



PROJECT MUSE®

Complexités, Capacités, Communautés

Pence, Alan, Benner, Allison

Published by University of Victoria Libraries

Pence, Alan and Allison Benner.

Complexités, Capacités, Communautés: Changer le discours sur le développement dans l'éducation, la protection et le développement de la petite enfance.

University of Victoria Libraries, 2015.

Project MUSE.muse.jhu.edu/book/73143.



➔ For additional information about this book

<https://muse.jhu.edu/book/73143>



CHAPITRE 9

VOIES VERS L'AVANT

Ce livre a commencé par un appel à accepter « d'autres moyens » : d'autres moyens de comprendre la protection et le développement ; d'autres moyens de soutenir les communautés, aux niveaux local et du pays ; d'autres moyens de promouvoir les capacités ; et d'autres moyens pour les universités et les établissements tertiaires de contribuer au bien-être des enfants et des sociétés. Pour l'auteur principal de ce livre, les 25 dernières années, en commençant par les Programmes de partenariat des Premières nations dans l'ouest du Canada et depuis 1994, en Afrique subsaharienne, ont été un processus d'ouverture et d'encouragement en faveur « d'autres voies ». Une partie de cette ouverture était motivée par un malaise croissant face aux limites et biais des conceptions euro-occidentales « traditionnelles » des enfants et du développement, comme le reflètent les perspectives exposées dans les chapitres 1 et 2 de ce livre qui offrent une brève critique du renforcement des capacités et du développement de l'enfant dans le développement international. Mais la plupart de cette ouverture vient de la reconnaissance de l'importance du savoir local et des détenteurs du savoir local-savoirs et détenteurs confondus de façon à ce que les communautés ressentent un sentiment inhérent de capacité souvent affaibli ou érodé par le renforcement des capacités conduit de l'extérieur. Une telle approche exige la reconnaissance de nombreux savoirs et la méfiance envers l'uni contenu dans l'Universel et d'autres singularités. Dans les expériences relatées dans ce livre, nous avons constaté que ces approches peuvent en effet avoir des répercussions sur les changements « sur le terrain »— certains comme le développement de la politique au Malawi, sont étonnamment rapides; d'autres sont moins dramatiques mais représentent en général un niveau d'engagement durable dans le temps (comme TECDEN en Tanzanie), élément qui manque

souvent dans les projets conduits de l'extérieur. Dans cet esprit, nous continuons à travailler sur les initiatives de DPE en Afrique subsaharienne, guidés non seulement par des « plans » spécifiques, mais de manière plus importante, par des principes directeurs importants acquis et testés au fil des ans :

- Reconnaître l'importance de ne pas savoir et ne pas avoir le pouvoir « de déterminer » ;
- Reconnaître et renforcer les points forts des communautés ;
- Se concentrer sur l'identification et le soutien des leaders et parties prenantes appropriées locales ;
- Œuvrer pour instaurer un sens de la « famille » chez les leaders soutenant l'enfant et la famille ;
- Soutenir les détenteurs du savoir et les aider à devenir des acteurs du partage du savoir non seulement dans leur communauté mais plus généralement ;
- Soutenir les quêtes continues de « nouveaux savoirs » et leurs partages ;
- Encourager les échanges entre les communautés et réseaux ;
- Encourager de nombreuses façons de voir et de comprendre une ouverture aux autres ;
- S'effacer, mais travailler pour s'assurer que les impacts restent et que les approches sont durables.

Dans l'esprit de ces principes, ce chapitre de conclusion met en lumière les vulgarisations actuelles du DPE et du travail de l'UVDPE axées essentiellement sur l'importance de revoir les établissements post-secondaires en Afrique subsaharienne pour en faire des établissements de *génération du savoir* capables d'apporter un leadership à la fois important et efficace sur le plan contextuel. À ce jour, l'éducation post-secondaire en ASS est en majorité un legs des institutions coloniales offrant des approches de transfert du savoir, avec des bases de savoir et des origines socio-historiques externes au continent. En dépit des décennies d'auto réglementation, les établissements post-secondaires en ASS comme dans la majorité des autres pays du monde, ne se sont pas engagés dans une contextualisation transformative. Les perspectives de l'intérieur et les possibilités du local ont été constamment éclipsées par les « preuves » de l'Occident – « preuves » qui sont trop souvent fonction du pouvoir qui se cache sous l'énoncé de la « vérité ». Cela a pour résultat (entre autres) l'incapacité à faire avancer une science de DPE menée par l'Afrique et intéressée par l'Afrique et un développement de l'enfant qui peut non seulement guider les développements en Afrique, mais constituer une contribution respectée au niveau mondial.

Tout en développant une proposition pour se pencher sur ces préoccupations, Marfo & Pence (2008) se sont faits l'écho de la position d'Arnett concernant la psychologie du développement (2008) : « ... que la recherche sur l'ensemble de l'humanité est nécessaire pour créer une science qui représente réellement l'ensemble de l'humanité » (p. 602). Même si le concept de « connaissance universelle » a un certain mérite, une valeur plus grande encore se dégage de la rencontre et de l'interaction avec les connaissances locales, qui peuvent à leur tour être évaluées pour leurs contributions et leur efficacité individuelles et combinées. Le principe d'engagement des connaissances, un apprentissage mutuel respectueux, est au centre de toutes les initiatives décrites dans ce livre. Ce principe se retrouve dans une série d'activités plus récentes, l'Initiative universitaires et institutions africains (African Scholars and Institutions (AS&I) initiative) (voir www.ecdvu.org), décrites ci-dessous. Le leadership universitaire africain est absolument essentiel pour consolider les liens dans le développement du DPE en ASS au cours des deux dernières décennies et l'ouverture de nouvelles voies de recherche et de leadership en ASS et au niveau mondial.

Partenariats avec les établissements post-secondaires

Dès ses débuts à la fin des années 1990, l'UVDPE ne s'est pas considérée comme une présence continue en Afrique, mais plutôt comme un outil transitoire de soutien pour le développement individuel et institutionnel sur le continent. Dans le cadre de cet objectif, l'UVDPE s'est engagée avec des universités dans les trois sous-régions de l'ASS (Ouest-Central, Est, Australe) concernant le développement de programmes du premier et troisième cycles. Pour stimuler le développement de programme dans ces régions, l'UVDPE propose gratuitement les documents du programme d'enseignement génératif de l'UVDPE et une expérience en ligne, qui peut être adaptée aux besoins des nouvelles institutions. C'est avec l'Université d'Ibadan au Nigeria, qui a lancé une exécution collaborative avec UVDPE de son propre programme d'études supérieures diplômant en ligne EPE/DPE in April 2015, que ce processus de transition est le plus avancé.

Au niveau du premier cycle, un certain nombre de participants de l'UVDPE ont développé des programmes d'éducation DPE/EPE dans leur pays d'origine⁹. Le Lesotho a été parmi les premiers à le faire, mais d'autres ont suivi, notamment la Tanzanie, le Ghana, le Liberia, et le Nigeria. Edith Sebatane, une

⁹ Il est également intéressant de noter que l'un des participants nigériens a utilisé sa participation à l'UVDPE comme une opportunité pour développer un programme de doctorat dans son institution.

diplômée de l'UVDPE, a été l'instigatrice des efforts d'éducation post-secondaires du Lesotho. Pour son dernier projet dans l'offre de l'ASS-1, elle a élaboré un plan stratégique pour engager les établissements tertiaires au Lesotho à faire progresser le DPE au niveau national. Au départ, cette « feuille de route » a été réalisée à travers un programme de certificat ; le développement d'un programme diplômant a commencé début 2010. En Tanzanie, Daphina Libent a utilisé son expérience du programme de l'UVDPE de l'ASS-2 pour élaborer un programme d'apprentissage à distance en DPE du niveau licence pour son institution, l'Université ouverte de Tanzanie. Au Nigeria, certains membres de l'UVDPE et les cohortes de l'ASS-3 et ASS-4 étaient associés aux écoles de formation des enseignants (EFE), dont beaucoup sont dans le nord du pays. Pendant le programme de l'UVDPE, ces membres de cohorte se sont axés sur l'expansion des opportunités de formation, pour les enseignants de première ligne du DPE. Cette expansion était nécessaire pour soutenir les changements de la politique fédérale nigériane qui appelaient au développement conjoint de nouveaux programmes pré-primaires et primaires. Dans l'offre des programmes ASS-3 et ASS-4, un des séminaires présentiel s'est déroulé en Afrique de l'Est, autorisant des visites dans des programmes progressifs de DPE dans les Madrassas lancés à travers le Réseau de développement Aga Khan. Ces programmes de Madrasa sont très différents de ceux que l'on trouve au nord du Nigeria, inspirant certains membres de la cohorte à créer des programmes progressifs dans leur pays d'origine (voir la vidéo de la Banque mondiale : *Brain Gain: Leadership Development for Africa's Children*, 2011).

Enquête sur les Institutions post-secondaires en Afrique subsaharienne

A travers l'initiative Universitaires et institutions africains (African Scholars & Institutions initiative), des enquêtes ont été menées en 2010 (Afrique orientale & australe, avec l'UNICEF) et 2012 (Afrique de l'ouest & centrale, avec l'UNESCO) pour identifier les programmes de DPE et de développement de l'enfant dans les institutions post-secondaires à travers l'Afrique subsaharienne (Pence & Fleury, 2012). Les résultats de l'enquête mettent en lumière une croissance significative de ces programmes mais une distribution géographique asymétrique : 16 des 18 pays en Afrique orientale et australe ont ou planifient des programmes d'éducation et de formation en DPE/EPE (89%), contre 8 sur 19 en Afrique de l'ouest et centrale (42%) (Voir Tableau 9.1). Concernant le langage institutionnel, 18 sur 22 pays anglophones ont ou envisagent d'avoir des programmes d'éducation et de formation en DPE/EPE (82%), contre 3 sur 12 dans les pays francophones (25%) (Tableau 9.2). Ce développement

asymétrique reflète l'absence d'un programme UVDPE en Français—un objectif longtemps recherché par les leaders du DPE en Afrique subsaharienne.

Tableau 9.1 Vue d'ensemble des réponses à l'enquête par région

Région	Programmes EPE/DPE				
	En place	Planifiés	Cours seuls	Inconnu	Total
Afrique orientale & australe	11	5	2	0	18
Afrique occidentale & centrale	5	3	6	5	19
Totaux	16	8	8	5	37

Tableau 9.2 Vue d'ensemble des réponses à l'enquête par langue

Langue	Programmes EPE/DPE				
	En place	planifié	cours seuls	Inconnu	Total
Anglophone	13	5	4	0	22
Francophone	1	2	4	5	12
Lusophone	2	1	0	0	3
Totaux	16	8	8	5	37

Développement universitaire et de la recherche : ateliers, réseaux et publications

Toute institution ou organisation qui travaille extensivement avec les enfants en Afrique est consciente que seule une petite partie de la recherche employée était conceptualisée et menée par les Africains. C'est un problème pour l'Afrique—mais c'est également de manière générale un problème pour le savoir et les bourses. Cette lacune était apparente même avant le développement du programme de l'UVDPE—pendant la période des séminaires de DPE des années 1990. Le développement de l'Initiative universitaires et institutions africains découlait en grande partie de cette préoccupation de longue date. Ci-dessous nous décrivons un certain nombre d'activités connexes, pour la majorité desquelles nous recherchons actuellement un soutien financier.

Ateliers d'universitaires

En 2008, tout en cherchant des fonds pour cette proposition pour l'Initiative des universitaires et institutions africains, Marfo et Pence ont pris connaissance de l'initiative de séries « d'ateliers par petits groupes » développée et financée par la Société pour la recherche sur le développement de l'enfant (Society for Research in Child Development (SRCDD)) basée aux Etats-Unis. Les ateliers cherchaient davantage de reconnaissance que : «...une compréhension du développement exige 1) des perspectives et méthodes de disciplines multiples ; 2) une diversité culturelle et contextuelle ..., et 3) des perspectives internationales ...» (SRCDD, 2008). Marfo et Pence ont présenté leur proposition à la SRCDD, mais sans beaucoup d'espoir qu'elle soit appuyée. La SRCDD a longtemps été associée à une conception fortement occidentale - et plus spécifiquement américaine—du développement de l'enfant. Si l'annonce de l'opportunité du financement du SRCDD était une surprise, cela a été une surprise encore plus grande quand Marfo et Pence ont appris que leur proposition quelque peu « présentée de manière précaire » était une des quatre sur 70 à être financée. Marfo et Pence (2008) avaient noté dans leur proposition:

Ce projet est une conférence sur invitation conçue pour aider à faire avancer une science du développement de l'enfant qui s'ouvre à d'autres populations et d'autres moyens de voir l'enfance et le développement de l'enfant... Souvent marginalisés, les problèmes et perspectives contextuellement importants dans le monde majoritaire (le dit monde développé) se retrouvent rarement dans les principaux domaines diffusés dans notre domaine. Ce projet est axé sur l'Afrique parce que les voix africaines— en tant que contributions motivées par des conceptions et réalités africaines uniques — sont extrêmement sous-représentées dans une base du savoir globale dominée par des conceptions euro-américaines du développement de l'enfant et de l'enquête sur le développement.

Le financement fourni pour l'atelier n'était pas important, mais avec des fonds d'aide de l'UVDPE, neuf universitaires africains et internationaux se sont réunis à Victoria, C. B. pour une semaine de discussions en 2009. Ces discussions ont abouti à la publication de six articles dans une section spéciale *Child Development Perspectives (Perspectives de développement de l'enfant)* (2011). Les titres dans la section spéciale reflètent les préoccupations et les thèmes de l'atelier :

- Renforcer les contributions de l'Afrique à la recherche sur le développement de l'enfant : introduction (Kofi Marfo, Alan Pence, Robert A. LeVine, & Sarah LeVine)
- Recherche sur la protection et le développement de la petite enfance en Afrique : défis historiques, conceptuels et structurels (Alan Pence)
- Penser localement, agir globalement : contribution de la recherche africaine au développement de l'enfant (Charles M. Super, Sara Harkness, Oumar Barry & Marian Zeitlin)
- La responsabilité sociale en tant que dimension de l'intelligence et en tant qu'objectif éducatif : aperçu de la recherche programmatique dans la société africaine (Robert Serpell)
- Faire le pont entre la culture, la recherche et la pratique dans le développement de la petite enfance : les centres de ressources des madrasas en Afrique orientale : (Peter A. M. Mwaura, Kofi Marfo)
- Prévoir un domaine de développement de l'enfant africain (Kofi Marfo)

Les participants citent en premier la nécessité d'assurer suffisamment de fonds pour un groupe essentiellement africain d'universitaires qui participeraient à un atelier similaire en Afrique. Il a fallu plusieurs années, mais un jour, l'initiative a progressé avec le soutien de la Fondation open Society de l'Afrique australe (OSISA). L'atelier de suivi basé en Afrique a été organisé à Johannesburg, en Afrique du Sud en février 2013 avec la participation de 23 universitaires africains de 18 pays de l'ASS.

Les préparatifs pour l'atelier de Johannesburg ont été menés par une équipe qui avait participé à l'atelier de Victoria (Alan Pence, Kofi Marfo, Bame Nsamenang, et Robert Serpell). Avant l'atelier de Johannesburg, l'équipe a distribué les six articles publiés dans *Child Development Perspectives* comme informations de base. En outre, Serpell a organisé un forum en ligne avant l'atelier qui posait diverses questions sur lesquelles les invités devaient se pencher et discuter. Une question demandait à chaque invité d'identifier et de classer les priorités pour la recherche axée sur le DPE en ASS. Les réponses les mieux classées par ordre de priorité incluaient : les langues indigènes, le savoir et le jeu ; les pratiques indigènes d'éducation de l'enfant ; l'implication de la communauté locale ; les questions impliquant les parents ; l'évaluation du développement ; et l'identification et inclusion des enfants avec des besoins spéciaux. Après l'atelier de Johannesburg, un sous-groupe de spécialistes d'Afrique du Sud s'est réuni à Lusaka pour préparer une proposition multi-pays conjointe pour une recherche

collaborative. Les domaines prioritaires dans la proposition reflétaient largement ceux identifiés par le groupe plus large avant l'atelier.

Il est important de noter que les principales priorités identifiées par les chercheurs basés en Afrique ne sont pas les mêmes que celles généralement décrites par la communauté internationale de DPE, qui met plus fortement l'accent sur les problèmes et les approches occidentales, comme les analyses ou coûts-bénéfices, la préparation à l'école, et le développement précoce du cerveau pour n'en nommer que quelques-uns. Il est également important de noter qu'en dépit du travail des universitaires africains à l'atelier de Johannesburg et également lors de l'atelier de suivi à Lusaka pour établir des priorités de recherche, il a été extrêmement difficile de réunir les fonds minimums requis pour aider les participants à présenter des propositions complètes pour cette recherche. Cependant, sur cette même période, on enregistre des progrès dans la mise en œuvre en ASS de nombreux autres projets menés par les bailleurs. Ces difficultés soulignent un point mentionné par Marfo & Pence dans leur soumission au SRCD en 2008 :

Les réalités globales actuelles dans ce domaine, telles que reflétées dans le financement de la recherche, les publications, les conférences et autres moyens de surveillance professionnelle/académique, assurent virtuellement la marginalisation des agendas intellectuels envisagés en dehors des académies du monde occidental.

Réseaux

Les ateliers multi-pays intensifs, par petits groupes, décrits ci-dessus, ont ouvert la voie aux contributions des recherches spécifiques des universitaires africains. Le processus de réseautage peut promouvoir des capacités plus efficaces et exhaustives de DPE à long terme pour l'ASS, si ces réseaux universitaires ont la possibilité d'échanger avec des réseaux de professionnels, comme ceux formés à travers la participation au programme de l'UVDPE. De nombreux réseaux professionnels, comme le Réseau tanzanien de développement de la petite enfance (TECDEN, traité au chapitre 7), sont à leur tour connectés à des leaders en DPE au niveau du district et au niveau local. Ces échanges entre réseaux sont essentiels pour qu'une recherche sur le DPE basée en Afrique joue un rôle réellement pertinent et constructif pour le développement holistique et exhaustif du DPE en Afrique.

Cette approche—les interactions entre les réseaux, dont certaines sont axés sur la recherche et d'autres sur la société civile ou les orientations

du gouvernement—a été mise en œuvre dans un projet de recherche récent en Tanzanie lancé par l'Institut du développement de l'éducation de l'Université Aga Khan (AKU-IED) et l'UVDPE de l'UVic. Dans ce projet, TECDEN (société civile et participation du gouvernement) a été invité à participer en tant que membre important du comité directeur et de la collecte de données du projet. Les chercheurs et la société civile ont tous gagné à travers ce processus inclusif qui révélait les sources d'information, comme celle de la « littérature grise » qui offrait des possibilités importantes pour d'autres travaux en collaboration à l'avenir.

Journal et Publications de la Newsletter

Il est important pour le travail soutenu à travers l'initiative universitaire et institutions africains d'avoir une visibilité académique. Des résumés de la lettre d'information de la SRCD et la section spéciale des *Perspectives de développement de l'enfant (Child Development Perspectives)* (2011), mentionnés plus haut ont aidé à réaliser cet objectif. Cependant, l'atelier de Johannesburg a mis en lumière la nécessité d'un lieu plus important pour la visibilité académique—un journal axé sur l'Afrique subsaharienne. Alors que l'élaboration de journal approuvé par un spécialiste allait au-delà de la nature récente du réseau des universitaires à Johannesburg, une opportunité de créer un « journal de nouvelles » a vu le jour à travers l'Unesco Breda et le groupe de travail ASS sur le DPE (GTDPE). La voix du DPE en Afrique qui en découle a distribué quatre numéros entre septembre 2013 et octobre 2014, servant à mieux connecter les professionnels associés aux ateliers, l'UVDPE, le GTDPE, et d'autres organisations connexes de l'ASS. Les numéros futurs dépendent de la disponibilité des fonds. Les responsables de l'atelier poursuivront leur quête principale—la création dans le temps d'un journal universitaire axé sur l'Afrique pour le DPE.

La littérature du DPE en Afrique subsaharienne

L'Initiative Universitaires et institutions africains a également cherché à identifier et mieux comprendre la littérature du DPE existante en Afrique subsaharienne. Il y a déjà eu un effort pour identifier la « littérature grise » à travers le projet AKU-IED/ECDVU basé en Tanzanie, indiqué plus haut. L'UVDPE a cherché à créer un compendium de la littérature accessible par voie électronique pour l'ASS, notamment pour les pays moins développés servis par l'UVDPE (ainsi, la littérature relativement substantielle de l'Afrique du Sud ne faisait au départ pas partie des travaux, mais a été ajoutée plus tard—see Pence & Ashton, 2015). Le résultat de cette recherche a mis en lumière un manque de publications indigènes produites par l'Afrique au fil des décennies. La majorité des auteurs—et notamment les auteurs principaux—était originaire de pays extérieurs à l'ASS.

Ces schémas remettent également en question l'approche dominante du développement des capacités qui insiste sur le *transfert de savoirs* par rapport à la *génération de savoir* indigènes. Dans le transfert du savoir, le mouvement va de l'Occident vers « l'autre ». La génération de savoirs indigènes est axée sur la promotion des capacités locales, où « le local » s'étend du village, au pays et à l'ensemble de l'ASS. Ce n'est que depuis 2007 que l'on constate une augmentation remarquable et régulière du nombre d'auteurs africains publiés dans la littérature accessible au niveau international. Le plus souvent, les questions d'intérêt pour ces auteurs sont « locales » : l'échec au niveau de la mise en œuvre de la politique, les besoins d'éducation/formation, une programmation sensible au contexte, les questions de langage indigène, et les questions connexes avec une forte connotation locale/pays (Pence & Ashton, 2015).

Il est intéressant de noter à la fois le moment et les sujets associés à l'augmentation de la littérature africaine sur le DPE. En commençant en 1999 avec la première conférence internationale africaine sur le DPE, la sensibilisation à la nécessité d'une politique de développement du DPE a augmenté régulièrement. Un nombre toujours croissant de dirigeants politiques ont participé aux conférences et le plaidoyer axé sur la politique s'est multiplié, comme le montrent les communiqués des conférences en 2002, 2005 et 2009. Les conférences réunissaient également un nombre croissant de leaders professionnels associés non seulement au gouvernement, mais aux ONG et à la société civile — et nombre de ces autres leaders émergeaient des rangs des diplômés toujours plus importants de l'offre de programmes de l'UVDPE. Comme le montrent les informations de la Tanzanie et du Malawi, ces diplômés partageaient de nombreux objectifs clés : se pencher sur les besoins de développement de la politique ; créer une passerelle entre les silos entre les gouvernements et au sein des gouvernements, les ONG et la société civile ; créer des réseaux multisectoriels et à niveaux multiples ; et se pencher sur les besoins de l'éducation et de la formation dans le pays. L'élan suscité par ces derniers et les points afférents s'est multiplié depuis les années 2000. Le développement des politiques de DPE offre un exemple: comme l'a noté l'Unesco, en 2000, seuls quelques pays avaient des politiques en rapport avec le DPE, mais « à partir de décembre 2008, 19 pays avaient adopté les politiques de protection et d'éducation de la petite enfance (PEPE), et vingt les préparaient...” (UNESCO-BREDA, 2010, p. 13). Avec cette dynamique, il n'est peut-être pas étonnant que le nombre de publications universitaires ait commencé à augmenter à la fin des années 2000, dont beaucoup axées sur les questions des préoccupations « locales » ou du pays.

Alors qu'il est bon d'apprécier et de célébrer la bonne nouvelle de développement à grande échelle des capacités DPE en ASS, il est également important de faire attention au lien entre ces progrès et des « histoires locales », « des héroïnes et des héros locaux » et les progrès « sur le terrain » dont l'énergie est alimentée par des forces à *l'intérieur* de l'Afrique. En majorité, ces progrès, cette énergie, sont compatibles avec les idées occidentales. En effet, un argument central de ce livre est que c'est à travers un engagement respectueux envers diverses sources d'idées que des réalisations durables sont possibles—et que des possibilités « autres », nouvelles et innovantes peuvent être générées.

Comme indiqué au chapitre 3, une étudiante dans les programmes de partenariat des Premières nations a une fois noté que: « Nous adorons apprendre ce que les chercheurs ont trouvé..., et nous adorons apprendre davantage sur notre propre culture ». Des années plus tard, les commentaires de cette jeune femme ont été repris dans un séminaire UVDPE en Afrique par un participant qui occupait un poste très élevé au sein de son gouvernement. À la fin d'une activité dans laquelle le groupe partageait des proverbes de son enfance, il a noté que tout au long de ses années d'éducation et de ses années au gouvernement, personne ne lui avait jamais laissé entendre que les mots et dictons de son enfance dans un petit village éloigné avaient une place ou jouaient un rôle dans son éducation ou son école. Alors que cet homme montrait rarement ses sentiments, il y avait des sanglots dans sa voix lorsqu'il a déclaré qu'il emportait cette leçon dans son ministère et qu'il n'en oublierait jamais l'importance.

La leçon répétée tout au long de ce livre est de ne pas rejeter un seul savoir, mais de cultiver la reconnaissance de multiples savoirs. Cette leçon rappelle l'expérience du PPPN : nous ne pouvons créer dans ce monde complexe et multiple d'aujourd'hui, des systèmes, des programmes ou des politiques de services et d'éducation durables dans tous les contextes avec la même « batterie ». La leçon de l'expérience africaine est similaire—pour paraphraser Rumi et englober la science et la croyance : « Dieu a créé une vérité avec de nombreuses portes pour y accueillir tous ceux qui y viennent ». Pour les enfants, les familles et les communautés d'Afrique, et de toute autre partie du monde, nous devons créer de tels lieux d'accueil.

Références:

Arnett, J. J. (2008). The neglected 95%: Why American psychology needs to become less American. *American Psychologist*, 63(7), 602–614.

Marfo, K. & Pence, A. (2008). Strengthening Africa's contributions to child development research. Proposal to SRCD for small conference funding. Proposition non publiée.

Marfo, K. & Pence, A. (2008). Early childhood development in Africa: Interrogating constraints of prevailing knowledge bases. *International Journal of Psychology*, 43(2), 78-87.

Pence, A. & Ashton, E. (sous presse). "The whole of humanity": Hearing Africa. In *Sage handbook of early childhood research*. Royaume Uni : Sage Publications Ltd. Royaume Uni.

SRCD. (Octobre 2009). Strengthening Africa's contributions to child development research (dans la section des petits rapports de conférence), *Developments: Newsletter of the Society for Research in Child Development*, 52(4), 5.

UNESCO-BREDA. (2010). *Early childhood care and education regional report – Africa*.

