnat. Et lorsque des bergers *parviennent* à contribuer financièrement à l'éducation de leurs enfants, cela leur coûte cher à d'autres niveaux. Ainsi, l'élevage nomade nécessite beaucoup de travail, et la

contribution des enfants à ce travail est importante. Ce sont les filles qui parcourent de longues distances pour aller chercher de l'eau pour usage domestique. Elles jouent également un rôle important dans l'abreuvement des animaux. Leur travail contribue donc de manière importante à l'économie du foyer. Ce sont également les filles qui doivent aller chercher de l'eau pour l'école.

Quels types d'école pour parvenir à l'égalité des genres?

Les décisions quant au futur emplacement d'écoles statiques ont d'importantes implications pour les filles. Les enfants bergers vivent dans des groupes itinérants dispersés : ils peuvent avoir à parcourir de nombreux kilomètres chaque jour pour se rendre à l'école et en revenir. Cela pose des problèmes pour la sécurité des filles en chemin, mais également à l'école, où elles sont éloignées de leur famille et donc plus vulnérables aux abus. Dans les zones pastorales du Sahel frappées par la sécheresse, les programmes d'alimentation scolaire sont essentiels si l'on veut que les garçons et les filles fréquentent l'école, étant donné les nombreuses heures qu'ils passent en chemin. Il est possible que les parents laissent leurs fils dormir sur le sol de l'école pendant la semaine, mais pas leurs filles. Si les écoles ne disposent pas de toilettes ou d'eau courante auxquelles les filles peuvent accéder en toute sécurité, il se peut qu'elles manquent de nombreuses semaines chaque année scolaire à cause de leurs menstruations. La souplesse dans l'organisation des horaires journaliers et du calendrier annuel est très importante en fonction des charges de travail, pour lesquelles on doit prendre en compte l'impact différent qu'elles ont sur les filles et sur les garçons. Il faut trouver des approches créatives, comme le développement d'un réseau de familles d'accueil afin de fournir hébergement et sécurité aux filles et aux garçons qui fréquentent une école éloignée de leur foyer.

Les écoles itinérantes au Darfour, Soudan

L'école itinérante du Darfour est constituée d'un enseignant et d'une classe unique. Elle est soutenue par Oxfam GB et a été établie afin d'offrir une scolarité à un petit nombre d'enfants qui voyagent en petits groupes avec leur famille. Dans certaines circonstances (faible densité de population, grande mobilité, demande de scolarité limitée), le modèle de la classe unique peut s'avérer tout à fait adapté.

Toutefois, le modèle de la classe unique tel que le gouvernement l'approuve limite la scolarité aux quatre premières années d'éducation. Comme le cursus primaire complet (c'est-à-dire des écoles qui proposent les six années du primaire) n'est disponible que dans des installations permanentes, peu d'enfants nomades poursuivent leur éducation au-delà de ces quatre ans. C'est surtout le cas des filles, qui sont moins susceptibles que les garçons de se rendre dans un pensionnat ou dans une école statique dans une implantation. Cela pose plusieurs questions : quels résultats peut-on obtenir au cours de ces quatre premières années ? Les filles ont-elles acquis des aptitudes durables et de l'expertise dont elles auront besoin plus tard ?⁷

Renverser les obstacles limitant la scolarité des filles

Les institutions gouvernementales doivent développer une analyse centrée sur le genre des obstacles et inégalités auxquels les filles et les femmes nomades ou bergères sont confrontées, à l'école comme en-dehors. Même si une augmentation du nombre d'écoles peut accroître le nombre *global* d'enfants qui ont accès à l'éducation, cela ne répond pas nécessairement au manque d'occasions s'offrant aux filles et cela ne s'attaque pas au problème de savoir comment aider les filles à rester à l'école jusqu'à ce qu'elles aient obtenu une éducation de qualité qui leur permette d'améliorer leurs capacités. En fonction du contexte, les initiatives fructueuses visant à inclure les filles, à les aider à rester à l'école et à achever leur éducation de base peuvent inclure des écoles réservées aux filles, des internats ou des 'animatrices' travaillant dans la communauté.

'Animatrice' au Mali et au Niger

Dans les communautés pastorales du Nord-Est du Mali et de l'Ouest du Niger, Oxfam GB travaille avec des *animatrices* ou 'mobilisatrices' d'école et de communauté afin d'encourager un taux plus important de fréquentation et de participation des filles bergères à l'enseignement formel. La participation des filles est gênée par une série de problèmes, comme le mariage à un jeune âge, les charges de travail excessives, les croyances populaires selon lesquelles les femmes sont inférieures aux hommes et moins capables intellectuellement, et la pauvreté ambiante. Les *animatrices* essaient d'aborder certaines de ces questions en travaillant avec les parents et les enseignants (principalement des hommes) pour changer les attitudes négatives à l'égard des filles et de la scolarité et pour renforcer le droit à recevoir une éducation. En travaillant dans l'école et avec les enseignants, elles ont aidé à rendre l'environnement scolaire plus agréable et le chemin de l'école plus sûr pour les filles.

En développant une relation étroite avec les parents et les foyers itinérants, les *animatrices* aident pères et mères à comprendre les avantages de la scolarité pour leurs filles. En tant que femmes de la région jouissant d'une éducation relativement bonne et d'un emploi rémunéré, les *animatrices* servent d'exemple positif pour les filles de la région. Elles encouragent également la participation des femmes dans les associations de parents et les groupes de femmes, où les femmes issues de foyers autrement dispersés apprécient l'opportunité de se réunir afin d'échanger des idées et de suivre un programme d'alphabétisation de base.⁸

La politique relative aux enseignants et la réforme du programme scolaire

La mobilité des nomades et des pasteurs signifie qu'ils sont susceptibles d'être particulièrement affectés par un faible maintien des enseignants dans les régions rurales. Étant donné les niveaux d'éducation généralement bas des bergers, il est difficile de recruter des enseignants bergers pour les écoles itinérantes. Et il existe encore moins de femmes nomades ou bergères disposant des qualifications formelles nécessaires, ce qui signifie qu'il existe peu d'exemples de femmes nomades ou bergères occupant des rôles différents et difficiles. L'égalité des genres est donc un problème important dans le recrutement et le maintien en place des enseignants. Les

enseignants extérieurs, qui *ont* les qualifications nécessaires pour enseigner (même si celles-ci incluent rarement la connaissance de langue locale), ont besoin de puissantes motivations pour travailler dans des écoles itinérantes.

Si elles veulent être efficaces, les écoles itinérantes doivent remettre en cause les idées préconçues sur ce qu'est l'école ; la mobilité peut nécessiter des journées de classe plus courtes, impliquer un système de classe unique (incluant parfois des adultes), requérir une année scolaire tronquée ou nécessiter un programme scolaire adapté qui requiert une formation spécifique et appropriée pour les enseignants. Dans toutes les écoles des régions pastorales, la rémunération des enseignants peut constituer un problème si le gouvernement ne dispose pas d'un plan de paiement souple ou s'il a délégué la responsabilité du paiement au gouvernement local sans lui attribuer un budget adéquat, ou si c'est à la communauté d'en porter le fardeau.

L'éducation de base dans les zones de Jijiga et de Fik, Etat de Somalie, Ethiopie

Dans les régions pastorales de Fik et Jijiga en Ethiopie, l'éducation formelle de base ne touche que 16 pourcent des enfants, la majorité d'entre eux provenant des zones urbaines. Afin de s'attaquer au grave problème du manque d'éducation de base dans les zones rurales, Save The Children UK, en collaboration avec le Bureau régional d'éducation, travaille à la mise en place d'un programme alternatif d'éducation de base pour les enfants bergers et agriculteurs. Un programme approprié et adapté a été développé à partir du programme d'éducation formel existant et les enseignants, recrutés dans la région, sont formés aux aptitudes d'enseignement et aux matières de base.

Le calendrier scolaire est souple, basé sur les déplacements saisonniers de la communauté, et l'horaire scolaire a été négocié de façon à permettre aux garçons *et* aux filles de fréquenter les cours. Des liens avec le système d'éducation formel ont été établis afin de permettre aux enfants qui terminent le cycle de trois ans de l'éducation alternative de rejoindre le deuxième cycle d'éducation primaire dans le système formel.⁹

De plus en plus, les réformes de l'éducation offrent un cadre pour que les gouvernements développent un programme national de base pouvant être adapté à la diversité locale et régionale au niveau géographique, social et culturel. Toutefois, les représentants locaux du gouvernement et les enseignants n'ont ni la formation ni les aptitudes pour adapter le programme de base à leur contexte régional. Dans d'autres cas, les modules du programme sont élaborés par des 'experts' ou des enseignants au lieu d'être développés par des habitants de la région, alors que c'est à eux que ces programmes s'adressent. Les programmes nationaux de formation des enseignants doivent fournir à ces derniers les aptitudes nécessaires afin qu'ils rendent le programme pertinent pour les habitants de la région (pour répondre, par exemple, au contexte local du VIH/SIDA). Ces programmes devraient leur permettre d'enseigner les langues nationales comme langues secondaires et de prodiguer une éducation bilingue. L'enseignement et l'apprentissage devraient se reposer sur

des méthodes participatives et des approches d'apprentissage actif. Le programme devrait quant à lui être sensible aux besoins des garçons *et* des filles en répondant à la diversité sociale et culturelle, tant au niveau local qu'au niveau national, en évitant les idées préconçues et en promouvant l'égalité des genres.

Recommandations

Pour assurer que l'Éducation pour tous atteigne les enfants nomades et pasteurs, il ne suffit pas d'étendre l'offre d'éducation formelle en se basant sur ce qui fonctionne dans les situations urbaines. L'offre limitée de scolarité statique et les projets qui ont cherché à adapter les filles et les garçons nomades au système formel ont échoué. Par contre, des expériences dans le secteur non formel montrent que les interventions au niveau de la communauté qui répondent au contexte et aux schémas de mobilité peuvent fonctionner. Il est nécessaire d'apporter des modifications appropriées, comme l'adaptation du calendrier scolaire pour assurer une organisation adéquate ou l'adaptation du programme scolaire pour en assurer la pertinence. Au moment de déterminer les ressources (financières et humaines) adéquates et durables qui seront nécessaires, la scolarité pastorale doit prendre en compte les pratiques de travail différentes des hommes et des femmes. Elle doit également être sensible aux problèmes d'une alimentation en eau saine et accessible et de la sécurité alimentaire, qui ont un impact énorme sur les possibilités de scolarité des enfants des zones pastorales. Les taux d'aboutissement des études ne s'amélioreront que lorsque les gouvernements auront fait les efforts nécessaires pour toucher les nomades et les pasteurs de façon innovante.

Les méthodes des ONG et leur travail en collaboration avec les communautés pastorales et nomades indiquent que les succès dans l'évolution des idées et des croyances sur l'éducation des filles et l'inscription et le maintien accrus de ces dernières ne sont possible que si l'éducation n'est plus considérée de manière isolée par rapport aux autres facteurs sociaux.

Cadre politique

Des cadres politiques cohérents sont nécessaires pour accommoder différentes organisations et soutenir une variété de réponses aux situations et aux besoins éducatifs des nomades et des pasteurs, en faisant particulièrement attention aux interactions entre les hommes et les femmes dans leurs communautés. Toutefois, l'éducation des enfants nomades et bergers doit recevoir la même reconnaissance et le même statut officiels que la scolarité formelle assurée ailleurs par le gouvernement pour éviter toute marginalisation supplémentaire. Les communautés pastorales et nomades doivent également rendre

l'éducation attractive et la valoriser. Le manque de données nationales concernant les aspects culturels, économiques et sociaux explique en partie le fait que la politique d'éducation des gouvernements ou des donateurs fait rarement référence à la situation particulière des nomades et des pasteurs, et que la littérature relative aux besoins spécifiques des filles et des femmes est très rare. Les nomades et les bergers sont donc 'invisibles' dans de nombreux rapports et statistiques nationaux et les femmes et les filles nomades et bergères le sont doublement.

Des ONG travaillent activement au développement de programmes d'éducation alternative, souvent en collaboration avec les gouvernements locaux. Nombre d'entre eux adoptent une approche multifonctionnelle soutenant une éducation formelle de qualité dans le contexte du développement de la communauté, du développement et de l'organisation des femmes par elles-mêmes, et de la construction d'aptitudes sur les problèmes de santé. Les exemples de bonnes pratiques doivent être documentés afin que les gouvernements puissent les incorporer dans leur planification et dans leurs systèmes officiels.

Qui peut faire quoi ?

Les institutions gouvernementales

- Baser leur politique sur une analyse des obstacles et des inégalités que les femmes et les filles nomades et bergères ont à affronter, à l'école et en-dehors.
- Assurer la disponibilité à l'échelle nationale de données culturelles, économiques et sociales sur la vie des nomades et des bergers, réparties selon le sexe et par région/province/district, afin d'influencer les décisions en matière d'éducation.
- Mettre un terme aux frais d'inscription et aux coûts cachés de l'enseignement.
- Offrir une formation spécifique aux enseignants afin qu'ils puissent s'attaquer aux différences linguistiques et culturelles et à l'inégalité entre les genres, tout en promouvant simultanément la formation d'enseignants locaux.
- Promouvoir la participation des nomades et des bergers dans la planification et les décisions en matière d'éducation, et développer des cadres politiques en collaboration étroite avec les bergers et leurs associations, le tout en accordant une place égale aux femmes dans le processus de prise de décision.
- Intégrer des approches efficaces et innovantes de l'éducation des nomades dans les politiques gouvernementales.

Les organisations non gouvernementales

- Echanger des expériences, communiquer et apprendre des bonnes pratiques afin d'influencer la politique et la pratique. Faire passer en priorité l'analyse des genres dans tout travail.
- Au sein de coalitions d'ONG, insister sur l'importance de l'éducation et des besoins spécifiques des communautés pastorales et nomades.
- Faire pression sur les gouvernements et les bailleurs pour qu'ils fournissent un financement adéquat et durable.
- Encourager la participation de la communauté dans la scolarité, en y impliquant les femmes et les hommes.
- Faire pression sur les gouvernements et travailler avec eux pour développer des approches efficaces et innovantes d'éducation pastorale qui prennent en compte l'égalité des genres, afin que ces approches puissent être incorporées dans les politiques d'éducation.

Notes

¹ Oxfam GB (2003) 'Achieving EFA through Responsive Education Policy and Practice for Nomadic and Pastoralist Children: What can Agencies do?' Texte non-publié, Oxford: Oxfam GB.

² Il existe un débat important concernant la question de savoir si les enfants de foyers nomades et pasteurs spécifiques sont différents d'autres foyers ruraux ou marginalisés à cause de leur mobilité, mais il est clair qu'ils souffrent de multiples discriminations, et il est nécessaire d'établir des politiques d'éducation souples pour des millions d'enfants qui vivent en dehors des conventions.

³ Quelques développements récents au niveau provincial et régional ont eu lieu au Kenya, en Ethiopie et au Soudan.

⁴ Voir: 'Pastoralist Education Learning Resource: A compilation of information on pastoralist education programmes in Horn and East Africa', Nairobi: Oxfam GB (2005), Leggett, I. (2005) 'Learning to improve policy for pastoralists in Kenya', in S. Aikman, et E. Unterhalter (eds) *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*, Oxford: Oxfam GB et Unterhalter, E., Kioko-Echessa, E., Pattman, R., Rajagopalan, R., N'Jai, Fatmatta (2005) *Scaling up girls' education: Towards a scorecard on girls' education in the Commonwealth*. London: Beyond Access Project. <http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=7746>.

⁵ Oxfam GB 2005 op. cit. p.65

⁶ E. Lugano, (2005) Correspondance avec l'auteur.

⁷ Aikman, S. et H. El Haq (2006) 'EFA for pastoralists in North Sudan: a Mobile Multigrade model of Schooling' in A. Little (ed.) (2006) *Education For All and Multigrade Teaching: challenges and opportunities*. Amsterdam: Springer. La recherche pour cette publication et l'étude de cas ont été menées en 2002. Toutefois, étant donné la situation politique actuelle au Darfour, le programme d'Oxfam GB d'aide aux écoles itinérantes du Darfour a été suspendu.

⁸ Sanou, S. et S. Aikman (2005) 'Pastoralist Schools in Mali: Gendered Roles and Curriculum Realities' In S. Aikman et E. Unterhalter, op.cit.

⁹ Oxfam GB 2005 op. cit. p.9.

Photographie de couverture : Sheila Aikman, Oxfam GB

© Oxfam GB, décembre 2005

Ce dossier est le produit du projet "Beyond Access". Il fait partie d'une série de documents visant à contribuer au débat public sur les questions de développement et de politique humanitaire. Le texte peut être utilisé librement à des fins de campagne, d'éducation et de recherche moyennant mention complète de la source. Le détenteur des droits demande que toute utilisation lui soit notifiée à des fins d'évaluation. Pour copie dans toute autre circonstance, réutilisation dans d'autres publications, traduction ou adaptation, une permission doit être accordée et des frais peuvent être demandés.

Courriel: publish@oxfam.org.uk

Pour plus d'informations sur le projet "Beyond Access", rendez-vous sur : www.ioe.ac.uk/efps/beyondaccess

Si vous voulez formuler un commentaire à propos des sujets abordés dans ce numéro, envoyez un mail à : beyondaccess@oxfam.org.uk

Les autres dossiers de cette série se trouvent sur : www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/education/gender_education.htm

Oxfam GB

Oxfam GB est une organisation pour le développement, d'aide et de campagne qui travaille en collaboration avec d'autres pour trouver des solutions durables contre la pauvreté et la souffrance à travers le monde. Oxfam GB est un membre d'Oxfam International.

Oxfam House
John Smith Drive
Cowley
Oxford
OX4 2JY

Tél : +44.(0)1865.473727
E-mail : enquiries@oxfam.org.uk
www.oxfam.org.uk