

LE MOMENT DE
BIEN FAIRE:
LES LEÇONS
DE L'EPT ET
DES OMD
POUR
L'ÉDUCATION
2016–2030

CAMPAGNE MONDIALE POUR

L'ÉDUCATION

www.campaignforeducation.org

Remerciements

Ce rapport a été élaboré et rédigé par Anjela Taneja, Caroline Pearce et Kjersti J. Mowé, avec de nombreuses contributions de Zeina Zayour. Nous tenons à remercier pour leur contribution et leur soutien Abdulrahman Ahmed Khurd (Coalition yéménite pour l'Éducation pour tous, Aissatou Lo Ndiaye (ANCEFA), Cecilia Victorino-Soriano (ASPBAE), Cheikh Mbow (COSYDEP Sénégal), Chin Chanveasna (NEP Cambodge), Colin Anderson (NEP Cambodge), Laura Giannecchini (CLADE), Mohammad Alsheikh (Coalition yéménite pour l'Éducation pour tous), René Raya (ASPBAE), Shaharazad Abuel-Ealeh (CME), Solange Akpo (ANCEFA), Sylvi Bratten (GCE Network Norway), Tahirou Traore (CNEPT Burkina Faso), William Thelusmond (REPT Haïti), Mannis Antoninis (Rapport mondial de suivi sur l'EPT) et Kate Redman (Rapport mondial de suivi sur l'EPT). Enfin, un merci tout spécial aux membres de la CME dont le travail, les expériences et les conseils ont contribué à donner forme à ce rapport.

Le présent rapport a été élaboré et produit avec l'appui financier d'IBIS.

© Global Campaign for Education 2015
Tous droits réservés

www.campaignforeducation.org

Sommaire

Remerciements – *page ii*

Sommaire – *page 1*

Préface – *page 2*

Introduction – *page 3*

1 Toile de fond : l’agenda de l’éducation et le développement de la société civile, 2000–2015 – *page 5*

2 Leçons à retenir de l’évaluation des progrès de l’EPT menée par le mouvement de la CME – *page 9*

3 Conclusions et recommandations – *page 25*

Notes de fin – *page 28*

À propos de la Campagne mondiale pour l’éducation – *page 30*

Préface



En 2000, de nombreux activistes de l'éducation participèrent au Forum mondial de l'éducation à Dakar, organisé par la Campagne mondiale pour l'éducation qui venait d'être créée avec pour mission de défendre un agenda élargi pour l'éducation, le caractère prioritaire du financement de l'éducation et la reconnaissance de la participation de la société civile au développement et au suivi des politiques publiques. Nombre de nos priorités en tant qu'acteurs de la société civile ont été intégrées au Cadre d'action de Dakar, lequel a joué un rôle fondamental dans les progrès accomplis depuis 15 ans.

Les six objectifs principaux autour desquels nous nous étions rassemblés à l'origine ont évolué pour constituer un agenda élargi visant à la pleine réalisation du droit à l'éducation en tant que droit humain. Le mouvement de la CME a été très actif pendant cette période. Il a connu une forte croissance avec l'émergence de nouvelles coalitions de l'éducation aux quatre coins du monde et la consolidation de nombreuses autres. Ensemble, nous avons combattu toutes les formes de discrimination qui limitent le droit à l'éducation ; nous avons mis l'accent sur l'éducation inclusive ; nous nous sommes battus pour la reconnaissance de la dignité et de la valeur des enseignants et de la profession enseignante ; nous avons demandé la reconnaissance de l'éducation de la petite enfance ; et nous avons appelé à davantage d'attention envers l'alphabétisation et l'éducation des jeunes et des adultes. Nous avons mené des campagnes sur tous

ces thèmes pendant la Semaine mondiale d'action – qui mobilise chaque année des millions de gens partout dans le monde – et au travers d'une variété d'initiatives menées dans différents contextes à travers le globe.

Aujourd'hui, alors que le monde est sur le point de convenir de la prochaine série d'engagements qui prendra la relève de l'agenda de Dakar et nous guidera dans les 15 années à venir, de nouveaux défis viennent s'ajouter aux anciens. En nous inspirant des leçons de nos efforts pour atteindre les objectifs de l'EPT et les OMD, nous continuons à exiger des financements plus nombreux et meilleurs, une gouvernance démocratique et le renforcement des systèmes d'éducation publics. Les ressources publiques doivent être consacrées à l'éducation publique, laquelle doit être entièrement gratuite. La participation active et démocratique de la société civile à tous les processus décisionnels doit être une priorité universelle, et nous devons résister à la criminalisation de la société civile et des dissidents. Si nous voulons réaliser le droit humain universel à l'éducation, nous devons aussi insister sur l'éducation inclusive et la non-discrimination. La réalisation du droit à l'éducation passera également par la détermination des décisionnaires à instaurer une réelle qualité de l'éducation et à prendre en compte tous les aspects de l'éducation : conformément à l'esprit de nombreux traités et conventions sur les droits humains, la CME envisage l'éducation comme l'acquisition de connaissances, de compétences et de valeurs et comme un facteur de développement de la créativité et des émotions. Pour y parvenir, il convient de mettre l'accent sur les enseignants et les processus pédagogiques, l'environnement éducatif et les programmes scolaires.

La Campagne mondiale pour l'éducation exhorte les États et tous les autres acteurs à reconnaître le caractère nécessaire de ces éléments importants et à agir en conséquence pour mener à bien l'ambitieux agenda de l'après-2015 que nous avons collectivement établi. En tant que mouvement de la société civile pour l'éducation, nous nous engageons à surveiller l'objectif d'éducation et ses cibles, et à participer activement à leur accomplissement. L'éducation ne représente pas simplement une partie de l'agenda du développement durable. En effet, la réalisation du droit à l'éducation pour tous est indispensable pour atteindre les autres objectifs et satisfaire tous les droits. C'est pourquoi notre lutte ne peut être laissée aux seuls soins du hasard, et nous invitons instamment tous les pays à prendre en compte les leçons contenues dans ce rapport.

Camilla Croso

Camilla Croso

Présidente de la Campagne mondiale pour l'éducation

Introduction

En 1999 au Burundi, une fillette en âge de fréquenter l'école primaire n'avait qu'une chance sur trois d'aller à l'école ; une fois scolarisée, ses chances d'achever le cycle primaire ne dépassaient pas 50 pour cent. Sa mère, elle, avait une chance sur deux de savoir lire et écrire. En 2012, la même fillette était presque certaine d'être scolarisée en primaire. C'est un progrès indéniable, mais qui reste partiel : une fillette plus âgée, par exemple, n'a encore qu'une chance sur quatre d'entrer en secondaire¹. Ces avancées ne se sont pas produites par hasard : il a fallu des choix politiques et financiers délibérés – avec des engagements accompagnés de structures, de plans et de fonds pour les mettre en œuvre – avant que les gouvernements ne puissent prendre la voie du droit universel à l'éducation. Le présent rapport présente les principaux enseignements retenus par la Campagne mondiale pour l'éducation, un mouvement de la société civile mondiale, pour comprendre ce qui a fonctionné ou non dans les initiatives menées depuis 15 ans en vue d'atteindre l'Éducation pour tous, et pour déterminer les meilleurs moyens de réaliser cet ambitieux objectif dans un futur proche.

En 1990, 42 ans après la reconnaissance explicite de l'éducation comme un droit humain dans la Déclaration

universelle des droits de l'homme, des gouvernements et des organisations non gouvernementales du monde entier se sont collectivement engagés à assurer une éducation de base universelle et de qualité à tous les enfants, les jeunes et les adultes. Lors de la [Conférence mondiale sur l'Éducation pour tous](#)² de Jomtien (Thaïlande), les participants avaient promis l'éducation primaire universelle et la réduction massive de l'analphabétisme avant la fin de la décennie. Mais dix ans plus tard, cette mission cruciale restait inachevée.

La communauté internationale s'est retrouvée ensuite en 2000 à [Dakar](#)³ (Sénégal) pour affirmer sa détermination à atteindre l'Éducation pour tous en 2015. La même année, au Forum mondial de l'éducation, les représentants de 164 pays, des activistes de la société civile et d'autres acteurs de l'éducation identifiaient six objectifs d'éducation visant à répondre aux droits éducationnels de tous les enfants, jeunes et adultes en 2015. C'était la naissance des objectifs de l'Éducation pour tous (EPT). Ces objectifs réunis constituaient un agenda complet, couvrant toutes les étapes de l'éducation depuis la petite enfance jusqu'à l'alphabétisation et l'apprentissage des adultes, en incluant à la fois la qualité et l'égalité entre les sexes. En 2000 aussi, deux de ces objectifs d'éducation ont été intégrés aux huit Objectifs du Millénaire pour le développement, approuvés par 189 pays et les plus grandes institutions mondiales de développement.

En 2015, la communauté internationale se réunit une nouvelle fois pour le Forum mondial de l'éducation 2015 à Incheon (Corée) et pour le Sommet du développement durable à New York (USA). Ce sera l'occasion, en s'appuyant sur les expériences des quinze dernières années, de définir l'orientation de l'éducation mondiale pour les 15 ans à venir et de convenir des Objectifs de développement durable et du Cadre d'action de l'éducation de l'après-2015. À l'approche de ces événements, force est de constater que, en dépit de réels progrès, aucun des six objectifs de l'EPT ou des deux OMD de l'éducation n'a été pleinement atteint. Dans ce contexte, la Campagne mondiale pour l'éducation (CME) – un mouvement créé et développé à grande échelle en vue de coordonner et renforcer l'engagement de la société civile dans le cadre de l'EPT – a demandé à ses membres quelles étaient les principales leçons à retenir de l'EPT en vue de préparer des stratégies efficaces pour atteindre les objectifs de l'après-2015. Collectivement, le mouvement de la CME a identifié les éléments suivants comme des facteurs cruciaux pour transformer des objectifs ambitieux en réalités concrètes :

- Des fonds adéquats, alloués correctement
- Des systèmes publics solides et une gouvernance robuste
- L'attention envers la qualité
- L'attention envers l'équité
- La participation significative de la société civile

Ce rapport commence par une rapide vue d'ensemble des quinze dernières années, y compris du rôle de la société civile et du mouvement de la CME, et développe ensuite ces cinq aspects ; il présente des exemples nationaux issus des consultations auprès des coalitions membres de la CME partout dans le monde.

LES OBJECTIFS DE L'ÉDUCATION POUR TOUS FIXÉS À DAKAR EN 2000



Objectif 1 : Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés.



Objectif 2 : Faire en sorte que d'ici 2015, tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire, gratuit de qualité, et de le suivre jusqu'à son terme.



Objectif 3 : Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences nécessaires dans la vie courante.



Objectif 4 : Améliorer de 50 pour cent les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente.



Objectif 5 : Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine d'ici 2015, en veillant notamment à assurer aux

filles l'accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.



Objectif 6 : Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables, – notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences essentielles de la vie courante.

OBJECTIFS D'ÉDUCATION DES OBJECTIFS DU MILLÉNAIRE POUR LE DÉVELOPPEMENT (OMD) FIXÉS EN 2000

D'ici à 2015 :



OMD 2 :

- Assurer l'éducation primaire pour tous
- Donner à tous les garçons et les filles les moyens de terminer un cycle complet d'études primaires.



OMD 3 :

- Promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes
- Éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005, si possible, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015 au plus tard.

TOILE DE FOND : L'AGENDA DE L'ÉDUCATION ET LE DÉVELOP- PEMENT DE LA SOCIÉTÉ CIVILE, 2000–2015

2000–2015 : les agendas de l'EPT et des OMD pour l'éducation

Au travers des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), les gouvernements mondiaux ont établi un agenda global de développement incluant l'éducation aux côtés d'autres objectifs de développement. L'élaboration de l'agenda de l'Éducation pour tous a représenté une initiative unique du secteur éducatif visant à dépasser les objectifs éducatifs limités inclus dans les OMD en vue de développer – sous la forme du Cadre d'action de l'Éducation pour tous – un cadre de travail plus complet et mieux détaillé. Celui incluait non seulement des objectifs plus détaillés, mais aussi des stratégies de planification, des mécanismes de suivi (notamment le Rapport mondial de suivi sur l'EPT) et une structure de gouvernance – incluant la société civile. Le Cadre de l'EPT a défini une orientation et une vision claires pour l'éducation dans les quinze années suivantes. De plus, il a joué un rôle crucial en définissant des engagements et en permettant ainsi aux citoyens et à la société civile de demander des comptes à leurs gouvernements. Le Cadre de l'EPT présente des faiblesses, ne serait-ce que du fait qu'il s'agit d'un accord et non d'un traité contraignant, et qu'il n'établit pas de liens clairs avec la législation sur les droits de l'homme.

Quoi qu'il en soit, le fait de disposer d'une déclaration d'intention claire de la part des États et de la communauté internationale revêt une importance primordiale en fournissant un mécanisme de redevabilité.

2000–2015 : Le mouvement de la CME et la société civile

En 1999, un petit groupe d'acteurs de la société civile – composé de syndicats d'enseignants, de grandes ONG internationales, d'un mouvement social axé sur le travail des enfants et de campagnes nationales et régionales en faveur de l'éducation – a donné naissance à la Campagne mondiale pour l'éducation (CME) dans le but de constituer un mouvement coordonné de la société civile à l'approche du Forum mondial de l'éducation à Dakar. Depuis, la CME a continué à se développer comme un mouvement permettant à la société civile d'exiger des gouvernements qu'ils rendent compte de leurs promesses d'EPT. (Beaucoup de coalitions membres de la CME font d'ailleurs référence à l'EPT dans leur nom.) La CME, fondée initialement par une poignée d'organisations internationales, régionales et nationales, compte en 2015 109 membres dont 84 coalitions nationales, 11 réseaux régionaux et 14 organisations internationales. Tous les membres bénéficient de l'appui d'un petit secrétariat international et sont représentés au niveau international par un conseil d'administration élu. Les coalitions nationales membres de la CME sont composées de milliers d'organisations incluant des organisations nationales de la société civile (OSC) et des ONG, des OSC locales et des organisations communautaires, des syndicats d'enseignants, des associations de parents, des groupes de femmes, des organisations de personnes handicapées, des groupes de jeunesse et d'étudiants ainsi que d'autres parties prenantes clés du secteur éducatif.

« À Dakar, nous nous sommes battus pour que l'éducation soit reconnue comme un droit humain – parce que pour les droits, il ne peut y avoir ni compromis ni excuses. »

*Kailash Satyarthi, Prix Nobel de la Paix
Cofondateur et Président de la CME de 2000 à 2011*

Les coalitions nationales membres de la CME œuvrent en faveur de leurs propres priorités, définies en toute indépendance et pertinentes au plan national. Elles travaillent parfois sur l'agenda complet de l'EPT : depuis deux ans, par exemple, beaucoup de coalitions ont apporté des contributions de la société civile aux examens nationaux de l'EPT ou ont produit des rapports alternatifs sur l'EPT. Mais elles se concentrent souvent sur certains aspects de l'agenda de l'EPT, comme

l'illustrent les quelques exemples suivants témoignant du travail effectué par le mouvement de la CME autour des objectifs de l'EPT :

- **Objectif 1 – Éducation et protection de la petite enfance :** La campagne nationale brésilienne pour le Droit à l'éducation a pris la tête de la campagne « Le FUNDEB vraiment ! » qui a permis d'inclure les enfants depuis la naissance jusqu'à trois ans dans la stratégie d'éducation et de financement du gouvernement.
- **Objectif 2 – Accès universel et équitable à l'éducation primaire :** CSEC Malawi a mené des recherches sur les filles non scolarisées, en identifiant et en défendant auprès des autorités des approches efficaces pour le maintien des filles à l'école.
- **Objectif 3 – Apprentissage et compétences de la vie courante pour tous les jeunes et les adultes :** CAMPE Bangladesh a participé à la formulation de la politique gouvernementale de développement des compétences.
- **Objectif 4 – Alphabétisation des adultes :** PEAN en Papouasie Nouvelle-Guinée a proposé une stratégie d'alphabétisation des adultes établie après une consultation citoyenne. Suite à cela, le ministère de l'Éducation a invité la coalition à constituer un partenariat en vue de déterminer une stratégie pour le secteur.
- **Objectif 5 – Parité entre les sexes dans l'éducation :** En Bolivie, CBDE a contribué à une nouvelle loi sur l'égalité entre les sexes dans les programmes scolaires et exigé de meilleures données sur le genre et l'éducation.
- **Objectif 6 – Éducation de qualité :** GNECC Ghana a participé à un bilan sur le déploiement des enseignants avec une étude mettant en lumière la pénurie d'enseignants dans les régions rurales.

Parallèlement, les représentants de la CME à l'échelon mondial ont participé, au nom des membres de la CME, à divers forums politiques internationaux en lien avec l'EPT. Ils ont notamment représenté la société civile dans le Comité directeur de l'EPT et dans le Comité de pilotage du Groupe de travail des enseignants pour l'EPT. Ils ont coordonné la représentation de la société civile au sein du Partenariat mondial pour l'Éducation et ont été membres du Comité de pilotage de l'Initiative mondiale pour l'éducation avant tout du Secrétaire général de l'ONU.

Mais l'un des principaux moyens employés par le mouvement de la CME pour progresser en direction des objectifs de l'EPT depuis quinze ans a reposé sur la

Semaine mondiale d'action de la CME : une semaine annuelle d'activités organisée autour de la date anniversaire du Forum mondial de l'éducation de Dakar, au cours de laquelle les défenseurs de l'éducation dans une centaine de pays attirent l'attention sur les objectifs de l'EPT et exigent des avancées. Le Secrétariat de la CME collabore avec l'UNESCO, le Partenariat mondial pour l'Éducation et d'autres acteurs du secteur éducatif en vue d'étendre la portée et l'impact des activités nationales. La Semaine mondiale d'action a joué un rôle important en galvanisant la mobilisation politique et citoyenne en faveur de l'agenda et des objectifs de l'EPT, et en proposant des politiques spécifiquement destinées à atteindre l'EPT dans les pays individuels. Pour plus d'informations sur la Semaine mondiale d'action, voir page 8.

2000–2015 : les progrès accomplis

L'ambition des objectifs de l'EPT était indéniable, avec par exemple l'espoir de scolariser tous les enfants à l'école primaire alors que, en 2000, certains pays très pauvres présentaient des taux de scolarisation de 50 pour cent ou moins. Cela ne veut pas dire pour autant que la barre était placée trop haut. Au contraire, les objectifs de l'EPT représentaient les étapes indispensables à accomplir pour que le droit à l'éducation – un droit humain fondamental pour tous – devienne une réalité.

« Même si les défis [de la réalisation des objectifs de l'EPT] sont importants, ils ne sont ni nouveaux ni insurmontables... Ce qui est le plus nécessaire, c'est la volonté politique des dirigeants nationaux et une aide coordonnée et cohérente des partenaires internationaux au développement. »

*Coalition pour l'éducation, Iles Salomon, 2007
Enquête sur des expériences d'éducation, de langage et d'alphabétisation – Rapport de suivi de l'aide à l'éducation – Synthèse sur les Iles Salomon, ASPBAE (2007)*

Même s'il n'a pas atteint tous les objectifs visés, cet ambitieux programme a indubitablement suscité des progrès – souvent remarquables. Le Burkina Faso, par exemple, a entamé son parcours vers l'EPT en 1999 avec un taux net de scolarisation d'à peine 36 pour cent dans l'enseignement primaire. En 2012, il était de 67 pour cent. Bien sûr, aux yeux de certains activistes, une situation où un enfant sur trois n'a pas accès à l'école primaire reste insatisfaisante ; mais le taux de scolarisation a malgré tout presque doublé, un progrès significatif du point de vue historique. Aux États-Unis, les mêmes avancées ont

exigé près d'un siècle⁴. Ce serait une erreur d'oublier les accomplissements réels de certains pays en seulement 15 ans.

Toutefois, il est tout aussi indiscutable qu'à l'issue des quinze ans couverts par les agendas de l'EPT et des OMD, aucun des objectifs mondiaux n'a été pleinement atteint. Malgré de véritables progrès dans certains pays, le rapport 2015 du RMS indique que « même la cible de l'éducation primaire universelle n'a pas été atteinte, sans parler des objectifs plus ambitieux de l'EPT, et les plus défavorisés restent toujours les derniers à en bénéficier. » Les succès les plus remarquables concernent la scolarisation préprimaire et primaire ainsi que l'avancée de la parité dans l'enseignement primaire ; ce n'est pas une coïncidence si ces objectifs figuraient également dans les OMD. Par contre, les améliorations ont été bien plus limitées en matière d'alphabétisation et d'apprentissage des adultes (hormis en tant qu'effets secondaires de la scolarisation en général), de parité entre les sexes au-delà des taux d'inscriptions en primaire, et de véritable qualité dans l'éducation. Et comme le souligne l'extrait du RMS ci-dessus, même lorsque des progrès ont été constatés, ils n'ont souvent pas touché les populations plus marginalisées.

2000–2015 : les leçons à retenir

« La définition des politiques nationales revient inévitablement à une forme de bricolage ; elle consiste à emprunter et copier des bouts d'idées provenant d'autres expériences, à s'inspirer en les adaptant de démarches testées au niveau local, à cannibaliser des théories, des études, des tendances et des modes, et relativement souvent, à s'emparer de tout ce qui pourrait marcher. »⁵

Le Cadre de l'EPT a été approuvé à l'échelon mondial, mais sa mise en œuvre reposait sur des cadres législatifs et politiques, des plans sectoriels, des cadres de dépenses, etc. définis au plan national et local. Les solutions les plus fructueuses s'inspiraient souvent d'expériences locales et répondaient à des besoins associés à un contexte particulier. Il n'existe pas d'approche universelle pour établir une politique nationale efficace. La consultation menée au sein du mouvement de la CME a toutefois mis en évidence quelques éléments fondamentaux indispensables pour réussir :

- Des fonds adéquats, alloués correctement
- Des systèmes publics solides et une gouvernance robuste
- L'attention envers la qualité
- L'attention envers l'équité
- La participation significative de la société civile

Ces recommandations ne sont pas révolutionnaires, mais elles reflètent des stratégies essentielles qui ont trop souvent été négligées. Les études de cas nationales présentées dans ce rapport offrent des exemples de succès basés sur ces éléments, et d'échecs dus au fait qu'ils ont été négligés.

Au moment de finaliser les Objectifs de développement durable pour la période 2015–2030 ainsi que le nouveau Cadre d'action pour l'éducation qui implémentera les objectifs d'éducation au sein de l'agenda global, il convient de prendre du recul et de rappeler aux gouvernements ce qu'ils doivent faire pour que les engagements soient mis en œuvre de manière optimale – avec les meilleures chances de succès – cette fois-ci. Ces leçons tirées de l'expérience de la société civile durant quinze ans doivent guider l'approche des gouvernements à l'égard de l'agenda et des objectifs de l'éducation de l'après-2015, lesquels visent à garantir une éducation de qualité inclusive et équitable et à fournir des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous.



Élèves de primaire : Accra, Ghana.

Copyright: Kjersti J Mowé/Campagne mondiale pour l'éducation

Semaine mondiale d'action

La Semaine mondiale d'action est une immense mobilisation mondiale organisée chaque année par le mouvement de la CME, avec des activités dans une centaine de pays. Pendant cette Semaine mondiale d'action, le mouvement de la CME sensibilise le public et les acteurs politiques à l'agenda de l'Éducation pour tous, à l'échelon national, régional et international, et appelle à mettre en place les changements concrets nécessaires à la réalisation de l'EPT. Initiée en 2001 par la CME, la Semaine mondiale d'action est montée en puissance à partir de 2003. Chaque Semaine mondiale d'action est axée sur un aspect différent de l'agenda de l'EPT et offre l'opportunité de mener des campagnes nationales soutenues par des millions de sympathisants mobilisés autour des mêmes objectifs dans le monde entier.

La Semaine mondiale d'action contribue à rehausser l'image publique et politique de l'EPT, constitue une forme de pression en faveur des mesures politiques nécessaires pour faire progresser les objectifs de l'EPT, et développe les capacités des campagnes et des réseaux de la société civile à s'engager dans les débats publics et politiques.

Les thèmes de la Semaine mondiale d'action, déterminés par les membres de la CME, ont tour à tour porté sur l'éducation de qualité, l'alphabétisation des jeunes et des adultes, l'éducation des filles, la protection et l'éducation de la petite enfance, le manque d'enseignants qualifiés, et l'éducation inclusive pour les apprenants en situation de handicap.

Chaque année, des millions de personnes participent aux activités de la Semaine mondiale d'action aux quatre coins de la planète avec des rassemblements et des manifestations publiques, des conférences et des séminaires, des activités culturelles incluant du théâtre de rue et des expositions, des émissions télévisées et radiophoniques, des ateliers et des leçons en milieu scolaire ou encore des réunions et des rencontres de haut niveau. Des responsables politiques de haut rang, y compris des chefs de gouvernement, participent aux activités de la Semaine mondiale d'action dans beaucoup de pays. Dans les premières années de la Semaine mondiale d'action, le mouvement de la CME organisait régulièrement des « actions » mondiales réunissant des millions de participants. La CME détient toujours le record de la Plus grande leçon du monde, établi en 2008 avec 8,5 millions de participants exigeant une meilleure qualité d'éducation ; plus de 14 millions de personnes se sont impliquées dans les activités de masse de la Semaine mondiale d'action en 2009 (Le Grand

Récit – Alphabétisation des jeunes et des adultes) et en 2010 (IBUT – Financer l'EPT). Plus récemment, la CME a plutôt soutenu des activités de campagne préparées au niveau national.

La CME collabore chaque année avec des partenaires du secteur de l'éducation. L'UNESCO notamment fournit un appui substantiel à la Semaine mondiale d'action par la sensibilisation des bureaux nationaux et régionaux de l'UNESCO, en produisant des déclarations, des lettres et des films de la Directrice Générale de l'UNESCO, et en apportant soutien et promotion sur son site Internet. Les Secrétaires Généraux de l'ONU Kofi Annan et Ban Ki-moon se sont directement impliqués pour soutenir la Semaine mondiale d'action : en 2003, par exemple, Kofi Annan a dispensé une leçon au siège des Nations Unies ; en 2010, Ban Ki-moon acceptait de recevoir la pétition IBUT et ses 18 millions de signatures. Les deux hauts responsables ont aussi envoyé des messages vidéo et d'autres témoignages de soutien. Plus récemment, la campagne en ligne de la CME durant la Semaine mondiale d'action a reçu l'appui du Partenariat mondial pour l'Éducation, de l'UNICEF, du Rapport mondial de suivi sur l'EPT, de A World at School et du Fonds Malala.

Une évaluation indépendante de la Semaine mondiale d'action effectuée en 2014 et 2015 a mis en lumière des preuves robustes établissant que la Semaine mondiale d'action avait contribué à la prise de conscience des questions touchant à l'EPT dans la communauté éducative, au renforcement de l'engagement de la société civile et à certains changements politiques précis. Voici quelques exemples des contributions de la SMA à des changements de politique nationale retenus par l'équipe d'évaluation : dans les Iles Salomon, le gouvernement a créé un sous-comité de rédaction d'une politique d'alphabétisation post-scolaire suite à la SMA 2009 sur l'alphabétisation des jeunes et des adultes ; le Secrétaire d'État à l'éducation en Colombie a lancé une politique décennale axée sur le genre après la SMA 2011 portant sur l'éducation des filles et des femmes ; au Bangladesh, le gouvernement s'est engagé avec plus de force à soutenir le développement de la PEPE après la SMA 2012 sur l'éducation de la petite enfance ; enfin, on a constaté une attention accrue des agences donatrices envers les questions d'éducation inclusive pendant et après la SMA 2014 centrée sur l'éducation inclusive et le handicap.

Ressources :

1. www.campaignforeducation.org/en/global-action-week/gaw-archive
2. Campagne mondiale pour l'éducation (2015, à venir) *Évaluation de la Semaine mondiale d'action de la Campagne mondiale pour l'éducation*

LEÇONS À RETENIR DE L'ÉVALUATION DES PROGRÈS DE L'EPT MENÉE PAR LE MOUVEMENT DE LA CME

L'éducation doit être universelle, gratuite, de bonne qualité, équitable et inclusive ; elle doit commencer dès la naissance et inclure des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous.

Ce n'est pas un rêve, mais une promesse des gouvernements pour l'après-2015. Pour honorer cette promesse, il faudra tirer les leçons des expériences de mise en œuvre des objectifs de l'EPT et des OMD, éviter de répéter les mêmes erreurs et s'inspirer des enseignements du passé pour construire l'avenir.

En examinant les expériences acquises pendant les quinze dernières années pour la mise en œuvre de l'Éducation pour tous, le mouvement de la CME a identifié cinq leçons principales qui forment les conditions préalables indispensables à un système éducationnel pour atteindre les objectifs qu'il s'est fixés. Ces cinq facteurs de succès sont :

- Des fonds adéquats, alloués correctement
- Des systèmes publics solides et une gouvernance robuste
- L'attention envers la qualité

- L'attention envers l'équité
- La participation significative de la société civile

Il ne faut pas oublier non plus les situations de conflit, de catastrophe ou d'urgence, où les apprenants doivent bénéficier d'une attention ciblée de la part des autorités nationales et de la communauté internationale. Même si le contexte est différent et que ces apprenants sont confrontés à des difficultés particulièrement aiguës, les conditions préalables à satisfaire pour renforcer et vitaliser les systèmes éducatifs restent valables. Le présent rapport envisage donc cette question comme un thème transversal.

LEÇON 1 : DES FONDS ADÉQUATS, ALLOUÉS CORRECTEMENT

De toute évidence, il ne suffit pas aux gouvernements de participer à des forums internationaux et d'annoncer des engagements ambitieux, ni même de compléter ces promesses par des engagements politiques domestiques : leur mise en œuvre nécessite des financements. Certes, l'argent seul ne suffit pas à produire de bons résultats, mais des fonds adéquats et alloués correctement restent indispensables pour appliquer les politiques qui permettront de réaliser les ambitions.

Les fonds sont nécessaires pour former et embaucher des enseignants qualifiés, pour faire fonctionner les écoles, leur fournir des matériels pédagogiques et d'apprentissage suffisants ainsi que des infrastructures appropriées. Par exemple, suite à des actions de suivi budgétaire, de recherche, de lobbying et de campagne menées en Sierra Leone au niveau national et dans les districts par la coalition de l'Éducation pour tous de Sierra Leone, membre de la CME, le gouvernement a accepté d'augmenter significativement l'allocation budgétaire de l'éducation. Cela a entraîné une hausse notable des salaires des enseignants qui ont atteint un niveau plus raisonnable et le développement d'autres composantes du programme d'éducation.

Pourtant, 15 ans après l'accord de Dakar, l'échelle des ressources allouées à l'éducation reste scandaleusement faible dans un trop grand nombre de pays. Les dépenses publiques en faveur de l'éducation dans le pays où le système éducatif est le plus mal loti, la République Centrafricaine, ne dépassent pas 18 dollars US par enfant par an, soit 0,1 pour cent du coût annuel d'un enfant scolarisé au Luxembourg. Dix pays consacrent moins de 100 dollars par an et par enfant dans l'éducation primaire. La plupart de ceux qui présentent des volumes d'investissements aussi faibles sont des pays en situation de post-conflit, fragiles ou affectés par des catastrophes – ce qui amène une certaine responsabilité sur les épaules des pays donateurs.

Financement de l'aide : Norvège

Membre CME : GCE Network Norway

La Norvège fait partie des rares pays dans le monde qui ne se contentent pas de la cible convenue sur la scène internationale et fixant à 0,7 % du revenu national le montant de l'assistance au développement. En 2000, suite à l'accord mondial sur les OMD et les objectifs de l'EPT, le gouvernement norvégien a décidé de donner la priorité à l'éducation dans son aide au développement. C'est ainsi que la Norvège a figuré parmi les trois premiers donateurs pour l'éducation pendant la période 2001–2002 et qu'en 2005, 13,3 % du budget total de l'aide norvégienne étaient alloués à l'éducation. La Norvège a accordé une grande attention à l'accès primaire universel et à l'éducation des filles – objectifs 2 et 5 de l'EPT et OMD 2 et 3 – et s'est concentrée sur les pays fragiles ou en conflit. Les dernières années, l'aide à l'éducation de la Norvège a stagné : la part du budget consacrée à l'éducation a même chuté, mais la hausse du budget global de l'aide a évité une baisse significative des montants de l'aide à l'éducation. Globalement, et en dépit de sa taille relativement réduite par rapport à beaucoup d'autres pays donateurs, la Norvège est restée un financeur de premier plan de l'éducation pendant toute la période de l'EPT et des OMD, et l'un des plus généreux pour l'éducation de base.

Grâce à l'assistance norvégienne, certains pays ont obtenu des résultats significatifs. Le Népal par exemple, où la Norvège a soutenu le programme gouvernemental d'éducation primaire, a réduit de plus de 50 % la proportion d'enfants non scolarisés depuis 2000 ; les taux de transition entre le primaire et le premier cycle du secondaire se sont améliorés ; et d'importants progrès ont été enregistrés dans la lutte contre l'illettrisme des filles et des femmes. Pendant plusieurs années, la Norvège s'est également faite le champion de l'éducation dans les situations d'urgence. En Afghanistan, un pays prioritaire pour la Norvège, huit millions d'enfants supplémentaires ont été scolarisés depuis le début du siècle, avec des avancées croissantes pour les filles. Si l'assistance norvégienne en général a eu tendance à manquer d'une orientation claire et à se disperser dans une variété de thèmes d'éducation et de pays, la Norvège a témoigné d'une démarche positive d'alignement sur les priorités nationales. Une part satisfaisante des fonds a été dédiée à l'éducation de base, avec un accent sur le soutien aux enseignants, les manuels scolaires et les écoles.

Pourtant, quelques signes de déclin de l'intérêt politique pour l'éducation au sein du gouvernement dans les dernières années ont amené la société civile à intensifier ses efforts de plaidoyer. En 2013, GCE Network Norway et ses membres, dont la Norwegian Union of Education, Save the Children et Plan, ont profité des élections nationales pour faire pression sur les partis politiques et leur demander de s'engager à redonner la priorité à l'éducation dans l'agenda de l'aide internationale. La coalition a également mené d'autres activités telles que des discussions permanentes avec le ministère du Développement, la publication de lettres et de documents de position ainsi que des contributions aux articles de stratégie du gouvernement – plusieurs de ses recommandations ont été intégrées à la stratégie finale.

Alors que de nombreux partenaires internationaux au développement – y compris de grands donateurs du passé comme le Danemark et les Pays-Bas – réduisent ou gèlent totalement leur appui à l'éducation, la Norvège a maintenant décidé de renforcer son soutien. Dans un récent livre blanc intitulé *Education for Development*, le gouvernement a promis de revitaliser son engagement en faveur de l'éducation – comme dans la période suivant immédiatement Dakar. Lors des discussions sur l'après-2015 pendant l'Assemblée générale des Nations Unies en septembre 2014, le Premier ministre Erna Solberg a annoncé que la Norvège allait doubler ses engagements financiers en faveur de l'éducation de qualité sur les trois ans à venir. À côté de l'accent placé sur la qualité, le gouvernement norvégien donnera la priorité à l'éducation des filles, aux États fragiles et au renforcement de la collaboration avec la société civile. Il a aussi réaffirmé sa détermination à toujours respecter les principes d'appropriation nationale et de soutenabilité.

Ressources :

1. UNESCO (2015) *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 : Éducation pour tous 2000–2015 : Progrès et Enjeux*
2. www.norrag.org/en/publications/norrag-news/online-version/education-and-skills-post-2015-and-the-global-governance-of-education-agendas-and-architecture/detail/norways-education-aid-in-a-post-2015-perspective.html
3. www.fund-the-future.org/files/FUND_THE_FUTURE_2014_FR.pdf
4. www.regjeringen.no/en/dokumenter/meld.-st.-25-2013-2014/id762554/?docId=STM201320140025000ENGEPI&q=&navchap=1&ch=1

On distingue deux sources principales de financement pour l'éducation : le financement domestique ou intérieur, qui doit fournir l'essentiel des fonds, et le financement par l'aide internationale, particulièrement important pour les pays à revenu faible, surtout s'ils subissent un conflit, une catastrophe ou un autre facteur de fragilisation. Si certains pays marquent des points importants en développant le financement intérieur, d'autres ont encore du chemin à faire. L'engagement des donateurs doit également accomplir un bond majeur dans tous les pays – y compris ceux en situation de conflit, de catastrophe ou de choc – pour que les objectifs d'éducation de l'après-2015 se réalisent.

Financement de l'aide

L'un des articles les plus importants et les plus souvent cités du Cadre d'action de Dakar concerne l'engagement pris par les pays et les organismes donateurs que : « aucun pays qui a pris un engagement sérieux en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources ». Cette déclaration forte et audacieuse est malheureusement loin d'avoir atteint son but. Pour ne citer que ces deux exemples, rappelons que les plans sectoriels nationaux de l'éducation au Vanuatu pour 2007–2016⁶, au Malawi pour 2008–2017⁷, et au Somaliland pour 2012–2016⁸ indiquent tous l'« insuffisance des fonds » comme l'un des obstacles majeurs à la réalisation des objectifs de l'EPT.

Les besoins financiers sont particulièrement criants dans les pays en conflit ou touchés par une catastrophe et les États fragiles. Bien que le rôle central d'une éducation de qualité pour sortir un pays du conflit et de l'instabilité soit reconnu, on estime que, dans ces pays, un enfant sur trois ne va pas à l'école. Dans la crise syrienne, les estimations avancent que la moitié des enfants ne sont plus scolarisés ; c'est une perte infligée à toute une génération⁹.

Là où les donateurs ont renforcé leur support pour l'EPT pendant les quinze dernières années – en fournissant une aide coordonnée et appropriée aux besoins –, un impact notable a été constaté. Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) rapporte que pendant sa première décennie d'opération, le nombre d'enfants achevant le cycle primaire a enregistré une croissance moyenne 12 pour cent plus rapide dans les pays en voie de développement partenaires qui ont perçu des fonds du GPE. Dans les pays partenaires fragiles ou en conflit, cette aide a contribué à réduire de plus de huit millions le nombre d'enfants en âge d'aller à l'école primaire qui ne sont pas scolarisés¹⁰.

Et pourtant, le financement des donateurs en faveur de l'éducation a pris une mauvaise direction depuis quelques années. L'aide globalement chuté depuis

la crise économique et financière de 2009, mais l'aide à l'éducation a dégringolé plus vite et plus bas. L'aide au développement consacrée à l'éducation de base dans les pays à revenu faible est particulièrement modique¹¹. Dans les pays en situation de conflit ou de catastrophe, où les besoins d'éducation sont les plus marqués, moins de 2 pour cent de l'aide humanitaire sont aujourd'hui dédiés à l'éducation¹².

Comme nous l'apprennent les leçons des quinze dernières années, si nous voulons atteindre les objectifs de l'après-2015, les donateurs vont devoir relever leurs niveaux d'engagement. Selon les dernières estimations du Rapport mondial de suivi sur l'EPT, il faudrait 22 milliards de dollars US supplémentaires de revenus externes par an, en comptant sur un accroissement ambitieux des ressources domestiques consacrées à l'éducation¹³. La CME appelle tous les pays donateurs à fournir une aide à long terme et prévisible en faveur de l'éducation de base aux pays qui en ont besoin. Dans cette optique, il convient de réserver au moins 10 pour cent de l'aide au développement à l'éducation de base, et au moins 4 pour cent de l'aide humanitaire à l'éducation en général. Dans les pays fragiles ou en conflit, les donateurs doivent adopter des approches flexibles afin de compenser les faiblesses des pouvoirs publics et leur incapacité à fournir un accès immédiat à l'éducation, tout en investissant à long terme pour développer les capacités des systèmes et plans nationaux de l'éducation.

Financement intérieur

L'essentiel des fonds consacrés à l'éducation provient et doit provenir des budgets nationaux. Un puissant consensus international fixe une cible de 20 pour cent des budgets nationaux alloués à l'éducation – ce qui correspond à une revendication de longue date du mouvement de la CME. Pourtant, sur ce point, les progrès ont été mitigés. Globalement, durant la période de l'EPT et des OMD, la cible n'a pas été atteinte, avec des dépenses mondiales moyennes de seulement 13,7 pour cent pour l'éducation¹⁴. Ce chiffre masque toutefois de considérables variations entre les pays et les régions, ainsi que quelques hausses significatives au fil du temps. Selon les chiffres du RMS, par exemple, le Ghana alloue maintenant 33,1 pour cent de son budget à l'éducation, alors que la République centrafricaine y consacre seulement 7,8 pour cent.

Les derniers chiffres de Government Spending Watch indiquent que, si seule une petite minorité de gouvernements atteint le seuil de 20 pour cent du budget ou 6 pour cent du PIB consacrés à l'éducation, plus de la moitié ont augmenté leurs dépenses d'éducation depuis 2012¹⁵ – tandis que l'aide des donateurs, elle, continue à diminuer. Le Ghana, le Bénin, la Thaïlande, la Moldavie

Financement intérieur : Cambodge

Membre CME : NGO Education Partnership (NEP)

Depuis 2000, le Cambodge a entrepris de construire un système d'éducation publique plus robuste, plus inclusif et de meilleure qualité. Les avancées ont été lentes et ponctuées de défis toujours actuels, accentués par le niveau élevé de pauvreté, les demandes grandissantes émanant d'une importante population de jeunes et la désaffection de certains donateurs majeurs du secteur. En 2000, le gouvernement n'a investi que 1 % du PIB national et seulement 7 % du budget total du pays dans l'éducation. En 2012, le budget de l'éducation avait augmenté et se situait à 13,1 % du total des dépenses publiques, l'équivalent de 2,7 % du PIB, et le budget 2015 accorde 18 % des dépenses à l'éducation. Ces niveaux restent relativement faibles et le pays est loin d'avoir atteint l'EPT, mais les hausses budgétaires ont été accompagnées d'une stratégie d'allocations et de dépenses qui a amené des résultats positifs dans de nombreux domaines du secteur éducatif.

Selon le Partenariat mondial pour l'Éducation (GPE), le Cambodge est un pays partenaire particulièrement efficace dans sa sage gestion des dépenses qui permet aux élèves d'achever le cycle primaire. Par exemple, le gouvernement a investi davantage d'argent dans la formation des enseignants ; aujourd'hui, un nombre croissant d'enseignants ont un niveau d'études secondaires complètes et possèdent des qualifications pour l'enseignement. D'autres ressources ont aussi été consacrées à l'amélioration de l'équité. Des fonds ont été alloués pour fournir des manuels scolaires gratuits à tous les élèves de primaire et pour couvrir les frais de fonctionnement des écoles situées dans des zones défavorisées. De plus, les subventions gouvernementales offertes aux filles sous condition de fréquentation et de progression régulières ont contribué à l'amélioration des taux de transition des filles entre l'école primaire et le premier cycle d'enseignement secondaire. Depuis 2000, le nombre d'enfants non scolarisés au Cambodge a baissé de 250 000, et les taux d'accès des filles à l'éducation primaire ont rejoint ceux des garçons.

Au cours des dernières années, le gouvernement a aussi augmenté les fonds destinés à relever les rémunérations des enseignants, un processus auquel a activement participé la coalition NEP (NGO Education Partnership) membre de la CME. Les salaires moyens des enseignants se situaient jusque récemment à moins de 80 dollars par mois, avec des paiements souvent irréguliers et retardés qui laissaient les personnels enseignants sans salaire pendant de longues périodes.

Cela a amené un nombre significatif d'entre eux à faire payer les supports pédagogiques aux élèves, voire à réserver certaines informations du programme scolaire aux élèves fréquentant des cours du soir payants. De tels coûts indirects grevaient le budget des foyers les plus pauvres, avec pour conséquence une recrudescence des décrochages et la montée des inégalités entre les familles à revenu faible et les plus aisées. Dans ce contexte, NEP a mené des enquêtes auprès de ménages, organisé des actions de suivi au niveau des écoles et consulté les enseignants avant de présenter ses propositions au gouvernement en vue d'améliorer le recrutement et la protection sociale des enseignants et de renforcer la gestion financière, dans le but d'élever la qualité de l'éducation. Le ministère de l'Éducation a pris en compte les recommandations de NEP et a annoncé en 2013 des augmentations significatives des salaires des enseignants ainsi que l'introduction d'un nouveau système de régulation des paiements et de prévention des déductions salariales non officielles.

Globalement, les efforts du gouvernement ont eu un impact positif sur la qualité de l'éducation. Les taux d'alphabétisation des jeunes devraient passer de 83 % au début du siècle à 91 % en 2015. Le programme d'évaluation de l'apprentissage mené par les pouvoirs publics indique que le nombre d'apprenants capables de comprendre ce qu'ils lisent a augmenté dans les dernières années. Même si le Cambodge est encore loin d'avoir atteint l'EPT, ses dirigeants sont déterminés à investir dans la qualité et l'équité à l'avenir, comme en témoigne leur engagement pendant la Conférence pour la reconstitution des ressources du GPE en juin 2014, où ils ont promis de consacrer plus de 20 % du budget national à l'éducation d'ici 2018, avec des dépenses stratégiques pour les écoles situées dans des zones éloignées, le recrutement et la formation de nouveaux enseignants, et des ressources pour l'intégration des enfants handicapés dans les écoles.

Ressources :

1. UNESCO (2015) *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 : Éducation pour tous 2000–2015 : Progrès et Enjeux*
2. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117632E.pdf>
3. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002297/229713e.pdf>
4. Partenariat mondial pour l'Éducation (2014) *Rapport final sur les annonces de contribution, Deuxième Conférence pour la reconstitution des ressources*
5. Partenariat mondial pour l'Éducation (2014) *L'éducation de base en danger : Rapport sur les résultats de l'éducation*

et l'Éthiopie ont tous augmenté la part budgétaire de l'éducation d'au moins 10 pour cent au cours des dernières années¹⁶. Cela démontre qu'avec suffisamment de volonté politique les gouvernements peuvent trouver des ressources supplémentaires pour l'éducation.

« La Campagne nationale pour le droit à l'éducation... soutient cette proposition... d'approuver l'allocation de 100 % des revenus pétroliers à l'éducation publique. Ce n'est pas le seul moyen de financer le Plan national d'éducation, mais c'est l'un des plus prometteurs. C'est aussi un investissement stratégique, car l'utilisation de la totalité de ces fonds en faveur du droit à l'éducation constitue à l'évidence une des façons les plus durables de compenser le coût élevé de l'extraction pétrolière. »

Campagne nationale brésilienne pour le droit à l'éducation, Brésil, 2012

Dans certains cas, même si le gouvernement a consenti à augmenter les allocations budgétaires de l'éducation, le niveau absolu des fonds disponibles reste trop bas. Les enjeux – 121 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire et le collège qui ne sont toujours pas scolarisés, 50 pour cent d'enseignants en Afrique qui ne sont pas formés, la destruction des infrastructures scolaires dans les pays en conflit ou frappés par une catastrophe, l'alphabétisation de 751 millions d'adultes illettrés – doivent tous être résolus pour atteindre les objectifs de l'après-2015. Le niveau d'ambition requis en matière de financement de l'éducation devra reposer sur de nouvelles stratégies.

Augmenter le volume des ressources disponibles par une fiscalité effective et progressive

Les États qui ont besoin de plus de ressources pour l'éducation vont devoir réformer leurs systèmes de collecte des recettes. Pour y parvenir sans pressuriser de façon injustifiée les citoyens, ils devront : mettre en place une imposition plus juste des entreprises et en particulier des multinationales ; prévoir des mesures de lutte contre l'évitement fiscal, parfois avec une coopération internationale ; et renforcer la taxation et la collecte de droits d'exploitation auprès des industries extractives. Cela aurait un impact spectaculaire sur le volume de ressources disponibles pour l'éducation. Le Kenya par exemple, perd environ 1,1 milliard de dollars US chaque année en incitations fiscales et

investissements – davantage que son budget total pour l'éducation en 2012-13. La RDC a signé des accords avec des multinationales qui, selon des estimations, ont privé le pays de 1,36 milliard de dollars US – soit près du double des budgets confondus de la santé et de l'éducation à ce moment-là¹⁷. L'élimination de ces lacunes juridiques et ces exemptions – et la lutte contre l'évasion fiscale – fourniraient d'amples ressources supplémentaires pour l'éducation.

Augmenter la part des ressources dédiées à l'éducation – y compris par des mesures législatives ou constitutionnelles

Après avoir réuni ces fonds, il importe aussi que les États s'engagent à les utiliser pour financer l'éducation sur le long terme. Depuis quinze ans, plusieurs pays ont pris des mesures afin de formaliser ce point en amendement leur Constitution ou en introduisant de nouvelles lois. Ce faisant, ils établissent des engagements précis et contraignants pour financer les promesses politiques des gouvernements. La Constitution brésilienne par exemple, stipule que « l'Union attribuera annuellement pas moins de 18 pour cent de ses recettes fiscales, et les États, le district fédéral et les Comtés au moins 25 pour cent de leurs recettes fiscales, y compris les recettes résultant de transferts, à l'entretien et au développement de l'éducation ». L'Indonésie a amendé sa Constitution en 2002 pour réserver au moins 20 pour cent du budget national à l'éducation. La Constitution de 2008 de l'Équateur stipule que les dépenses publiques consacrées à l'éducation doivent être égales à 6 pour cent du PIB. En Argentine et au Mexique, les lois en faveur du droit à l'éducation ont obligé les pouvoirs publics à investir respectivement 6 et 8 pour cent du PIB dans l'éducation. La Constitution d'Éthiopie stipule que « l'État a l'obligation d'allouer des ressources toujours plus importantes en vue de fournir des services de santé publique, d'éducation et d'autres services sociaux »¹⁸. De même, les Constitutions des Philippines et du Vietnam prévoient que l'État investisse en priorité dans l'éducation¹⁹. Même si les gouvernements ne respectent pas toujours ces engagements, ceux-ci constituent un moteur important pour orienter l'action gouvernementale et offrent aux citoyens un levier pour exiger des comptes aux autorités.

Au-delà de l'attention à apporter au niveau et à la part des ressources dédiées à l'éducation, les gouvernements doivent aussi s'efforcer d'être plus attentifs – en particulier aux questions d'équité et de qualité – et plus rigoureux à l'égard de l'utilisation de ces fonds. Ces aspects sont examinés de façon plus approfondie dans les leçons portant sur la qualité et l'équité.

Systèmes publics : Haïti

Membre CME : Regroupement Éducation pour Toutes/Tous (REPT)

Haïti a réussi à progresser en augmentant le nombre d'enfants inscrits dans l'éducation préprimaire et primaire depuis l'année 2000. En 2001, le pays a atteint la parité des inscriptions filles-garçons, une orientation positive qui s'est maintenue pendant la décennie suivante. Toutefois, selon la Banque mondiale, les taux de scolarisation du pays en 2012 restaient parmi les plus faibles au monde, avec des chiffres particulièrement bas dans l'enseignement secondaire. De plus, l'absence d'informations et de données précises sur l'éducation – entre 2000 et aujourd'hui – ne permet pas d'identifier clairement les tendances et les évolutions.

En dépit de l'insuffisance de certaines données, on constate cependant que la faiblesse des efforts du gouvernement en matière d'éducation a nettement affecté les populations les plus pauvres du pays. Bien que les lois sur les droits humains établissent clairement que c'est la responsabilité de l'État d'offrir une éducation gratuite à ses citoyens, 92 % des écoles primaires haïtiennes – un pourcentage effarant – sont gérées par le secteur privé. Cette absence d'établissements publics exclut les enfants pauvres de toute possibilité d'éducation en raison de l'incapacité de leurs familles à payer les frais de scolarité et les autres coûts indirects liés à l'éducation. Par ailleurs, les infrastructures scolaires en général sont très insuffisantes – en partie à cause de l'héritage durable laissé par le tremblement de terre dévastateur qui a détruit 80 % des établissements scolaires en 2010 – et la plupart des écoles sont implantées dans les villes, privant encore davantage de jeunes d'accès à l'éducation dans les régions rurales et défavorisées. Ces tendances contribuent à la division entre riches et pauvres, urbains et ruraux, dans un contexte plus général d'aggravation et de croissance des inégalités. La disparité s'est particulièrement accrue au niveau de l'achèvement du cycle primaire depuis 2000, avec une baisse des chances des garçons les plus pauvres de mener à terme leurs études primaires. La qualité de l'éducation est également très médiocre, comme en attestent différents indicateurs : 85 % des enseignants manquent de qualification ; les résultats aux examens ont été très faibles en 2014 ; et l'alphabetisation des jeunes a perdu 10 % pendant la période de l'EPT, passant de 82 % en 1995–2004 à 72 % en 2005–2012, même si elle devrait revenir à un taux de 82 % en 2015.

Le gouvernement d'Haïti a introduit en 2011 le Programme de Scolarisation Universelle Gratuite

et Obligatoire (PSUGO) qui vise à augmenter l'accès à l'éducation, souvent par la distribution de bons pour l'inscription dans des établissements privés. Ce programme a été vivement critiqué toutefois, en particulier par la coalition de la société civile REPT (Regroupement Éducation pour Toutes/Tous) qui lutte pour améliorer l'éducation publique, et limiter et réglementer les frais de scolarité tout en surveillant l'application des mesures gouvernementales. Face à ces critiques – portant sur la mauvaise gestion, des cas de fraude et sur les résultats – le gouvernement a décidé de revoir son approche.

Des difficultés majeures, liées à l'absence d'une gouvernance adéquate et d'un système robuste d'éducation publique à Haïti, entravent la préparation de plans effectifs et freinent les progrès du secteur de l'éducation. Les structures actuelles de prise de décisions politiques et de planification ne tiennent pas suffisamment compte des préoccupations locales et de la voix des citoyens, le népotisme et le copinage sont très répandus, et le secteur manque globalement de financements. Pour analyser et comprendre les lacunes et les tendances du secteur, il faut un système public fort et bien gouverné, accompagné de mécanismes de suivi et d'évaluation des progrès de l'éducation qui permettra de déterminer, par exemple, pourquoi les garçons pauvres ont de plus en plus de difficultés à achever le cycle primaire ou d'expliquer la faiblesse des taux d'alphabetisation. Il est indispensable aussi de développer des plans sectoriels sains et réactifs et des stratégies capables de répondre efficacement aux défis actuels, notamment la hausse des inégalités. De plus, il est possible d'améliorer les initiatives gouvernementales dans le secteur éducatif en impliquant les associations d'enseignants et de parents ainsi que d'autres groupes de la société civile tels que REPT dans les processus de prise de décision. Cela permettra de mieux comprendre les spécificités des situations et des besoins au niveau local, de mieux informer les décisions et de renforcer les systèmes de gouvernance et de gestion de l'éducation dans le pays.

Ressources :

1. www.worldbank.org/en/news/feature/2012/11/21/haiti-education-strategy
2. UNESCO (2015) Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 : Éducation pour tous 2000–2015 : Progrès et Enjeux
3. www.usip.org/sites/default/files/sr245.pdf
4. Campagne mondiale pour l'éducation *et al* (2015 – à venir) *Rapport sur les écoles privées à bas coût*

LEÇON 2 : DES SYSTÈMES PUBLICS SOLIDES ET UNE GOUVERNANCE ROBUSTE

Pour que l'agenda de l'éducation de l'après-2015 devienne une réalité, il faudra que les États fassent preuve d'efficacité et de détermination et mettent en place des systèmes d'éducation fonctionnels.

Une responsabilité de l'État

Selon la législation sur les droits humains, l'État est responsable de fournir l'éducation et de mettre en place et faire appliquer un cadre réglementaire fixant le fonctionnement des autres acteurs du secteur éducatif. De plus, la législation internationale stipule clairement que l'éducation, en tant que droit humain fondamental, doit être gratuite. Enfin, la large reconnaissance de la nature de bien public de l'éducation renforce l'idée que c'est l'État qui est responsable de la financer et la délivrer.

Malgré cela, depuis le Forum mondial de l'éducation de Dakar et le Sommet des OMD, les inscriptions dans des écoles privées à but lucratif se sont multipliées et le secteur privé exerce une influence grandissante sur les décisions politiques concernant l'éducation. Beaucoup justifient cette situation en prétextant la meilleure qualité des écoles privées – mais des preuves démontrent que, dans des conditions similaires, ce n'est pas le cas. Il existe par contre de nombreuses données prouvant que la privatisation croissante du secteur éducatif exacerbe l'iniquité dans et par l'éducation²⁰.

« Le gouvernement a multiplié ses efforts pour élaborer un plan national d'éducation réaliste et pro-pauvres avec sa Politique nationale d'Éducation pour tous (EPT) 2003–2015. Toutefois, la mise en œuvre du plan est loin d'avoir atteint les objectifs. »

*NEP (Partenariat des ONG pour l'éducation), Cambodge, 2007
L'impact des coûts de la scolarité non formelle – Rapport de suivi de l'aide à l'éducation – Synthèse sur le Cambodge, ASPBAE (2007)*

Dans ce contexte, les États ont clairement l'obligation de demeurer les principaux acteurs du secteur éducatif, des acteurs soucieux de garantir une éducation de qualité gratuite depuis la petite enfance jusqu'à l'achèvement des études secondaires au minimum, sans oublier l'éducation de base des adultes. Les fonds publics ne doivent pas être utilisés pour subventionner des prestataires de services éducatifs à but lucratif, et le secteur privé doit être parfaitement réglementé et redevable. Les partisans de la

privatisation de l'éducation justifient souvent la défense d'un rôle accru du secteur privé par la médiocrité de l'éducation publique. La CME ne nie pas les nombreuses faiblesses du secteur public, mais soutient que la réponse légitime à ce problème ne réside pas dans la privatisation, mais dans le renforcement et la réforme du secteur public, conformément aux autres éléments examinés dans cette section.

Des dispositions constitutionnelles, des lois, des politiques et des cadres de mise en œuvre robustes

Le droit à l'éducation fait partie intégrante de la législation internationale des droits de l'homme et doit être reflété dans les dispositions nationales. Les campagnes des coalitions membres de la CME ont souvent appelé à l'établissement de telles dispositions. Par exemple, la Coalition pakistanaise pour l'éducation et Elimu Yetu au Kenya ont toutes deux fait campagne pour l'intégration de dispositions sur le droit à l'éducation dans leurs cadres constitutionnels et législatifs respectifs. Lorsque de telles dispositions existaient, la société civile a pu s'y appuyer pour vérifier que les promesses du gouvernement étaient tenues – avec, par exemple, une procédure d'intérêt général lancée par la coalition nationale de l'éducation en Inde.

Si les États doivent inscrire le droit à l'éducation dans les cadres constitutionnels et législatifs nationaux, ils doivent aussi développer des politiques éducatives complètes et inclusives ; définir des normes claires pour les institutions éducatives et la qualification des enseignants ; et préparer des plans de mise en œuvre robustes et réalistes. Les décisions politiques doivent être prises au cours d'un processus de consultation démocratique (voir aussi plus bas la section sur la participation de la société civile). Enfin, il ne suffit pas d'introduire des lois et de fixer des politiques : pour que celles-ci soient appliquées, les responsables officiels comme les citoyens doivent être conscients de leurs devoirs et leurs droits respectifs. La coalition membre de la CME NEP Cambodge a constaté en 2007 qu'un quart des parents ne savaient pas qu'il existait une politique gouvernementale d'éducation gratuite, ce qui entravait sérieusement leur compréhension des droits de leurs enfants et de l'accès à la scolarité²¹.

Des systèmes publics de mise en œuvre solides

Une fois définies, les lois et les politiques doivent être appliquées. Les dispositions constitutionnelles et les cadres législatifs et d'application doivent être accompagnés de mécanismes de mise en œuvre adéquats, soigneusement planifiés, définissant clairement les responsabilités et disposant de ressources adéquates.

Qualité : Sénégal

Membre CME : Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Éducation Publique (COSYDEP)

Le Sénégal a connu une belle avancée dans l'éducation depuis 2000, soutenue par une hausse considérable des fonds publics alloués au secteur, qui s'élèvent aujourd'hui à plus de 6 % du PIB. En 1999, à peine plus de 50 % des enfants en âge de fréquenter l'école primaire avaient accès à l'éducation ; ils sont aujourd'hui près de 80 %, tandis que les taux de transition de l'enseignement primaire vers le premier cycle du secondaire ont plus que doublé en 2012. La Constitution nationale a été amendée pour inclure l'éducation gratuite et obligatoire dans le premier cycle du secondaire ; des stratégies nationales de protection de l'enfant et de développement social incluent des mesures et des incitations pour l'inscription et le maintien des enfants à l'école ; et des politiques ciblées pour les filles ont été instaurées en vue de renforcer l'égalité entre les sexes.

L'éducation de qualité a toutefois représenté un défi majeur ; la pénurie d'enseignants qualifiés et l'utilisation fréquente d'instructeurs volontaires ont contribué à limiter la qualité de l'éducation. Les politiques d'ajustement structurel imposées par les institutions financières internationales (IFI) dans les années 1990 ont pesé sur le recrutement des enseignants, et la réduction de la durée de la formation des enseignants a entraîné une baisse de qualité de l'éducation. Pendant cette période, le gouvernement sénégalais a compensé le manque d'enseignants en recourant à une procédure de recrutement alternative – et plus rapide – avec un système de « quotas sécuritaires ». Ce système contourne les procédures officielles basées sur des concours et sur le mérite pour embaucher des personnels dépourvus d'antécédents professionnels. Le système fonctionnait aussi de manière éminemment politique, avec des emplois distribués comme des faveurs politiques, sans tenir compte de la nécessité de passer par un processus juste et transparent, et en outrepassant les candidats qualifiés. Tout en reconnaissant pleinement les besoins en termes de nombre d'enseignants, la société civile sénégalaise a vivement contesté le système des quotas sécuritaires, accusé d'aggraver le problème au lieu de le résoudre. Le système a été qualifié de « blessure pour dix ans du système éducatif » par Marième Sakho Dansokho, Secrétaire Générale du syndicat d'enseignants sénégalais SYPROS. La coalition membre de la CME au Sénégal, COSYDEP, a travaillé conjointement avec les syndicats et d'autres réseaux de la société civile pour lancer une intense campagne en

vue de mettre fin à ce système néfaste de recrutement. En diffusant les informations dans les écoles et les communautés, COSYDEP a largement amené dans le débat public ses revendications pour une éducation de qualité – et des enseignants formés, de qualité. Ses déclarations, fondées sur des recherches, ont été transmises au ministère de l'Éducation et au Président du Sénégal.

En 2010, le ministre de l'Éducation Kalidou Diallo a annoncé la fin des quotas sécuritaires, en partie grâce à la pression de l'opinion. Trois ans plus tard, le gouvernement établissait une stratégie sectorielle décennale donnant la priorité à la qualité, l'enseignement et l'apprentissage. Les engagements gouvernementaux ont conduit à des améliorations. Si la route est encore longue, le pays prévoit que près de trois quarts des jeunes entre 15 et 24 ans sauront lire et écrire en 2015, alors qu'ils étaient moins de la moitié pendant la période 1995–2000. Le nombre de redoublants a aussi chuté de façon spectaculaire dans le primaire depuis 1999, un signe que davantage d'élèves acquièrent de réelles connaissances à l'école. Le pays est beaucoup mieux placé en termes de recrutement des enseignants, avec un ratio élèves-enseignant parmi les plus bas d'Afrique subsaharienne à 32:1 en 2012.

Toutefois, la prise en compte des problèmes de recrutement ne suffit pas à régler tous les défis. L'absentéisme des enseignants reste extrêmement préoccupant, et il est nécessaire d'améliorer encore la formation et le soutien des enseignants. À l'approche de la finalisation des prochains cadres mondiaux de l'éducation, l'une des principales priorités de COSYDEP est de pousser le gouvernement à continuer d'agir pour résoudre les problèmes persistants de qualité et d'enseignants, qui, pour la coalition, représentent encore les plus graves difficultés du secteur de l'éducation. La coalition va plaider pour une formation plus longue des enseignants et le suivi de la mise en œuvre, pour que le Sénégal continue à améliorer l'éducation dans le contexte de l'après-2015.

Ressources :

1. UNESCO (2015) *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 : Éducation pour tous 2000–2015 : Progrès et Enjeux*
2. Département du Travail des États-Unis (2013) www.dol.gov/ilab/reports/child-labor/senegal.htm
3. Campagne mondiale pour l'éducation (2012) *Comblent le manque d'enseignants qualifiés*

Pour cela, les États doivent institutionnaliser les systèmes de planification, de suivi et d'audit au sein de leurs services ; fournir le personnel et les mécanismes de support requis pour que les services administratifs de l'éducation disposent des outils nécessaires ; prévoir des possibilités d'évolution de carrière et de renforcement des capacités ; délimiter précisément les lignes de pouvoir et les responsabilités, et les communiquer clairement ; et éliminer les politiques partisans ou les influences individuelles injustifiées sur les systèmes et les décisions d'éducation, y compris en s'assurant que les rémunérations, les transferts et les promotions se fondent uniquement sur le mérite. Par ailleurs, les pays doivent aussi préparer des plans d'urgence précis en cas de catastrophe naturelle, d'épidémie ou d'autres situations d'urgence.

Des systèmes étatiques robustes doivent faire preuve d'une tolérance zéro à l'égard de la corruption ; l'activité de la société civile s'est souvent focalisée sur la prévention et la mise en évidence de la corruption qui sape l'efficacité et les ressources. La société civile a un rôle clé à jouer dans la dénonciation de la corruption : au Malawi, par exemple, le suivi budgétaire effectué en 2013 par la coalition CSEC (Civil Society Education Coalition) a révélé des incohérences dans les dépenses publiques au niveau du district, en lien avec la construction de nouvelles salles de classe et la fourniture de manuels. Ses pressions ont poussé le gouvernement à prendre des mesures correctives.

Transparence

La transparence est l'alliée indispensable d'une gouvernance efficace : elle garantit la redevabilité et la participation informée. La transparence concerne autant les processus et les méthodes de travail que tous les aspects spécifiques de la mise en œuvre. Cela signifie que l'État a l'obligation de rendre publiques toutes les données pertinentes, sous une forme accessible et dans des langues comprises par tous les citoyens. Il doit aussi garantir la transparence et l'accessibilité des processus de prise de décision proprement dits. Ce point est en lien avec la question cruciale de la participation de la société civile (voir plus bas).

Des mécanismes clairs de recours et de justiciabilité

La reconnaissance de l'éducation en tant que droit humain exige la mise en place de mécanismes clairs de recours en cas de violation de ce droit. Cela inclut, mais sans s'y limiter, les cours de justice. Certains processus administratifs au sein des services d'éducation ou des organismes para-judiciaires, par exemple le médiateur chargé des droits de l'enfant, peuvent être de la plus

haute importance à cet égard²². Les personnes internes au système – élèves, parents, enseignants ou responsables – doivent être protégées si elles déposent plainte, et les mécanismes doivent être accessibles à tous, y compris aux citoyens les plus pauvres ou illettrés.

LEÇON 3 : L'ATTENTION À LA QUALITÉ

L'éducation de qualité était l'un des six objectifs de l'EPT – et celui qui a été souvent considéré comme relativement négligé. Pourtant la qualité est, plus largement, une notion indissociable de l'éducation. La Déclaration universelle des droits de l'homme affirme que l'éducation doit « viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ». Le Cadre de Dakar parlait de créer un agenda pour l'éducation « qui s'attache à exploiter les talents et le potentiel de chaque personne et à développer la personnalité des apprenants, afin de leur permettre de mener une vie meilleure et de transformer la société dans laquelle ils vivent ». Cela étant, l'éducation pour tous n'implique pas la « scolarisation pour tous », mais il s'agit plutôt – selon les termes du rapport Delors pour l'UNESCO – de permettre à tous d'« apprendre à être, à connaître, à faire et à vivre ensemble ». Cette vision va parfois à l'encontre de la perception de l'éducation comme une étape préparant à l'emploi et au marché du travail – c'est pourquoi il est crucial de rappeler que c'est une telle approche élargie de l'éducation de qualité qui a été approuvée par la communauté internationale.

Investir dans la qualité comme dans l'accès

L'un des enseignements majeurs à retenir des quinze dernières années est que trop de précipitation à vouloir scolariser tous les enfants ne permettra pas d'aboutir au but final – une réelle instruction pour tous – si cela se fait aux dépens de la qualité de l'éducation. De nombreux pays ont pris des mesures majeures pour étendre l'accès – y compris par l'abolition des frais – mais sans mettre en place des mécanismes de financement alternatifs. En Ouganda par exemple, cela a amené des taux de scolarisation élevés, mais également des taux élèves-enseignant très hauts, des classes surchargées et des taux de réussite plus faibles aux examens de fin d'études, notamment parmi les nouveaux inscrits²³. La qualité ne suit pas naturellement l'accès, et risque au contraire de s'effondrer si les fonds sont utilisés pour faire face à l'élargissement de l'accès : la qualité doit constituer une cible spécifique au cœur des financements publics et des politiques du gouvernement. Face aux graves inquiétudes concernant l'éducation de qualité et les résultats de l'apprentissage, il est temps de reconnaître

l'importance des intrants éducationnels dans les processus et les résultats de l'éducation – et que pour cela, il faut de l'argent. Les stratégies suivantes présentent les contributions et les processus nécessaires à la qualité, que les gouvernements doivent obligatoirement intégrer à leurs plans de financement.

La qualité dépend des enseignants

La qualité du système éducatif d'un pays dépend du degré de détermination de ce pays à mettre en place un corps enseignant formé, qualifié et motivé. De multiples études et travaux de recherche ont démontré que les enseignants – et leur niveau de connaissance dans leur matière – constituent le facteur le plus déterminant pour la qualité de l'éducation et les résultats de l'apprentissage²⁴. Mais la création d'un corps enseignant efficace exige plusieurs éléments, tous importants :

- **Des effectifs suffisants** : selon le Rapport mondial de suivi sur l'EPT, entre 1999 et 2012, les ratios élèves-enseignant de primaire ont régressé dans 121 pays sur 146 disposant de données. L'inversion de cette tendance exigera à la fois des investissements et une solide planification. Même si des efforts louables ont été déployés dans nombre de pays pour recruter suffisamment d'enseignants, il reste beaucoup à faire. Le Niger, par exemple, a augmenté le nombre d'enseignants de 12 pour cent par an ; mais il aurait fallu 15 pour cent d'augmentation pendant les quatre dernières années pour parvenir à combler le manque d'enseignants en 2015²⁵.
- **Des enseignants formés et qualifiés** : tous les élèves doivent être instruits par un enseignant formé et qualifié professionnellement. Là aussi, la tendance indique une mauvaise direction ; les taux élèves-enseignant formé ont régressé dans 44 pays sur 50 disposant de données, et l'expansion de l'éducation s'est souvent accompagnée d'une déprofessionnalisation massive du corps enseignant – en vue de réaliser des économies ou en vertu d'une stratégie délibérée. La formation des maîtres doit elle aussi être appropriée – pour englober l'enseignement de la matière, la pédagogie et la gestion d'une classe – et de bonne qualité. En 2015 en Inde, seuls 14 pour cent des nouveaux enseignants avaient réussi le test national d'éligibilité à l'enseignement, une condition préalable pour l'entrée dans la profession enseignante : même de tels résultats ont été acclamés comme un accomplissement majeur²⁶. Il faut aussi que les plans de formation du gouvernement incluent la formation préliminaire et continue ainsi que l'apprentissage entre pairs.

- **De bonnes conditions de travail** : les conditions de travail sont fondamentales pour attirer des candidats aux métiers de l'enseignement. Cela inclut au minimum des salaires corrects et versés régulièrement, des possibilités d'évolution professionnelle, des charges de travail raisonnables et la garantie de la sécurité.
- **Diversité et équité dans le recrutement et le déploiement** : certains pays présentent de fortes disparités entre les ratios élèves-enseignant des zones rurales et urbaines – avec pour conséquence des résultats nettement plus médiocres dans les zones défavorisées. De plus, ce sont souvent les enseignants les moins formés et les moins préparés qui sont affectés aux zones les moins avantagées. Pour faire face au défi de l'après-2015, il conviendra d'inverser ces tendances et de recruter davantage d'enseignants parmi les femmes et les personnes handicapées ou issues de minorités.

« Les enseignants forment une composante intégrale du système éducatif, qui exige une attention particulière pour atteindre l'éducation de qualité. Tout comme une nation ne peut s'élever au-delà de son niveau d'éducation, le degré d'éducation d'une nation ne peut aller plus loin que la qualité de ses enseignants. »

CSACEFA (Coalition d'action de la société civile sur l'EPT), Nigeria, 2013

Qualité des programmes et des matériels pédagogiques

Comme en attestent une multitude de données probantes réunies depuis quinze ans, l'éducation de qualité et les bons résultats de l'apprentissage ne peuvent être obtenus que par un enseignement approprié, adapté à l'âge, participatif, flexible, inclusif, protecteur et fondé sur les droits humains²⁷. Cela inclut la fourniture en temps utile de supports pédagogiques et de manuels scolaires de qualité suffisante – et pertinents. Pourtant, au Cameroun, les élèves de primaire ne disposent en moyenne que d'un manuel pour 14 enfants²⁸. Les TIC peuvent apporter une importante contribution, mais elles risquent de coûter plus cher que des manuels imprimés. De bons programmes scolaires sont essentiels – ils doivent être complets et pertinents. Ils doivent stimuler non seulement les compétences fondamentales telles que l'alphabétisation et le calcul, mais aussi des connaissances plus larges adaptées au 21^e siècle – et à la finalité de l'agenda global des Objectifs de développement durable. En conséquence, il convient de développer l'éducation aux droits humains,

au développement durable, à la citoyenneté mondiale et à l'égalité des sexes ; la promotion d'une culture de la paix et de la non-violence ; l'éducation aux droits à la santé sexuelle et reproductive et une éducation sexuelle complète ; et la valorisation de la diversité culturelle.

Des évaluations appropriées et formatives

Ce large éventail de connaissances et de compétences doit être transposé dans les systèmes d'évaluation. Les procédures d'évaluation doivent fournir aux enseignants des informations sur le niveau de leurs élèves, identifier les faiblesses et fournir une base d'intervention pour aider les apprenants. Les processus d'évaluation de l'apprentissage axés sur un nombre limité de sous-domaines de l'éducation (par ex. l'alphabétisation et les notions de calcul) ne rendent pas justice à l'étendue réelle des connaissances acquises par les enfants, et risquent de détourner l'attention de l'enseignant des buts plus larges de l'éducation. Les contrôles de connaissance standardisés assument rarement cette fonction de diagnostic – consistant à indiquer de quel soutien ont besoin les apprenants – et peuvent s'avérer extrêmement discriminatoires pour les personnes handicapées ou présentant des besoins spéciaux. Quand ce type d'examen s'accompagne de plus d'un enjeu important, s'il est utilisé comme base pour l'allocation de ressources, voire la rémunération de l'enseignant, il peut devenir discriminatoire, attiser l'iniquité du système et dénaturer les pratiques éducatives en encourageant le « bachotage ». L'évaluation est une composante cruciale de l'éducation de qualité, mais elle doit être élaborée de manière à promouvoir la qualité, et non pour obtenir aisément des informations quantitatives comparables.

Des environnements d'apprentissage sûrs, protégés et inclusifs

Les infrastructures éducatives doivent être de grande qualité, adaptées aux enfants, sûres et capables de répondre aux besoins différents de tous les apprenants. Toutes les infrastructures de base doivent être disponibles, protégées contre d'éventuelles attaques, et ouvertes à l'inclusion et la diversité, y compris envers des apprenants présentant différentes formes de handicaps.

LEÇON 4 : LA PROMOTION SYSTÉMATIQUE DE L'ÉQUITÉ ET L'INCLUSION

La période 2000–2015 nous a appris une leçon importante : cibler l'universalité de l'éducation sans agir spécifiquement en faveur de l'équité peut en réalité renforcer les inégalités dans l'éducation. En dépit

des apparences, ce n'est pas un paradoxe ; en effet, les apprenants (ou apprenants potentiels) les plus défavorisés sont aussi ceux qui rencontrent le plus d'obstacles : marginalisation, discrimination implicite ou explicite, barrières légales, pratiques, sociales ou économiques. Dans les pays où aucune mesure directe n'a été prise pour lutter contre ces obstacles, les efforts en vue d'étendre l'éducation ont d'abord atteint les moins défavorisés, avec pour effet de creuser encore le désavantage des plus marginalisés.

Cette situation s'est produite dans de nombreux pays depuis l'accord sur les objectifs de l'EPT et les OMD. Mais en donnant la priorité aux familles les plus pauvres, quelques pays d'Amérique latine comme la Bolivie, le Brésil, la Colombie, le Nicaragua et le Surinam ont obtenu des gains éducatifs en rapport²⁹. L'accent mis sur l'éducation des filles dans les OMD et le cadre de l'EPT, du moins pour la scolarité primaire, a permis de réduire considérablement le fossé garçons-filles. Mais l'iniquité dans (et par) le système éducatif reste scandaleuse à bien des égards. Une étude a estimé que seuls 5 pour cent de tous les enfants handicapés dans le monde ont suivi un cycle complet d'éducation primaire³⁰. Dans la plupart des pays, on observe un schéma d'exclusion à l'égard de certains apprenants : filles et femmes, personnes handicapées ou appartenant à des minorités raciales, ethniques, religieuses ou linguistiques, et habitants des régions mal desservies.

Comme le notait déjà le Rapport mondial de suivi sur l'EPT en 2010 : « On a émis l'hypothèse selon laquelle les progrès de l'éducation réalisés au niveau national bénéficieraient certainement aux plus défavorisés. Après une décennie de progrès nationaux soutenus mais irréguliers, il est temps d'abandonner cette hypothèse. »

Chacun a droit à une éducation de qualité, et ce droit est reconnu explicitement dans l'objectif et le cadre de l'après-2015. Mais comme nous l'ont prouvé les quinze dernières années, pour que cela ne reste pas un vœu pieux, les engagements en faveur de l'équité doivent s'accompagner de stratégies visant explicitement à combattre l'iniquité et à surmonter les obstacles, la discrimination et l'exclusion.

Investir pour éliminer les obstacles et promouvoir l'accès équitable à l'éducation de qualité

À l'évidence, cet engagement exigera l'élimination des obstacles qui affectent certains groupes de manière disproportionnée. Cela peut concerner les frais de scolarité, la distance géographique (dans les endroits où les écoles sont rares) et tous les obstacles physiques, financiers, linguistiques ou de communication.

Équité : Yémen

Membre CME : *Yemeni Coalition for Education for All (YCEA)*

Le Yémen figure parmi les pays les plus pauvres du monde arabe. Sur ses 25 millions d'habitants, seize millions vivent dans des zones rurales très isolées, dépourvues d'infrastructures et d'accès aux services, dans un pays fragilisé par la pauvreté et les conflits politiques récurrents. Les événements actuels, tels la récente transition politique, les nombreux incidents – y compris ceux provoqués par des groupes islamistes militants –, les déplacements de masse et les bouleversements de la vie quotidienne ont ajouté de nouvelles difficultés et des problèmes majeurs dans le secteur de l'éducation qui ont ralenti la progression vers l'Éducation pour tous. Les plus touchées sont les filles du Yémen qui ont toujours été extrêmement défavorisées sur le plan de l'accès à l'éducation.

Depuis 2000, les autorités yéménites ont tenté à plusieurs reprises d'améliorer la parité entre les sexes dans le secteur éducatif, avec des résultats significatifs sur les taux d'inscription des filles. Par exemple, le nombre de filles en âge de fréquenter l'école primaire qui sont scolarisées a grimpé de plus de 30 % depuis le début de ce siècle. Le gouvernement a créé en 2006 un secteur spécialisé dans l'éducation des filles, pourvu de sa propre stratégie et dédié à la lutte contre les disparités entre les sexes. Dans le cadre de cette initiative, les frais de scolarité et les uniformes ont été abolis pour les filles afin de faciliter l'accès des filles issues de familles pauvres et dans l'incapacité de régler des frais de scolarité. Malheureusement, ces politiques bien intentionnées n'ont pas été suivies par les plans ou les investissements financiers requis à leur mise en œuvre ; actuellement, le gouvernement consacre moins 13 % du budget total de l'État à l'éducation. Les projections indiquent que le Yémen sera loin d'avoir atteint la parité entre les sexes en 2015, en raison de la fréquente exclusion scolaire des filles, spécialement au niveau du secondaire, et en particulier pour les filles vivant dans les régions les plus pauvres et rurales.

De plus, le Yémen obéit à une culture fortement tribale et conservatrice qui ne valorise aucunement l'éducation des filles. Certaines filles ne sont autorisées à aller à l'école que si l'enseignant est une femme, ce qui représente un obstacle majeur puisqu'il faudrait environ 4 500 enseignantes supplémentaires pour combler la grave pénurie de femmes enseignantes en milieu rural. Les mariages et les grossesses précoces constituent aussi des facteurs de non-scolarisation ou de

décrochage. En 2009, les parlementaires traditionalistes se sont vivement opposés à une proposition de loi du gouvernement visant à fixer l'âge minimum du mariage à 17 ans.

Depuis 2013, la coalition YCEA (Yemeni Coalition for Education for All) travaille dans les communautés locales et fait campagne pour l'éradication de l'analphabétisme des filles, surtout dans les régions les plus rurales – et souvent les plus traditionalistes – du pays. La coalition est consciente du fait que, si des efforts nationaux menés par le gouvernement dans tout le pays sont indispensables, les changements de politique n'auront que peu d'effets s'ils ne s'accompagnent pas d'une évolution réelle au sein des communautés et dans la population de base, avec la transformation des attitudes et des croyances individuelles. Al-Hawory, un village situé à 30 kilomètres de la capitale Sanaa, présente les taux d'illettrisme les plus élevés du pays. La coalition a réussi à convaincre quelques chefs tribaux et d'autres personnalités publiques de s'allier à sa campagne et en a fait ses défenseurs dans les rencontres avec les parents, les enseignants, les élèves et les représentants locaux du gouvernement. Des experts spécialisés dans les traditions et les coutumes tribales ont été mis à contribution pour élaborer un document contraignant la communauté à scolariser les filles, qui a finalement été signé par les villageois. La coalition a aussi persuadé le conseil local de créer une école pour les filles dans le village. Cette activité qui a mené à une petite victoire dans la lutte pour la parité entre les sexes dans l'éducation au Yémen sera reproduite dans d'autres régions du pays à l'approche de la période de l'après-2015.



Travail des enfants non scolarisés : Freetown, Sierra Leone.
Copyright: Kjersti J Mowé/Campagne mondiale pour l'éducation

Pour les surmonter, il conviendra d'assurer, entre autres, une formation appropriée aux enseignants, du soutien scolaire, des repas servis à l'école, des subventions, des programmes d'enseignement des langues, des équipements pour les personnes handicapées et d'autres interventions visant à égaliser les chances. En outre, l'attention à l'équité concerne non seulement l'accès, mais aussi la qualité : la bonne qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les zones défavorisées ou mal desservies nécessitera parfois des stratégies spéciales, y compris des mesures d'incitation pour les enseignants et des politiques inclusives de recrutement. Il faudra aussi se pencher sur les possibilités d'éducation de la petite enfance dans les communautés marginalisées, en raison de l'influence considérable de l'éducation et l'appui prodigués dans les premières années sur l'apprentissage et le développement tout au long de la vie. Comme pour la qualité, ceci exige des dépenses spécifiques et ciblées. Tous les financements doivent être planifiés de manière à ce que l'allocation des fonds d'éducation serve à corriger et non à accentuer les inégalités existantes³¹.



Manifestation pour l'éducation des femmes et des filles pendant la Semaine mondiale d'action 2011 : Palestine.
Copyright: Coalition palestinienne pour l'éducation

Les problèmes systémiques d'exclusion exigent des solutions systémiques

La lutte contre l'iniquité commence par la planification et doit être omniprésente dans tout le système éducationnel. Les systèmes éducatifs doivent tous relever les normes en général, et fixer les normes de qualité les plus élevées aux groupes ayant les moins bons résultats. Il convient pour cela d'agir sur les plans législatif et réglementaire – avec des mesures spécifiques de non-discrimination et de promotion de l'équité ; des mécanismes de planification et de suivi ; la collecte et la diffusion des données ; et des actions de sensibilisation aux droits et aux devoirs pour tous les acteurs concernés. S'agissant de l'agenda de l'après-2015, la question des données est particulièrement pertinente. Pour pouvoir identifier et compenser les désavantages, le gouvernement doit

régulièrement rassembler et partager des informations sur les résultats des différents groupes. Ces informations doivent tenir compte des différences entre les régions, la ville et la campagne et celles fondées sur le sexe, le handicap, le niveau de revenu, le groupe social, le statut de migrant ou l'appartenance à d'autres groupes minoritaires et exclus.

Valoriser et encourager la diversité³²

L'éducation doit respecter, promouvoir et protéger les besoins des apprenants issus de toutes les communautés, y compris les plus minoritaires. Cela concerne la langue d'instruction, le respect de la culture et de l'histoire, et la reconnaissance de la diversité durant les processus d'évaluation³³. Cette démarche ne répond pas seulement à une exigence dérivant du fait que l'éducation est un droit pour tous ; c'est aussi une stratégie primordiale pour améliorer la qualité de l'apprentissage et des résultats³⁴. Le respect de la culture doit se refléter à différents niveaux : dans les législations et les politiques, les programmes scolaires, les pratiques et la culture en milieu scolaire, dans la langue d'instruction ainsi que dans les manuels scolaires et les supports pédagogiques. Il faut donc que cette vision soit primordiale dans la planification, omniprésente par exemple dans la préparation des programmes, la formation des enseignants et la fourniture des supports pédagogiques.

Coordination de la lutte contre les facteurs externes au système d'éducation

Parmi les nombreux facteurs générateurs d'exclusion éducationnelle, certains ne sont pas du ressort des ministères de l'Éducation. Pour combattre avec succès l'exclusion, les stratégies éducationnelles doivent donc rejoindre d'autres stratégies qui luttent contre les racines profondes de la pauvreté et de l'exclusion. Certains pays ont appliqué des stratégies fructueuses, notamment par une coordination effective avec d'autres secteurs (par ex. la santé, la finance, la protection sociale, le travail, l'alimentation et la nutrition, l'agriculture, la qualité de vie urbaine etc.) afin de planifier et mettre en œuvre des politiques, des lois et des programmes plus globaux, en lien par exemple avec le racisme, la pauvreté ou d'autres facteurs faisant sérieusement obstacle à l'éducation. Il faut aussi prévoir une législation coordonnée, avec notamment des mesures légales pour interdire le travail des enfants et la servitude et éviter les mariages précoces. Certaines interventions en faveur de la santé et de la nutrition comme les programmes de santé scolaire et la distribution de repas scolaires peuvent avoir un impact énorme sur les résultats éducationnels. Et bien sûr, les ministères des Finances doivent toujours être impliqués dans la planification des aides ciblées

ou d'autres interventions destinées à éliminer les coûts directs et indirects de la scolarisation, y compris les coûts de renonciation.

LEÇON 5 : UNE PARTICIPATION CITOYENNE SIGNIFICATIVE

L'importance de la participation citoyenne a été reconnue dès le Forum mondial de l'éducation de Dakar, et est garantie par le Cadre d'action de Dakar :

« Forte de l'expérience qui est la sienne, la société civile a un rôle crucial à jouer dans l'identification des obstacles qui entravent la réalisation des objectifs [de l'EPT] et dans la formulation de politiques et de stratégies pour les surmonter. ... C'est à tous les stades de la prise de décision que les gouvernements doivent mettre en place des instances de dialogue systématique permettant aux citoyens et aux organisations de la société civile de contribuer à la planification, à l'exécution, au suivi et à l'évaluation des activités concernant l'éducation de base. Cette démarche est indispensable pour favoriser l'établissement de mécanismes de gestion de l'éducation responsables, globaux et évolutifs. »³⁵

L'une des réussites des quinze dernières années concerne le renforcement de l'action de la société civile dans le domaine de l'éducation³⁶ – particulièrement visible, mais pas uniquement, dans le développement de la CME. Depuis 2000, on assiste aussi à une évolution dans la perception de la société civile – chez les prestataires de services comme chez les partenaires dans le dialogue du secteur éducatif –, tandis que la participation citoyenne est devenue un principe soutenu par les États dans certaines déclarations sur l'efficacité de l'aide, en particulier [la Déclaration Paris \(2005\)](#), [l'Agenda d'action d'Accra \(2008\)](#), et [l'Accord de partenariat de Busan \(2011\)](#).³⁷

Dans le secteur de l'éducation, la CME et d'autres ONG et partenaires de la société civile, soutenus par des fonds publics, ont développé diverses initiatives de renforcement et de soutien des coalitions et réseaux de la société civile, notamment le Fonds du Commonwealth pour l'éducation (2002–2008), Real World Strategies (2006–2010) et le [Fonds de la société civile pour l'éducation \(CSEF\)](#), toujours opérationnel.³⁸ Cela a aussi été l'occasion pour des partenaires internationaux au développement de démontrer leur engagement en faveur de la participation citoyenne, notamment le [Partenariat mondial pour l'Éducation \(GPE\)](#)³⁹, principal financeur du CSEF depuis près de six ans.

L'expérience de la CME sur l'engagement des membres et partenaires de la société civile dans le plaidoyer

en faveur de l'éducation depuis quinze ans démontre à l'évidence le rôle crucial de la participation citoyenne pour garantir l'efficacité des systèmes d'éducation. Si les gouvernements sont responsables de la fourniture d'une offre d'éducation de qualité gratuite pour tous, ils ont besoin aussi de l'engagement des communautés, des parents, des enseignants, des élèves et de la jeunesse – les premiers concernés – pour mettre en place des politiques et des budgets correspondant aux besoins et aux intérêts réels sur le terrain. Toutefois, des politiques et des budgets solides et pertinents ne produisent pas systématiquement de bons résultats s'ils ne s'accompagnent pas de mécanismes garantissant la redevabilité et l'efficacité de la mise en œuvre. C'est pourquoi la société civile a un rôle crucial à jouer pour surveiller les activités et les dépenses du gouvernement et veiller à la redevabilité dans le secteur. En même temps, la CME considère la participation des citoyens comme un droit en soi, inhérent au droit d'expression et au processus démocratique en général. Les citoyens d'une société démocratique doivent avoir leur mot à dire dans les décisions qui les concernent et pouvoir contribuer activement au fonctionnement de leur société. Les voix des citoyens actifs et informés peuvent devenir des instruments du changement, pas uniquement en faveur de politiques éducatives plus robustes et plus justes, mais aussi pour construire des sociétés plus justes et plus équitables.

Voici les principales leçons à retenir des quinze dernières années :

Une société civile organisée, représentative et informée peut avoir une influence plus efficace sur le changement politique :

- **En s'unissant autour d'une plateforme commune** avec des messages clairs et communs, par exemple en constituant des coalitions nationales de l'éducation.
- **En rassemblant toutes les parties prenantes et en écoutant leur parole, y compris celle des jeunes**, et en les impliquant dans les discussions et les prises de décision. Les coalitions de la CME sont très diversifiées et englobent de nombreux groupes différents tels que des associations de parents, d'enseignants, d'élèves et de jeunes ou de personnes handicapées, ainsi que des groupes communautaires ou des réseaux et ONG de terrain œuvrant pour le droit à l'éducation, particulièrement auprès des populations marginalisées. Bien que les enfants et les jeunes soient de mieux en mieux représentés au sein des organisations membres des coalitions de la CME, leur représentativité a parfois été difficile à garantir, surtout s'agissant des jeunes non scolarisés.

Participation citoyenne : Burkina Faso

Membre CME : Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (CN-EPT/BF)

Le Burkina Faso est confronté à d'immenses enjeux de développement et se situe actuellement au 181^e rang sur 187 pays dans l'indice de développement humain des Nations Unies. Le pays a eu pendant longtemps des indicateurs de l'éducation parmi les pires au monde. Toutefois, depuis l'adoption des objectifs de l'EPT et des OMD, et même si le chemin à parcourir est encore long, le Burkina Faso a enregistré des avancées considérables dans le secteur éducatif : le taux d'inscription des enfants en âge de fréquenter l'école primaire a presque doublé, passant de 36 % en 1999 à 67 % en 2012, et le taux de filles scolarisées en primaire est désormais presque équivalent à celui des garçons. Le poids croissant de la société civile et l'acceptation de son rôle grandissant dans le dialogue du secteur éducatif ont largement contribué à ces avancées. Pour poursuivre dans cette voie après 2015, la société civile doit continuer à pousser le gouvernement à s'engager et à mettre en œuvre les futurs objectifs.

La coalition nationale de l'éducation CN-EPT/BF (Coalition Nationale EPT du Burkina Faso) a été fondée l'année du Forum mondial de l'éducation de Dakar. Il y a quinze ans, la société civile du Burkina Faso ne tenait qu'une place limitée dans les discussions sur la politique éducative. Le Plan décennal du secteur de l'éducation pour la période 2001/02–2010/11 a été élaboré sans véritable concertation avec les enseignants, les parents et les élèves. Ce plan reconnaissait le rôle que peuvent jouer les OSC pour la réalisation des objectifs de l'EPT – comme le soulignait le Cadre d'action de Dakar. Depuis lors, CN-EPT a demandé sans relâche aux autorités gouvernementales de partager publiquement les informations sectorielles et budgétaires, et d'offrir aux citoyens davantage de possibilités d'intervenir dans les processus politiques et d'avoir voix au chapitre pour les décisions qui les concernent.

Durant ces quinze ans, la coalition a mené des campagnes et plaidé en faveur d'une éducation de base de qualité gratuite pour tous les citoyens et pour obtenir un espace d'engagement des citoyens. Elle a sensibilisé l'opinion publique et encouragé le débat sur l'éducation entre citoyens de diverses manières : par des rassemblements, la collaboration avec les médias ou la diffusion d'informations sur les radios locales pour toucher les communautés rurales défavorisées et illettrées. Consciente aussi qu'il faut une société civile diversifiée et bien informée, la coalition CN-EPT a noué des alliances avec des organisations d'enseignants, des groupes de jeunesse, des parlementaires et des ONG internationales. Elle a développé les compétences et les capacités de son

réseau à mener des recherches et suivre les budgets. La coalition se compose actuellement de 35 organisations membres fonctionnant avec des comités dans les 13 régions et les 39 municipalités du pays.

La montée en puissance des voix d'une société civile en pleine croissance, alliée à une volonté politique plus marquée, a permis d'ouvrir peu à peu des espaces de participation publique dans le paysage politique du Burkina Faso. En 2010, CN-EPT a été invitée à participer aux réunions semestrielles de l'examen sectoriel conjoint avec des représentants du gouvernement, des donateurs et d'autres parties prenantes. La même année, la coalition et le ministère de l'Éducation nationale ont signé un accord ratifiant une relation de collaboration et de dialogue – un symbole de reconnaissance de la part du ministère et un grand pas en avant vers la bonne gouvernance et la transparence du secteur.

Cela a permis à la société civile de jouer un rôle plus actif et plus influent dans le secteur, par exemple pour apporter les preuves indispensables des lacunes et des besoins en matière d'éducation – ainsi que des propositions pour y remédier – dans un pays où, en 1999, près de 1,2 million d'enfants (en majorité des filles) n'étaient pas scolarisés et où l'alphabétisation des jeunes ne dépassait pas 31 %. Suite aux campagnes de CN-EPT, les documents sectoriels et les budgets des écoles sont désormais publiquement disponibles et la coalition, aidée par ses membres et ses partenaires, a pu surveiller les dépenses d'éducation et la gestion des écoles locales, en communiquant ses résultats dans des recommandations politiques adressées aux décideurs. Cette initiative a été un succès, et a notamment permis à la quasi-totalité des écoles de recevoir les matériels pédagogiques à temps pour l'année scolaire 2011–2012.

Les défis à surmonter dans le secteur éducatif au Burkina Faso restent élevés, mais des progrès ont été accomplis, en partie grâce à l'amélioration des capacités, des activités et de la reconnaissance de la société civile – et cet engagement de la société civile restera indispensable pour atteindre les objectifs de l'après-2015 dans le pays.

Ressources :

1. OISE/UT, University of Ottawa (2007): *Civil Society and the Governance of Basic Education: Partnership or Cooptation – Burkina Faso Country Field Study* [www.oise.utoronto.ca/cidec/UserFiles/File/Research/Civil percent20Society/BurkinaFasoCS_BasicEdGovnce.pdf](http://www.oise.utoronto.ca/cidec/UserFiles/File/Research/Civil%20Society/BurkinaFasoCS_BasicEdGovnce.pdf)
2. UNESCO (2015) *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015: Éducation pour tous 2000–2015: Progrès et Enjeux*
3. Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (2015) *Burkina Faso: Étude de cas*

Il convient de résoudre ce problème, et cela nécessitera des capacités et des stratégies spécifiques.

- **En agissant à la fois au niveau local, dans les districts et au plan national :** la société civile porte une responsabilité particulière pour faire entendre les voix du terrain, surtout celles qui sont généralement négligées dans le discours politique national. La coalition Elimu Yetu au Kenya, par exemple, a mis en place des réseaux d'éducation dans les 47 comtés du pays afin de renforcer la représentation et la portée de la société civile.
- **En élargissant les capacités de la société civile** à s'engager dans des activités de recherche, de suivi budgétaire et d'analyse politique et à représenter efficacement les citoyens dans le dialogue avec les responsables politiques. Le programme du CSEF a contribué à développer les capacités et les connaissances de la société civile dans 55 pays d'Afrique, d'Asie-Pacifique, d'Amérique latine et des Caraïbes, du Moyen-Orient et d'Europe de l'Est. Beaucoup de membres de la CME se sont aussi appuyés sur les expériences et les savoirs de leurs membres et leurs réseaux dans leurs efforts de plaidoyer, à l'instar de la coalition ZANEC en Zambie qui fonctionne avec des groupes thématiques et se fait représenter dans les réunions par des membres possédant l'expertise appropriée.

La participation de la société civile est importante pour exiger la redevabilité et la bonne gouvernance

Depuis 2000, les gouvernements ont utilisé les OMD et les objectifs de l'EPT pour guider leur action et les ont adaptés dans leurs visées et leurs stratégies nationales. Ils ont ainsi offert à la société civile des cadres bien établis pour demander des comptes aux responsables. Les opérations gouvernementales de mise en œuvre se sont accompagnées de défis majeurs dans les quinze dernières années, et la CME considère qu'il est impératif que la société civile continue sans relâche à demander des comptes aux responsables et à surveiller et suivre les opérations – y compris au niveau des communautés et des écoles – pour imposer l'application de la législation nationale et des plans sectoriels ainsi qu'une utilisation appropriée des fonds. Elle pourra ainsi mettre en lumière les lacunes et les incohérences des politiques, de leur mise en œuvre et des dépenses, et contribuer à une meilleure redevabilité et à davantage de transparence et d'efficacité dans la gouvernance du secteur éducatif. Par exemple, le suivi budgétaire effectué par Foro Socio Educativo en République Dominicaine en 2011 a révélé que le gouvernement ne respectait pas la loi sur l'éducation 66–97 stipulant que 4 pour cent du PIB

devaient aller à l'éducation ; la coalition a utilisé ces informations pour plaider en faveur d'une meilleure redevabilité en matière de dépenses d'éducation. Depuis, le gouvernement a augmenté ses allocations en faveur de l'éducation pour atteindre le niveau requis de 4 pour cent.

L'action unifiée de la société civile contribue à la promotion de l'éducation

Les membres de la CME ont organisé des campagnes de mobilisation publique aux quatre coins de la planète pour diffuser des messages en faveur de l'éducation, en particulier pendant la Semaine mondiale d'action de la CME. Leurs activités ont comporté une variété d'événements : émissions de radio communautaire au Guatemala, présentation de récits au Liban, participation aux campagnes électorales en Albanie, rassemblements publics au Kenya, ateliers avec des décideurs au Népal, et organisation d'événements publics avec le Premier ministre au Danemark. Ces types d'actions de la société civile ont eu un impact important sur la prise de conscience de l'opinion et la promotion du débat public sur l'éducation, contribuant ainsi à donner une place plus importante à l'éducation.

Des espaces ouverts et appropriés pour la participation de la société civile

La CME a observé que la restriction de l'espace d'expression politique de la société civile avait sérieusement entravé la participation et l'influence des citoyens. Cela se traduit par des restrictions de l'activité des ONG édictées par les autorités du pays, lorsqu'elles exigent, par exemple, des permis ou des contrôles pour les entrées et les sorties de fonds du territoire, ou par une participation des OSC purement symbolique et contrôlée par le gouvernement. Même si on constate une réelle hausse de l'accès de la société civile nationale à des tribunes politiques telles que les Groupes locaux d'éducation, en réalité, nombre de coalitions membres de la CME ont le sentiment que les véritables décisions sont prises ailleurs. L'accès de la société civile aux espaces politiques dépend souvent du gouvernement en place, voire des responsables ou des fonctionnaires en poste, et peut donc évoluer rapidement en cas de changement d'orientation politique ou de personnel. Au cours des quinze années écoulées, le droit à la participation de la société civile a été violé dans plusieurs pays à la fois par la criminalisation et la violence exercée contre des mouvements sociaux et des activistes, la répression autoritaire de manifestations publiques pacifiques menées par des enseignants ou des étudiants et des jeunes, et par l'absence d'intervention des autorités face à des attaques perpétrées contre la société civile.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

La CME est un mouvement d'organisations de la société civile créé pour préparer le Forum mondial de l'éducation à Dakar en 2000. Elle sera présente au Forum mondial de l'éducation 2015 d'Incheon et au Sommet 2015 du développement durable comme un mouvement mondial rassemblant des milliers d'organisations et de réseaux de la société civile dans plus de cent pays. En dépit de l'inévitable diversité des expériences liées à la mise en œuvre de l'EPT et des OMD depuis quinze ans dans tous ces pays, les membres de la CME ont dégagé quelques enseignements clés à retenir de leurs différentes expériences nationales. Le mouvement de la CME exhorte tous les acteurs concernés à prendre ces leçons en considération pour donner au monde une chance d'atteindre l'objectif ambitieux que nous avons fixé pour la période de l'après-2015 : garantir une éducation de qualité inclusive et équitable et des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie, pour tous.

Les recommandations suivantes résument ces leçons.

LEÇON 1 : DES FONDS ADÉQUATS, ALLOUÉS CORRECTEMENT

- **Financement de l'aide** : tous les pays donateurs doivent fournir une aide plus importante, à long terme et prévisible, à l'éducation de base en allouant au moins 10 pour cent de leur aide au développement à l'éducation de base, et au moins 4 pour cent de leur aide humanitaire à l'éducation en général.
- **Ampleur du financement intérieur** : les gouvernements doivent augmenter le volume de ressources disponibles avec une fiscalité effective et progressive incluant une imposition plus juste des entreprises, la lutte contre l'évitement fiscal et le renforcement des taxes et des droits d'exploitation collectés auprès des industries extractives.
- **Pourcentage, pertinence et droit de regard sur le financement intérieur** : les gouvernements doivent aussi veiller à réserver à l'éducation une part suffisante de leurs ressources s'élevant à au moins 20 pour cent des budgets nationaux et 6 pour cent du PIB, et s'assurer que ces fonds sont alloués de manière équitable et pertinente, sous le regard du public.



Une fillette dans une école pré-primaire : Esteli, Nicaragua.
Copyright: Stine Christiansen

LEÇON 2 : DES SYSTÈMES PUBLICS SOLIDES ET UNE GOUVERNANCE ROBUSTE

- **Une responsabilité de l'État** : l'État doit rester l'acteur principal dans le secteur éducatif. Il ne doit pas utiliser les fonds publics pour subventionner des prestataires de services éducatifs à but lucratif, et doit s'assurer que les acteurs privés sont réglementés et redevables.
- **Cadres législatifs et politiques** : les États doivent instituer des dispositions constitutionnelles et législatives claires ainsi que des politiques et des cadres de mise en œuvre concrets garantissant à la fois la clarté et la redevabilité.
- **Des systèmes publics de mise en œuvre solides** : cela englobe les systèmes de planification, de suivi et d'audit ainsi que des procédures précises organisant le recrutement du personnel nécessaire, l'évolution des carrières et le partage des responsabilités et de l'autorité. La planification doit aussi prévoir des plans spécifiques pour les situations d'urgence et de catastrophe.
- **Lutte contre la corruption** : les États ne doivent pas tolérer la corruption, mais au contraire accueillir favorablement la surveillance exercée par les citoyens et la société civile.
- **Transparence** : la transparence doit s'appliquer aussi bien aux processus de prise de décision et de mise en œuvre qu'aux données et aux informations sectorielles.
- **Mécanismes de recours et de justiciabilité** : il faut établir une variété de mécanismes accessibles à tous.

LEÇON 3 : L'ATTENTION À LA QUALITÉ

- **Une vision large de la qualité** : l'éducation de qualité doit être comprise – et incluse dans les politiques – selon la définition décrivant l'éducation comme un outil visant au développement complet de la personne humaine.
- **Investissement dans la qualité comme dans l'accès** : les États doivent investir dans les intrants clés sans lesquels l'éducation de qualité reste hors d'atteinte.
- **Reconnaissance du rôle des enseignants dans la qualité** : les États doivent veiller à ce qu'il y ait suffisamment d'enseignants ; que ceux-ci soient des professionnels bien formés et qualifiés, travaillant dans de bonnes conditions ; qu'ils soient recrutés et déployés dans une optique d'équité et de diversité.
- **Qualité des programmes et des matériels pédagogiques** : les programmes scolaires doivent être pertinents et réactifs.
- **Des évaluations appropriées** : les systèmes scolaires doivent comporter des systèmes d'évaluation efficaces et appropriés qui soutiennent l'enseignement et l'apprentissage, répondent à la diversité des besoins, englobent tous les aspects de l'éducation, et ne constituent pas des enjeux lorsque le niveau de financement de l'éducation (ou des salaires des enseignants) dépend des résultats aux examens.
- **Des environnements d'apprentissage sûrs, protégés et inclusifs** : les États ont la responsabilité de fournir des environnements d'apprentissage répondant aux besoins de tous les apprenants, sûrs et protégés contre toute attaque.

LEÇON 4 : LA PROMOTION SYSTÉMATIQUE DE L'ÉQUITÉ ET L'INCLUSION

- **Investir pour éliminer les obstacles et promouvoir l'équité** : les gouvernements doivent investir dans des interventions ciblées en vue de compenser les désavantages et de promouvoir l'inclusion.
- **Des solutions systémiques** : la promotion de l'équité doit être pleinement intégrée aux systèmes d'éducation, y compris dans la planification, le suivi, les données et la sensibilisation.
- **Valoriser et encourager la diversité** : les gouvernements doivent faire respecter et soutenir la diversité culturelle et les autres formes de diversité dans les législations, les politiques, l'élaboration des programmes scolaires, les pratiques et la culture dans le milieu scolaire, la langue d'instruction, les matériels pédagogiques et dans la formation des enseignants.
- **S'attaquer aux inégalités externes qui impactent l'éducation** : les ministères de l'Éducation devront collaborer avec d'autres entités externes au secteur éducatif pour s'attaquer aux problèmes plus généraux concernant la pauvreté, le racisme, le travail des enfants ou le mariage précoce.

LEÇON 5 : UNE PARTICIPATION CITOYENNE SIGNIFICATIVE

- **Reconnaissance de la société civile** : les gouvernements doivent reconnaître le rôle crucial de la société civile pour représenter les citoyens et leurs besoins, garantir la redevabilité et rehausser la place de l'éducation.
- **Espace pour la société civile** : les autorités doivent offrir un espace de participation significatif à la société civile dans le débat, mais surtout dans les instances décisionnaires. Cet espace doit être garanti légalement et par des conventions officielles.
- **Éviter d'imposer des restrictions à la société civile** : les gouvernements ne doivent prendre aucune mesure visant à restreindre les initiatives légitimes et démocratiques de la société civile, par exemple en appliquant des restrictions sur les financements, le droit à manifester, la liberté de l'information, ou par la criminalisation et la répression.
- **Organisation de la société civile** : la société civile doit s'efforcer d'être efficace et représentative en s'unissant au sein d'une plateforme commune ; en rassemblant et en écoutant toutes les parties prenantes, y compris la jeunesse ; en agissant à la fois au niveau local, du district et au plan national ; et en développant les capacités d'engagement de la société civile.

Le cadre de l'éducation de l'après-2015 défini dans les Objectifs de développement durable et le Cadre d'action, s'inspire – à juste titre – du cadre déjà ambitieux de l'Éducation pour tous et des OMD. La Campagne mondiale pour l'éducation se félicite de tant d'ambition – et exhorte les États, la communauté internationale et tous les acteurs de l'éducation à prendre toutes les mesures requises pour transformer cette ambition en une réalité concrète, où, enfin, chaque individu dans le monde pourra exercer son droit humain de base à l'éducation.

Notes de fin

1. Tous les chiffres proviennent du *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015* (UNESCO, 2015) : *Éducation pour tous 2000–2015 : Progrès et Enjeux*
2. www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efamovement/jomtien-1990/
3. www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efamovement/dakar-2000/
4. Michael Clemens et Todd Moss (2005) *What's Wrong with the Millennium Development Goals?* www.cgdev.org/files/3940_file_WWMGD.pdf
5. Ball (1994) *Education reform: A critical and post-structural approach*
6. Ministère de l'Éducation du Vanuatu (2006), *Stratégie sectorielle pour l'éducation du Vanuatu 2007–2016*
7. Ministère de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie du Malawi (2008), *Plan sectoriel national de l'éducation 2008–2017 – Déclaration*
8. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Somaliland (2012), *Plan stratégique du secteur éducatif du Somaliland 2012–2016*
9. HCR *Document de stratégie : Education for Refugee Children and Youth. Education Post-2015*
10. Partenariat mondial pour l'Éducation (2013) : *250 millions de raisons d'investir dans l'éducation*
11. Campagne mondiale pour l'éducation (2015 – à venir) *Suivi de l'aide à l'éducation 2015*
12. Global Education Cluster (2013) *Education Cannot Wait* <http://educationcluster.net/?get=001687|2014/06/Education-Cannot-Wait-2013-Analysis.pdf>
13. UNESCO (2015) *op. cit.*
14. *Ibid.*
15. Government Spending Watch (2015) *Financing the Sustainable Development Goals: lessons from government spending on the MDGs*
16. UNESCO (2015) *op.cit.*
17. Campagne mondiale pour l'éducation (2013) *Imposer l'équité : Financer l'éducation pour tous avec des ressources domestiques*
18. www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR_Education_Financing_and_Education_in_Emergencies_2011.pdf
19. *Ibid.*
20. Campagne mondiale pour l'éducation *et al* (2015 – à venir) *Rapport sur les écoles privées à bas coût*
21. NEP Cambodge (2007) *The impact of informal school fees – Education Aid Watch Cambodia Summary Report*
22. Taneja, A & Chaudhury, A (non daté). *Unknotting Grievance redress: Unknotting Grievance Redress in India's school education – systems, challenges and opportunities*
23. International Initiative for Impact Evaluation (2010) *Education for All: How to pass the 2015 grade. 2ie Enduring Questions Brief Number 15*
24. Campagne mondiale pour l'éducation (2012) *Comblent le manque d'enseignants qualifiés*
25. *Ibid.*
26. <http://timesofindia.indiatimes.com/home/education/news/Record-14-of-aspirants-clear-central-teachers-test/articleshow/46791008.cms>
27. UNESCO (2013). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2013–14 : Enseigner et apprendre : atteindre la qualité pour tous*
28. UNESCO (2008). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2008 : L'Éducation pour tous en 2015 : Un objectif accessible ?*
29. UNESCO (2015) *op. cit.*
30. UNICEF, 2013 www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet_A5_Web_NEW.pdf
31. Campagne mondiale pour l'éducation 2013 *op. cit.*
32. Inspiré de Govinda, R (2014) *The Unfinished Education Agenda in South Asia*
33. ASPBAE (2007) *Indigenous Peoples' Education in the Philippines*
34. CME (2013) *L'enseignement en langue maternelle : des leçons de stratégie pour la qualité et l'inclusion*

35. www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_fr.shtml
36. UNESCO (2015) *op. cit.*
37. www.oecd.org/fr/cad/efficacite/34579826.pdf
38. www.campaignforeducation.org/en/civil-society-education-fund
39. www.globalpartnership.org/fr

À propos de la Campagne mondiale pour l'éducation

La Campagne mondiale pour l'éducation est une coalition de la société civile qui appelle les gouvernements à offrir à tous le droit à une éducation de qualité publique et gratuite. S'appuyant sur ses réseaux régionaux et mondiaux dans plus que 90 pays et des dizaines d'autres, la CME compte parmi ses membres des organisations de terrain, des syndicats d'enseignants, des groupes de défense des droits de l'enfant et des ONG internationales.

Membres de la CME

En italique sont des coalitions soutenues par la CME par le Civil Society Education Fund, mais qui ne sont pas encore membres de la CME.

Afrique

Angola: Rede de Educação Para Todos (EPT); **Bénin:** Coalition Béninoise des Organisations pour l'EPT (CBO-EPT); **Burkina Faso:** Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (CNEPT); **Burundi:** Coalition pour l'Éducation Pour Tous (BAFASHEBIGE); **Cameroun:** Cameroun Education For All Network (CEFAN); **Cap Vert:** *Rede Nacional da Campanha de Educação Para Todos (RNCEPT) Cap Vert*; **Côte D'Ivoire:** Réseau Ivoirien pour Education Pour Tous (RIP-EPT); **Djibouti:** FADE; **Éthiopie:** Basic Education Association in Ethiopia; **Gambie:** EFA Campaign Network (EFANET); **Ghana:** Ghana National Education Campaign Coalition (GNECC); **Guinée-Bissau:** Réseau de la Campagne de l'Éducation Pour Tous Guinée-Bissau (RECEPT/GB); **Kenya:** Elimu Yetu Coalition; **Lesotho:** Campaign for Education Forum (CEF); **Malawi:** Civil Society Education Coalition (CSEC); **Madagascar:** *Coalition Nationale Malgache Pour l'Éducation Pour Tous*; **Mali:** Coalition des Organisations de la Société Civile pour l'Éducation Pour Tous (COSC-

EPT); **Maroc:** Moroccan Coalition of Education for All; **Maurice:** DCI; **Mauritanie:** Coalition des Organisations Mauritaniennes pour l'Education (COMEDUC); **Mozambique:** Movimento de Educação para Todos (MEPT); **Niger:** Coordination Nationale des Associations, Syndicats et ONGS pour la Campagne EPT (ASO-EPT); **Nigeria:** Civil Society Action Coalition for Education For All (CSACEFA); **Ouganda:** Forum for Education NGOs in Uganda (FENU); **République Démocratique du Congo:** Coordination Nationale Pour l'Éducation Pour Tous (CONEPT); **Rwanda:** *Rwanda Education For All Coalition (REFAC)*; **Sénégal:** Coordination des ONG et Syndicats pour la Défense d'une Éducation Publique de Qualité (COSYDEP); **Sierra Leone:** Education For All Sierra Leone (EFASL); **Somalie:** Education For All Somalia (EFASOM); **Somaliland:** Somaliland Network for EFA (SOLNEFA); **Soudan:** Sudanese Coalition For Education For All (SCEFA); **Swaziland:** Swaziland Network Campaign for Education For All (SWANCEFA); **Tanzanie:** Tanzania Education Network/Mtandao wa Elimu Tanzania (TEN/MET); **Togo:** Coalition Nationale Togolaise pour l'EPT; **Zambie:** Zambia National Education Coalition (ZANEC); **Zimbabwe:** Education Coalition of Zimbabwe (ECOZI)

Asie

Afghanistan: Movement for Support of Quality Education in Afghanistan (MSQEA); **Australie:** Australia Coalition for Education and Development (ACED); **Bangladesh:** Campaign for Popular Education (CAMPE); **Cambodge:** NGO Education Partnership (NEP); **Îles Salomon:** Coalition For Education Solomon Islands (COESI); **Inde:** National Coalition for Education NCE; **Indonésie:** NEW Indonesia; **Japon:** Japan NGO Network for Education (JNNE); **Mongolie:** All For Education! National Civil Society Coalition of Mongolia (AFE Mongolia); **Myanmar:** *National Network for Education Reform*; **Népal:** NCE Nepal; **Pakistan:** Pakistan Coalition for Education (PCE); **Papouasie Nouvelle-Guinée:** PNG Education Advocacy Network (PEAN); **Philippines:** Civil Society Network for Education Reforms (E-Net Philippines); **Sri Lanka:** Coalition for Educational Development (CED); **Timor oriental:** Timor Leste Coalition for Education (TLCE); **Vanuatu:** *Vanuatu Education Policy Advocacy Coalition (VEPAC)*; **Vietnam:** Vietnam Coalition on Education for All (VCEFA)

Amérique latine

Argentine: Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE); **Bolivie:** Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación (CBDE); **Brésil:** Campanha Nacional pelo Direito à Educação; **Chili:** Foro por el Derecho a la Educación; **Colombie:** Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación; **Costa Rica:** Agenda Ciudadana por la Educación; **Équateur:** Contrato Social Por la Educación Ecuador; **Guatemala:** Colectivo de Educación para Todas y Todos; **Haïti:** Regroupement Éducation pour Toutes/Tous (REPT); **Honduras:** *Foro Dakar Honduras*; **Mexique:** Incidencia Civil en la Educación (ICE); **Nicaragua:** Foro de Educación y Desarrollo Humano De La Iniciativa Por Nicaragua; **Paraguay:** Foro por la Derecho a la Educación; **Pérou:** Campaña Peruana por el Derecho a la Educación (CPDE); **République dominicaine:** *Foro Socioeducativo República Dominicana*

Moyen-Orient

Égypte: Egyptians Without Borders For Development; **Irak:** Iraqi Alliance for Education (IAE); **Jordanie:** Jordanian National Coalition for EFA; **Liban:** Arab Network for Popular Education (ANPE); **Palestine:** Palestinian Education Coalition; **Yémen:** Yemeni Coalition for Education for All

Europe et Amérique du Nord

Albanie: Children's Human Rights Centre of Albania (CRCA); **Allemagne:** Globale Bildungskampagne (GCE Germany); **Arménie:** Armenian Constitutional Right-Protective Centre; **Canada:** Canadian GCE Alliance; **Danemark:** The Danish NGO Education Network; **Espagne:** Campaña Mundial por la Educación en España; **États-Unis:** GCE US; **France:** Solidarité Laïque; **Géorgie:** Georgia Coalition for Education For All; **Irlande:** GCE Ireland; **Italie:** Coalizione Italiana delle Campagna Globale per l'Educazione (CGE); **Moldova:** *Work Group of Education For All*; **Norvège:** GCE Network Norway; **Pays-Bas:** GCE Netherlands; **Portugal:** Campanha Global pela Educação; **Roumanie:** Coalitia Globala pentru Educatie – GCE Romania; **Royaume-Uni:** GCE UK; **Suède:** Swedish EFA Forum; **Suisse:** Réseau Suisse des Partenaires pour l'Éducation

Régional

Africa Network Campaign for Education for All (ANCEFA); Arab Campaign for Education for All (ACEA); Arab Network for Civic Education (ANHRE); Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE); Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE); Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL); Fédération Africaine des Associations Nationales de Parents d'Elèves et Etudiants (FAPE); Forum for African Women Educationalists (FAWE); Fe y Alegria; Fundacion Ayuda en Accion; Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina y el Caribe (REPEM)

International

ActionAid International; CBM; Education International; Global March Against Child Labour; IBIS; International Council for Education of People with Visual Impairment (ICEVI); International Day of the African Child and Youth (IDAY); Light for the World; Oxfam International; Plan International; RESULTS; Save the Children; SightSavers International; VSO International



CAMPAGNE MONDIALE POUR
L'ÉDUCATION
www.campaignforeducation.org

 **VOTEZ POUR
L'ÉDUCATION**