



***Éducation pour tous et
développement durable
dans les PMA***

Document de travail

***Table ronde sur
l'éducation pour tous***

16 mai 2001

**Troisième Conférence des
Nations Unies sur les pays
les moins avancés (PMA III)**

Bruxelles, 14-20 mai 2001

> Table des matières

Introduction	3
Chapitre I – La situation de l’EPT dans les PMA	4
<i>Objectif n° 1</i> : atteindre la scolarisation primaire universelle d’ici à 2015	4
<i>Objectif n° 2</i> : augmenter les taux d’alphabétisme de moitié d’ici à 2015	6
<i>Objectif n° 3</i> : éliminer les disparités entre les sexes dans l’enseignement primaire et secondaire d’ici à 2005 et atteindre la parité dans le domaine de l’éducation d’ici à 2015	7
Chapitre II – Perspectives et stratégies pour atteindre l’EPT dans les PMA	8
Possibilités et défis de la mondialisation	8
Impact social et économique	8
Contenu et valeurs en éducation	10
Le rôle de l’EPT dans la promotion du développement humain, social et politique et le maintien de la croissance économique	12
Renforcer les moyens humains : éducation de base non formelle	13
Renforcement des capacités de production : enseignement technique et professionnel et enseignement supérieur	16
Promouvoir les connaissances scientifiques et technologiques pour un développement durable	19
Chapitre III – Recommandations stratégiques	21
Renforcer les moyens humains et les capacités de production	21
Maintenir les moyens humains et les capacités de production	22
Créer des environnements nationaux propices	23
Créer des environnements externes propices	24
Annexes	25

> Introduction

Ce document a pour but de présenter l'Éducation pour tous (EPT) dans le cadre de l'un des objectifs internationaux de développement qui vise à réduire la proportion des personnes vivant dans l'extrême pauvreté dans les pays en développement au moins de moitié d'ici à 2015, conformément au Projet de Programme d'action en faveur des pays les moins avancés pour la décennie 2001-2010. Plus précisément, il représente la contribution de l'UNESCO, de l'UNICEF et d'autres partenaires à la réduction de la pauvreté et en faveur d'un développement durable en soulignant le rôle de l'EPT à cet égard, avec une attention particulière aux pays les moins avancés (PMA).

Ce document repose principalement sur les diverses déclarations et recommandations des conférences sur l'éducation organisées par l'UNESCO et d'autres organisations des Nations Unies dans les années 90, période considérée comme la décennie des réflexions, des réformes et des stratégies dans le domaine de l'éducation. Ce fut d'abord la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (Jomtien, 1990), qui a permis d'inscrire l'éducation de base pour tous à l'ordre du jour des programmes politiques et éducatifs, puis la cinquième Conférence internationale sur l'éducation des adultes (Hambourg, 1997), la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur (Paris, 1998), le deuxième Congrès international sur l'enseignement technique et professionnel (Séoul, 1999), la Conférence mondiale sur la science (Budapest, 1999), et enfin le Forum mondial sur l'éducation (Dakar, 2000), qui a invité tous les États membres à définir ou à renforcer des plans d'action nationaux avant 2002 afin d'atteindre les objectifs d'une éducation de base pour tous d'ici à 2015. Le Bilan de l'EPT à l'an 2000, qui représente l'évaluation la plus approfondie de l'éducation de base au cours de la dernière décennie, constitue une référence complémentaire à ce document.

L'UNESCO souhaite exprimer ses remerciements à Mme Dina Craissati, M. Claude Sauvageot, Mme Kaori Miyamoto et au Secrétariat de la CNUCED pour leur contribution à ce document.

> Chapitre I

LA SITUATION DE L'EPT DANS LES PMA

Dans le cadre du Projet de Programme d'action des Nations Unies en faveur des pays les moins avancés pour la décennie 2001-2010, l'engagement n° 3, "*Renforcer les capacités humaines et institutionnelles*" a fixé trois objectifs majeurs conformes au Cadre d'action de Dakar :

- 1) Assurer un enseignement primaire libre, obligatoire et universel à tous les garçons et les filles d'ici à 2015; faire en sorte que tous les enfants, en particulier les filles, qui vivent dans des conditions difficiles ou qui appartiennent à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit, de qualité et de le suivre jusqu'à son terme.
- 2) Améliorer de 50 % 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.
- 3) Eliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.

Objectif n° 1 : atteindre la scolarisation primaire universelle d'ici à 2015

Globalement, à la fin des années 90, on estimait à environ 44 millions le nombre d'enfants non scolarisés dans les pays les moins avancés.

Une très grande disparité apparaît immédiatement entre tous ces pays. Les difficultés rencontrées par chacun des pays pour atteindre un même objectif ne seront donc pas les mêmes. Les PMA peuvent être répartis en quatre groupes.

Treize pays avaient en 1998 un taux net de scolarisation inférieur à 40 % : Afghanistan, Angola, Burkina Faso, Burundi, Djibouti, Erythrée, Ethiopie, Guinée, Libéria, Mali, Niger, Somalie et Soudan (**Groupe 1**). Cet ensemble de pays regroupe à lui seul plus de la moitié des enfants non scolarisés et ne compte que $\frac{1}{5}$ des enfants scolarisés.

Onze pays avaient un taux net de scolarisation compris entre 40 et 60 % : Bhoutan, Gambie, Guinée-Bissau, Lesotho, Mozambique, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Sierra Leone, Tchad et Yémen (**Groupe 2**). Ce groupe représente environ $\frac{1}{4}$ des enfants non scolarisés et $\frac{1}{5}$ des enfants scolarisés.

Treize pays avaient un taux net de scolarisation compris entre 60 et 80 % : Bénin, Cambodge, Comores, Haïti, Kiribati, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Myanmar, Népal, République démocratique populaire lao, Rwanda et Togo (**Groupe 3**). C'est le groupe le plus hétérogène d'un point de vue géographique puisqu'il comprend un pays des Caraïbes, un pays du Pacifique, quatre pays d'Asie et sept pays d'Afrique dont un pays arabe. Ce groupe représente près de $\frac{1}{8}$ des enfants non scolarisés et $\frac{1}{4}$ des enfants scolarisés.

Enfin, 10 pays avaient un taux net de scolarisation supérieur à 80 % : Bangladesh, Cap-Vert, Guinée équatoriale, Iles Salomon, Maldives, Ouganda, Samoa, Tuvalu, Vanuatu et Zambie (**Groupe 4**). Ce groupe représente environ $\frac{1}{8}$ des enfants non scolarisés et $\frac{1}{3}$ des enfants scolarisés.

Afin que ces pays puissent assurer la scolarisation de tous les enfants en âge de fréquenter l'enseignement primaire, le nombre d'enfants inscrits à l'école primaire devra plus que doubler (être multiplié par 2,2), s'élevant ainsi de 64 millions à environ 140 millions. Il est clair que l'effort à accomplir par les pays du Groupe 1 est sans commune mesure avec celui des pays du Groupe 4, dont certains sont d'ailleurs très près de l'objectif.

Cet effort de scolarisation doit être resitué dans le contexte démographique dans lequel il va s'effectuer. Tous les pays les moins avancés vont connaître, jusqu'en 2015, une augmentation de leur population scolarisable. Globalement, le taux d'accroissement annuel de la population scolarisable entre 2000 et 2010 sera identique à celui de la période 1990-2010 (2,1 %). La croissance démographique se ralentira légèrement entre 2010 et 2015 (1,7 % de taux d'accroissement annuel). Cela conduira à une augmentation d'un tiers de la population scolarisable entre 2000 et 2015. La croissance des effectifs scolarisés devra, par conséquent, être plus rapide que la croissance démographique, au moins jusqu'en 2015.

Pour les pays du Groupe 1, il leur faudra augmenter leur taux net de scolarisation de plus de 65 points de pourcentage (en valeur médiane pour ce groupe), soit 4 points de pourcentage par an. Cela est considérable si l'on tient compte du fait que, dans ce groupe, la plus forte augmentation entre 1990 et 1998 a été de 18 points de pourcentage (soit un peu plus de 2 points de pourcentage par an) et que les taux ont baissé dans 3 pays. Il faudra globalement multiplier par 4 le nombre d'enfants scolarisés dans l'enseignement primaire, et pour certains pays, il faudra plus que quintupler les effectifs. Alors qu'en huit années (1990-1998), l'effectif total de ce groupe n'a augmenté que de 250 000 par an en moyenne, il faudrait qu'il augmente de plus de 2 millions chaque année pour atteindre l'objectif. On mesure ici l'ampleur de la tâche pour ces pays.

Les pays du Groupe 2 devraient accroître leur taux de scolarisation de près de 47 points de pourcentage (environ 3 points de pourcentage par an), alors que la hausse la plus forte entre 1990 et 1998 a été de 17 points de pourcentage (environ 2 points de pourcentage par an), et que trois pays ont connu une forte baisse. Les effectifs devront être multipliés par environ 2,6 et augmenter chaque année de 2,3 fois de plus que pendant la période 1990-1998.

Pour les pays du Groupe 3, la valeur médiane de l'augmentation nécessaire du taux de scolarisation sera de 30 points de pourcentage (soit environ 1,8 point de pourcentage par an). Quatre pays ont réussi à faire mieux que ce rythme entre 1990 et 1998. Les effectifs devront augmenter d'environ 46 % d'ici à 2015. Ces pays devront maintenir un rythme de croissance soutenu pour atteindre l'objectif.

Le Groupe 4 nécessite une augmentation de son taux net de scolarisation d'environ 11 points de pourcentage. Six pays ont fait beaucoup mieux au cours de la période 1990-1998. Il faudra augmenter les effectifs totaux d'environ 40 %, sauf dans un pays où une très forte croissance démographique exigera une augmentation de 90 % des effectifs pour respecter l'objectif. A condition de garder un bon rythme de croissance des effectifs, ces pays devraient pouvoir atteindre l'objectif.

Au regard des progressions qui seront nécessaires pour atteindre l'objectif de scolarisation primaire universelle et qui sont très largement supérieures à celles observées dans le passé récent, on mesure l'ampleur de l'effort colossal qui est demandé aux pays, et en particulier à ceux des groupes 1 et 2.

Des ressources supplémentaires considérables seront nécessaires pour atteindre ces objectifs. Les besoins dépassent très largement les capacités actuelles du secteur public. On a pu observer que les pays n'avaient quasiment pas augmenté la part du Produit National Brut consacrée à l'enseignement primaire durant la période 1990-1998 (cf. Forum mondial sur l'éducation, *Bilan de l'EPT à l'an 2000*, document statistique, page 39). De plus, la plupart de ces pays sont lourdement endettés. Une solution envisageable serait de mobiliser l'argent provenant des opérations liées à la réduction de la dette pour financer les activités. En tout état de cause, il s'agit d'un immense défi qui nécessitera une mobilisation et une efficacité très grandes de l'ensemble des acteurs intervenant dans le développement des systèmes éducatifs.

Objectif n° 2 : augmenter les taux d'alphabétisme de moitié d'ici à 2015

Les données disponibles sur l'alphabétisme sont moins accessibles que celles sur la scolarisation. On possède cependant des données estimées pour 34 pays (Annexe 1). On constate à nouveau de grandes diversités de situation d'un pays à l'autre, les taux d'alphabétisme variant de 15,9 % à 96,3 %, avec une médiane de 49 %. Une augmentation de 50 % entre 2000 et 2015 correspond donc à environ 25 points de pourcentage en 15 ans.

De la même manière, la parité hommes-femmes en matière d'alphabétisme est un objectif ambitieux car, dans l'ensemble des pays en développement, le nombre des femmes analphabètes dépasse souvent celui des hommes analphabètes. On comptait 10 hommes alphabètes pour 8 femmes en 1998, et cette proportion n'a pas changé entre 1990 et 1998. Si l'écart entre les femmes et les hommes s'est réduit dans les pays où les taux d'alphabétisme ont augmenté de manière significative, ils ont peu évolué dans les régions auxquelles appartiennent majoritairement les pays les moins avancés : Asie du Sud, Afrique.

Globalement, les projections relatives à l'analphabétisme ne prévoient qu'une baisse très lente du nombre d'analphabètes (880 millions en 2000 et 830 millions en 2010).

C'est donc un objectif qui requerra des moyens considérables.

Objectif n° 3 : éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et atteindre la parité dans le domaine de l'éducation d'ici à 2015

Des 34 pays pour lesquels des données par sexe étaient disponibles en 1998, 20,6 % avaient un indice de parité filles/garçons (calculé à partir des taux nets de scolarisation respectifs) inférieur à 0,7. Cela signifie que pour 10 garçons scolarisés, il y a au moins 7 filles qui le sont. Tous ces pays étaient en Afrique (cf. tableau en annexe 2). Un indice de parité égal à 1 indique qu'il y a autant de filles scolarisées que de garçons (1 pour 1).

Quelque 15 % avaient un indice de parité compris entre 0,7 et 0,8 (pour 10 garçons scolarisés, moins de 8 filles l'étaient) ; 20,6 % avaient un indice de parité de 0,8 à 0,9 ou de 0,9 à 1, et 23,5 % avaient un indice supérieur à 1. Dans ces derniers pays, les filles étaient donc plus souvent scolarisées que les garçons.

Le *Bilan de l'EPT à l'an 2000* avait mis en évidence l'évolution assez rapide, entre 1990 et 1998, de l'indice de parité en Asie du Sud et de l'Ouest et dans les pays arabes (croissance de 0,07 et de 0,1 point). Mais en Afrique subsaharienne, cet indice avait baissé de 0,02 point (cf. *Bilan de l'EPT à l'an 2000*, document statistique, page 33).

Les pays dont l'indice est inférieur à 0,8 auront un défi majeur à relever pour atteindre la parité d'ici à 2005. Les pays dont l'indice est compris entre 0,8 et 0,9 devront également produire un effort considérable. Les autres pays devraient rencontrer moins de problèmes pour atteindre ou maintenir la parité. Dans certains de ces pays où les filles sont plus souvent scolarisées que les garçons, il conviendra d'être attentif à la scolarisation des garçons pour maintenir cette parité.

> Chapitre II

PERSPECTIVES ET STRATÉGIES POUR ATTEINDRE L'EPT DANS LES PMA

Ce chapitre reprend brièvement quelques-uns des défis et possibilités clés de la mondialisation par rapport à l'EPT, suivi d'une évaluation du rôle de l'EPT dans le renforcement des moyens humains et des capacités de production et l'émancipation des populations des PMA.

Possibilités et défis de la mondialisation

Impact social et économique

Le processus de mondialisation ne cesse de soulever des difficultés et des défis économique, technologique, socioculturel ou politique, alors qu'en même temps il offre, bien que ce soit moins reconnu, de nouvelles possibilités de développement. Jusqu'à présent, les aspects **économiques et technologiques** de la mondialisation se sont avérés néfastes pour les PMA, lesquels, en ce début de nouvelle décennie, se trouvent toujours exclus des bienfaits de la croissance économique, de la production technologique et de celle du savoir. Plusieurs contraintes structurelles empêchent l'accès et la participation à l'économie mondiale. Cependant, les PMA ne disposent pas des ressources humaines dotées des compétences et connaissances nécessaires et actualisées leur permettant de faire face aux transformations économiques et de s'impliquer efficacement dans les milieux des affaires, des finances et de l'investissement au niveau mondial. La nature changeante, précaire, intangible et informelle du travail requiert des systèmes éducatifs capables de former une force de travail flexible, créative et susceptible de s'adapter au changement. Parallèlement, la capacité de nombreux PMA à poursuivre l'EPT a été considérablement réduite du fait d'un endettement lourd qui a eu pour effet de diminuer la part du PNB consacrée à l'éducation et aux autres secteurs du développement social. Bien que figurant au programme de la communauté internationale des donateurs, l'aide à l'éducation est principalement orientée vers l'enseignement primaire formel et la réforme de la gestion. Les bénéfices de l'éducation de base non formelle, qui répond aux besoins des pauvres dans les PMA et les soutient face aux nouveaux défis de production et d'entrepreneuriat auxquels ils sont confrontés, sont insuffisamment reconnus.

Tout en aggravant la vulnérabilité des PMA, l'accroissement des réseaux technologiques et scientifiques, notamment des technologies de l'information et de la communication (TIC), a ouvert la voie à de nouvelles façons de repenser les systèmes éducatifs, en particulier les systèmes non formels. La plus grande gageure à laquelle est confrontée l'éducation est le fossé creusé entre ceux qui ont accès aux TIC et ceux qui ne peuvent

pas y avoir accès. En outre, les systèmes éducatifs doivent s'attaquer au problème du traitement du contenu de l'information reçue et à celui, plus important encore, d'inciter à la pensée critique pour filtrer ce contenu. Les TIC contraignent les systèmes éducatifs à poser les bases de la démocratie au sein d'une société de l'information. D'autre part, les problèmes de coût et d'infrastructure rencontrés par les PMA dans l'introduction de nouvelles technologies tendent à disparaître. L'évolution des TIC offre de nouvelles perspectives de développement en rompant l'isolement et en favorisant la communication entre les individus à travers le monde. Les TIC offrent également de nouvelles possibilités de reconsidérer le rôle de l'éducation au sein d'un processus qui dure tout au long de la vie et qui contribue à l'épanouissement personnel et au développement humain.

La mondialisation de l'activité économique et technologique gagne du terrain dans d'autres domaines, prenant ainsi des dimensions politiques et socioculturelles. L'un des phénomènes les plus marquants de ces dix dernières années est la décentralisation des pouvoirs de l'État et de son rôle moins actif d'État providence. Le besoin pour l'État de se définir un nouveau rôle entre les liens, forts et contradictoires, qui unissent décentralisation/privatisation et internationalisation aggrave sérieusement la situation vulnérable des PMA dans les domaines économique et technologique. Le retrait progressif et dramatique de l'État dans le secteur social a des répercussions considérables sur le développement socio-économique, car ce retrait n'est pas accompagné d'une structure politique et juridique appropriée qui puisse garantir l'accès et la qualité des services aux pauvres et aux populations marginalisées. Le domaine de l'éducation se caractérise par un système de régulation affaibli, un manque de savoir-faire dans la formulation et la mise en œuvre d'une politique éducative, des moyens institutionnels fragiles ainsi qu'une utilisation inefficace et fragmentée des ressources.

La nécessité de repenser un nouveau rôle de l'État pour faire face au défi de la mondialisation s'accompagne d'une nécessité de repenser de nouvelles formes de **démocratie et d'humanisme** dans un monde où les tensions ne s'intensifient pas seulement entre les nations, mais aussi en leur sein. L'universalisation des problèmes liés aux droits de l'homme marque un pas vers la démocratisation. La faible capacité des PMA à gérer l'érosion de l'identité et de la distinction culturelles due à la diffusion d'une "culture planétaire" et à la manipulation du savoir à travers les TIC, crée des tensions entre "le local et le global" et incite au retrait dans des communautés fermées et au rejet de "l'autre". Cela constitue un défi majeur pour l'éducation dans les PMA qui devra répondre au besoin d'autonomie des populations pour surmonter les tendances au repli sur soi et les faire s'engager dans des relations et des dialogues avec autrui tout en affirmant leur différence et leur identité, pour qu'elles restent au fait du progrès scientifique sans tourner le dos au passé, comprennent leur situation, adoptent des positions critiques et s'engagent dans une action positive – en résumé, pour qu'elles adhèrent et participent à la réinvention ou à la revitalisation des formes de citoyenneté démocratique et d'humanisme nécessaires au redressement des effets néfastes de la mondialisation.

D'autre part, la décentralisation et l'innovation offrent aux PMA de nouvelles possibilités pour accélérer la mise en œuvre des réformes sociales et éducatives. La mondia-

lisation technologique et économique s'est manifestée par une détermination et une capacité accrue et significative des citoyens à devenir “des agents du changement”, à être plus autonomes, réfléchis et critiques, à agir et à créer et à prendre de meilleures décisions concernant eux-mêmes ou leur quotidien. Si ce phénomène est fréquemment observé dans les pays du Nord, il l'est également de plus en plus dans le Sud. En effet, ce besoin de faire désormais confiance à la créativité et au potentiel humains des PMA est de nos jours largement reconnu, et ce à l'échelle internationale.

Cette dernière décennie a en effet connu un changement concret, bien que lent et difficile, dans les orientations de développement, passant ainsi de modèles basés sur la **productivité économique** et la croissance à des incitations au **développement humain** pour l'amélioration de la qualité de la vie et pour une production sociale et culturelle. Désormais, l'éducation à des fins économiques est peu à peu favorisée dans le cadre de l'éducation pour le développement humain, lequel est de plus en plus reconnu comme étant un facteur clé pour aborder la pauvreté et l'exclusion sociale. L'une des orientations de base du Projet de Programme d'action en faveur des PMA pour la décennie 2001-2011 repose sur l'équilibre entre les objectifs de développement économique et non économique ou encore social. Cet équilibre n'en demeure pas moins un défi majeur à relever pour la décennie actuelle et le rôle de l'EPT à cet égard ne devrait pas être sous-estimé.

Contenu et valeurs en éducation

Afin de relever le défi de la mondialisation, il est nécessaire de réfléchir au *type* d'éducation dont a besoin la population des PMA pour participer à la société actuelle et profiter de la mondialisation, plutôt que d'être marginalisée ou bien totalement laissée-pour-compte.

Il est un fait établi que l'éducation contribue de façon significative au développement et à l'amélioration de la qualité de la vie des individus. L'éducation leur apporte les compétences nécessaires pour réaliser leur potentiel et s'engager dans la vie de leur communauté. Mais quel type d'éducation offrira aux individus les instruments appropriés pour leur émancipation ? L'éducation de base et les compétences élémentaires se limitent souvent aux compétences techniques comme l'alphabétisme et le calcul. Ces compétences sont très importantes, mais sont-elles suffisantes ?

Le *Cadre d'action de Dakar* pour l'EPT a souligné qu'il fallait améliorer la qualité de l'enseignement et qu'une approche plus holistique de l'éducation pour tous s'impose. Cela suppose des améliorations non seulement en matière d'alphabétisme et de calcul mais aussi, et de façon plus significative, en matière de “compétences indispensables dans la vie courante”. Par ailleurs, il réaffirme que toute personne “doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux, au sens le plus large et le plus riche du terme, une formation où il s'agit d'apprendre à connaître, à faire, à vivre ensemble et à être”. Il s'agit d'“une 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”. Le *Cadre d’action de Dakar* a manifestement mis l’accent sur l’enseignement des compétences de base qui se situent au-delà des compétences de nature purement technique, plus communément connues sous l’appellation “compétences de la vie courante”.

Cet ensemble de compétences devra être défini, clarifié et adapté en fonction de chaque culture ou environnement. “Apprendre à connaître, à faire, à vivre ensemble et à être” suppose l’enseignement de valeurs fondamentales qui doivent être la base de la conduite et de l’interaction humaines. Le respect, la confiance mutuelle, la justice, l’égalité, la confiance en la communauté et en autrui, la compréhension de l’importance d’un comportement éthique – toutes ces valeurs de base constituent les fondations d’une société solide dans laquelle les individus peuvent réaliser leur plein potentiel et devenir acteurs de la société. Il s’agit de l’éducation au sens le plus large du terme : une éducation qui instaure des principes et des valeurs permettant de guider le jugement, la conduite et les interactions des êtres humains. C’est la construction du *capital social* qui permet aux individus de dialoguer efficacement, de créer des institutions et des organisations compétentes, d’encourager la participation et l’autonomie.

L’objectif de l’éducation est d’apprendre aux individus à penser. De façon indépendante et critique. L’enseignement des valeurs, qui doit inclure la diversité culturelle, ne doit pas se limiter à un exercice de répétition et de mémorisation de formules. Il doit plutôt encourager la réflexion propre sur des concepts et valeurs tels que l’égalité, la justice et le respect. Une des valeurs les plus importantes, la responsabilité envers soi et autrui, doit s’inspirer de la vie courante et du comportement des instruits et en faire partie intégrante. Ce type d’enseignement requiert une approche philosophique. La philosophie peut être ici considérée plus comme une méthode qu’une matière d’enseignement ; elle doit être imprégnée de tous les aspects de l’éducation, encourageant l’individu à poser des questions et à trouver ses propres réponses. C’est ce qu’on appelle les “compétences humaines”. Elles préparent tout être humain à vivre de la façon la plus expressive. L’éducation dans les PMA ne devrait pas être considérée simplement comme un moyen, mais également comme une fin en soi. Il ne s’agit pas d’un instrument pour arriver à la prospérité, mais plutôt d’une valeur en soi et de soi, de par sa capacité à élargir l’ouverture d’esprit des individus. Ce type d’éducation exige que l’on s’attache à la substance et au contenu de ce qui est enseigné, par la révision et le développement du programme scolaire. D’où la nécessité d’avoir entre autres tâches celle de définir les “compétences de la vie courante” dans l’éducation de base par rapport au suivi du Cadre d’action de Dakar pour en arriver à des termes concrets et élaborer un plan d’action.

La question du contenu de l’éducation n’est pas suffisamment approfondie. L’éducation dans les PMA a pour défi majeur de résoudre les ambiguïtés qui résident dans la substance de la chose enseignée en tenant compte de la dialectique complexe de la diversité culturelle et de l’universalité. Par exemple, comment peut-on mettre sur un pied d’égalité le respect de l’identité culturelle tout en inculquant l’universalité des valeurs inhérentes aux droits de l’homme et à l’égalité des sexes ? Comment peut-on faciliter l’apprentissage d’une langue locale tout en insistant sur la nécessité d’apprendre d’autres langues utiles dans le monde entier ? Comment surmonter la difficulté d’élaborer des poli-

tiques efficaces pour la prévention des maladies si les méthodes de prévention se heurtent aux valeurs locales et régionales ? Ces questions ne peuvent être négligées.

La première étape est peut-être de réconcilier la conception de la diversité culturelle avec celle de l'universalité. La question n'est pas de savoir si nous devons enseigner *ou* les valeurs culturelles *ou* les valeurs universelles ; ni de savoir si nous devons enseigner *ou* une langue locale *ou* une langue étrangère. Il ne s'agit pas non plus de savoir si doit être enseignée l'éducation préventive contre les maladies *ou* le respect des valeurs et traditions régionales. En d'autres termes, la communauté internationale doit dépasser la conceptualisation binaire du soit/soit sur l'ontologie et la méthodologie en matière d'éducation et être en mesure d'envisager une approche holistique qui peut par exemple regrouper *et* les valeurs régionales *et* les valeurs universelles. Mais cela demande du temps et des efforts car il s'agit d'une tâche bien plus difficile que celle d'élaborer une stratégie d'enseignement des compétences techniques. Il faut en réalité une approche éthique de l'éducation, une morale de l'éducation, si besoin est, qui intègre le respect pour l'altérité et la volonté de chercher des solutions. Il est impératif que tous les bailleurs de fonds, notamment les pays donateurs, soient constamment conscients du fait que, selon l'expression du philosophe Thomas Nagel, il n'y a rien de mieux qu'une vue de nulle part. Un point de vue ou une perspective "neutre" ou "objectif" n'existe pas. C'est précisément ce qui constitue la richesse profonde de notre condition humaine. Peut-être est-ce là le point de départ d'un effort en quête de moyens pour définir "les compétences de la vie courante" par rapport au contenu et aux valeurs en matière d'éducation dans les PMA.

Le rôle de l'EPT dans la promotion du développement humain, social et politique et le maintien de la croissance économique

Les éducateurs du monde entier reconnaissent désormais la nécessité d'encourager fortement une vision plus large et plus qualitative de l'éducation dans le but de renforcer le développement humain, d'inciter au progrès social et économique et de permettre aux individus de jouer un rôle social et économique plus actif dans les PMA. Le rôle fondamental de l'EPT dans le renforcement des moyens humains, des capacités de production et de l'autonomie des individus, notamment parmi les pauvres, a été mis en évidence dans l'exposé des quatre piliers de l'éducation : "apprendre à connaître, à faire, à vivre ensemble et à être"¹. Ces quatre piliers analysent la distinction traditionnelle faite entre la formation initiale et continue et entre les différents domaines et secteurs de l'éducation. Ils insistent sur "l'apprentissage tout au long de la vie" devenu nécessaire dans un monde où prévalent la mondialisation et le savoir et dans lequel les individus, au cours de leur vie et en des lieux différents, doivent apprendre à accumuler des connaissances et des compétences, à répondre aux exigences du monde du travail, à comprendre et tolérer les autres, à développer leur personnalité, leurs potentiels, leur faculté de discernement et leur capacité à agir.

1. *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Paris, UNESCO, 1996.

Bien que les deux sections qui suivent soient divisées entre le rôle de l'éducation de base non formelle dans le renforcement des moyens humains et celui de l'enseignement technique et professionnel (ETP) et de l'enseignement supérieur dans le renforcement des capacités de production, ces domaines doivent être considérés dans une approche intégrée "d'apprentissage tout au long de la vie". Cette approche guidera les futures stratégies et politiques éducatives dans les PMA. Il faut également souligner que le système éducatif de l'éducation de base formelle garde une place bien évidemment indispensable dans l'Éducation pour tous dans les PMA. Les questions clés sur ce sujet sont posées dans le document *Deliverables* qui présente les mesures à effet immédiat et dans le *Cadre d'action de Dakar*. Cependant, ce document de travail préconise que les PMA devraient s'intéresser davantage à l'éducation non formelle comme un moyen d'améliorer dans son ensemble l'efficacité, la pertinence et enfin le bon fonctionnement du système éducatif de base.

Renforcer les moyens humains : éducation de base non formelle

Une part de la vision élargie de l'éducation est de reconnaître que l'éducation de base non formelle et extrascolaire² est nécessaire et fait partie intégrante de l'EPT et des systèmes éducatifs. Elle devrait être continuellement mise à jour et être reconnue comme étant l'équivalent du système éducatif formel en ce qui concerne les contenus et les méthodes d'enseignement. L'éducation de base non formelle a un rôle important à jouer dans l'ouverture des possibilités d'apprentissage pour tous et le renforcement des moyens humains dans les PMA. La force de l'éducation de base non formelle vient du fait qu'elle est ancrée dans les contextes socio-économique, culturel, linguistique et environnemental dans lesquels advient l'apprentissage. Elle possède donc cette flexibilité qui lui permet de répondre aux besoins immédiats et aux réalités en faisant appel au potentiel des individus et en encourageant une meilleure utilisation des ressources disponibles. Elle crée des espaces où les apprenants sont préparés pour un style de vie pro-actif, des réflexions critiques, l'articulation de nouvelles idées et formes d'action, la gestion des obstacles et des inégalités ou encore la participation active au changement ("apprendre à connaître"). Le potentiel des TIC en tant qu'instrument permettant de dispenser l'éducation de base non formelle est important.

Ainsi, l'éducation de base non formelle revêt une importance spécifique pour les PMA en ce qu'elle touche les exclus, les défavorisés et les groupes d'individus vulnérables à qui l'opportunité d'apprendre est refusée, et en ce qu'elle développe les capacités humaines parmi ces individus. Elle représente bien souvent pour eux l'unique possibilité d'apprendre et, en tant que telle, devrait faire partie intégrante d'un cadre d'action pour le développement social et l'élimination de la pauvreté.

2. L'éducation de base suppose trois éléments : la connaissance élémentaire (l'alphabétisme) ; les compétences fonctionnelles, techniques et de la vie courante ; enfin, les compétences sociales (qui relèvent de la responsabilité sociale et politique des citoyens).

Selon le Rapport Delors, l'éducation de base non formelle est le "passeport pour la vie", une valeur en soi, un moyen d'accéder à l'autonomie. Elle devrait être différenciée de l'éducation non formelle traditionnelle, telle que l'alphabétisation, qui est souvent et uniquement encouragée pour la compétence technique et liée aux activités professionnelles, à la productivité et à la génération de profits. Ce type d'éducation considère les êtres humains comme des atouts en soi et pour eux-mêmes, et non comme une capacité de production. A cet effet, les politiques éducatives dans les PMA doivent être repensées au-delà de la fonctionnalité économique et intégrer, comme nous l'avons indiqué ci-dessus, les questions liées au contenu et à la qualité de l'enseignement et des valeurs qui sont à la base du comportement humain.

Dans ce sens, l'éducation de base non formelle soulève deux questions d'une importance particulière en ce qui concerne le renforcement des moyens humains dans les PMA : l'émancipation des femmes et la citoyenneté démocratique. Il est maintenant largement reconnu que la lutte contre la discrimination des sexes dans l'éducation de base constitue un facteur non négligeable propice au développement socio-économique et politique, et à une participation active dans la vie sociale, économique et politique. Au cours de ces dix dernières années, les différentes conférences internationales organisées par l'UNESCO et d'autres organisations ont conduit à une réflexion profonde sur les interconnexions entre l'éducation des femmes et leur émancipation. L'éducation de base pour l'émancipation des femmes regroupe un éventail de compétences socioculturelles et d'instruments qui dépassent la conceptualisation étroite des aptitudes à lire et à écrire. Il en découle un encouragement des femmes à prendre conscience des conditions et des causes de leur subordination et à les comprendre, à instaurer une confiance et un respect de soi, à développer leurs capacités à accéder aux ressources, à prendre leurs propres décisions, à communiquer et à négocier, à organiser et entreprendre une lutte contre l'oppression et pour un changement des conditions. L'éducation de base pour l'émancipation des femmes ("apprendre à être") est la source de la lutte contre la pauvreté dans les PMA.

Bien que le nombre d'hommes et de femmes alphabétisés dans le monde soit en progression, on dénombre néanmoins une proportion importante d'analphabètes dans les PMA, notamment dans les milieux pauvres. Les projets d'alphabétisation sont encore en nombre très insuffisant et ont souvent du mal à reconnaître la spécificité de la condition de pauvre. La pertinence de l'alphabétisation dans d'autres secteurs que l'éducation tels que la santé, l'agriculture et le développement communautaire, est négligée. L'éducation non formelle se trouvant habituellement sous la juridiction de ministères autres que les ministères de l'Éducation, on assiste à un renforcement des systèmes parallèles sans grande interaction et dont les ressources ne sont pas partagées. Les instructeurs ou les aides du secteur non formel n'ont aucun lien institutionnel avec les enseignants du secteur formel, ne sont pas soumis à une formation formelle et ne sont pas reconnus par les autorités officielles. D'autre part, les occasions de transférer au secteur formel les réussites et les expériences enri-

chissantes qu'ils ont accumulées sont souvent perdues. Bien que globalement les décideurs aient désormais adopté le concept d'égalité des sexes dans l'éducation de base, cela n'a pas permis à l'éducation des femmes de dépasser la simple satisfaction des besoins fondamentaux et de la formation à l'emploi pour parvenir au développement d'une conscience critique et d'une réelle autonomie.

En dépit des limitations susmentionnées, ces dix dernières années ont néanmoins révélé de remarquables travaux dans les PMA en matière d'éducation de base non formelle qui, aussi modestes soient-ils, peuvent être considérés comme des modèles déterminants pour de prochaines actions. L'éducation de la petite enfance et de l'adolescent a peu à peu donné naissance à des programmes s'adressant aux familles et à la communauté, et à une formation et un enseignement plus qualifiés et plus innovants. Des écoles communautaires ont ouvert aux enfants non scolarisés l'accès à des environnements d'apprentissage sûrs et respectueux des sexes, qui font participer aussi bien les parents et membres de villages que des organisations non gouvernementales (ONG) dans la gestion et l'organisation. D'autres "centres d'apprentissage" ont touché la communauté tout entière (enfants, adolescents et adultes analphabètes) par des approches éducatives holistiques, participatives et centrées sur l'apprenant. Ces approches encouragent l'alphabétisation intergénérationnelle et les activités de formation. Ils ont allié des programmes pour l'amélioration des moyens de subsistance et des activités génératrices de revenus avec des contenus éducatifs dans le but d'accroître l'autonomie et le respect de soi, de développer les compétences individuelles et organisationnelles, de franchir les barrières sociales et culturelles et de faciliter la participation à la conception, au développement et à l'évaluation de programmes éducatifs. Ces projets, destinés en grande partie aux adolescentes et aux femmes illettrées vivant dans des communautés très traditionnelles, marginalisées et appauvries, ont réussi à surmonter la difficulté du contexte social dans lequel vivent les apprenants et où le travail constitue un espace fondamental de développement culturel et social.

Bien que les ONG éprouvent de grandes difficultés à améliorer leurs capacités techniques et institutionnelles, à développer leur compréhension des dynamiques nationales et mondiales et à renforcer leurs mécanismes de constitution de réseaux, elles se sont particulièrement distinguées de par leurs efforts en matière d'éducation de base non formelle. Elles ont gagné l'attention et la considération des décideurs, notamment sur les questions de qualité. Elles ont révélé leur aptitude à évaluer et à gérer les besoins des individus et celle à adapter des projets à ces besoins en impliquant les communautés locales, en encourageant la créativité et les efforts personnels, en mobilisant des ressources, en améliorant la qualité de l'éducation par des approches novatrices et flexibles, en créant un environnement amical pour les apprenants ou encore en recherchant le respect de l'égalité des sexes et une participation active qui va dans ce sens, voire le défend. Par ailleurs, les ONG font preuve d'une capacité croissante à formuler les questions de politiques et à influencer les réformes dans ce domaine.

Renforcement des capacités de production : enseignement technique et professionnel et enseignement supérieur

L'enseignement technique et professionnel (ETP) et l'enseignement supérieur constituent les points d'entrée majeurs pour la formation scientifique et technologique et la préparation au monde du travail – où les apprenants font essentiellement partie du pilier “apprendre à faire”. Alors que la croissance économique ne constitue plus l'unique moyen d'atteindre un développement humain et socio-économique, ceci ne devrait pas conduire les PMA à négliger les forces qui poussent à la compétitivité, précisément parce qu'ils ont besoin d'entrer dans le monde des sciences et de la technologie avec tout ce que cela implique en termes de modernisation. La production et la productivité doivent être dissociées de l'impulsion du productivisme, approche unidimensionnelle de la compétitivité économique. Le pilier “apprendre à faire”, notamment pour les PMA, est intrinsèquement lié aux trois autres piliers de l'éducation au sein d'un continuum de compétences personnelles, sociales et professionnelles. Il s'agit d'une combinaison de connaissances, de valeurs et d'attitudes, de compétences génériques, d'aptitudes en matière de technologie et d'esprit d'entreprise, d'une éthique professionnelle et d'une citoyenneté responsable qui viennent donner un sens à la production et la relie à des objectifs sociaux tout en l'adaptant efficacement. Étant donné la complexité du processus d'élimination de la pauvreté et les différents problèmes auxquels les pauvres sont confrontés dans les PMA en termes de nonaccès à l'éducation, à la santé et à d'autres services, le pilier “apprendre à faire” devrait être guidé par les besoins de développement social, ceux des individus ainsi que les besoins économiques afin de permettre aux individus d'affronter l'incertitude et le risque.

L'ETP, qui concerne les techniciens semi-qualifiés et les artisans, revêt une importance particulière dans les PMA et s'attaque au problème spécifique de pouvoir répondre à la nature informelle prédominante (et incertaine) de leur économie. Dans les PMA, le secteur informel représente plus de 60 % des emplois urbains et cette tendance reste d'actualité. La production de la plupart des PMA, et particulièrement dans le secteur privé, est dominée par les petits propriétaires fermiers et les petites entreprises industrielles et de service, pour la plupart du secteur informel, qui fournissent une grande partie des biens et services et génèrent la plus grande quantité d'emplois et de revenus. Les pauvres qui n'ont pas accès aux terres les plus fertiles ou à des emplois rémunérés subviennent à leurs besoins par un grand nombre d'activités indépendantes dans l'agriculture, le commerce, l'artisanat et la confection et ont très peu de chance d'améliorer leur efficacité, leur productivité et leur participation à la vie économique; les compétences professionnelles ne sont pas clairement définies. Tout cela se mélange à l'évolution constante de la technologie, notamment à travers les TIC, et aux changements sociaux rapides. Les micro et petites entreprises sont à cet égard la clé de la poursuite d'une croissance soutenue dans les PMA en raison de leur faculté d'améliorer les capacités technologiques et d'accroître la diversification de la production et des exportations. L'ETP doit relever d'importants défis dans les PMA : préparer aux emplois actuellement présents sur le marché, développer les facultés de s'adapter aux emplois,

d'être compétitif et capable de changer de travail plus d'une fois dans sa vie, et le plus important, d'améliorer les aptitudes à créer des emplois pour les autres et pour soi. C'est dans cette optique que l'ETP dans les PMA se doit de relever deux défis particuliers. Le premier se rapporte à l'enseignement secondaire et le second au monde du travail.

L'enseignement secondaire dans les PMA se caractérise par une augmentation rapide des effectifs, des programmes scolaires surchargés, des problèmes financiers et organisationnels et par une augmentation du nombre d'abandons et de redoublements. Par conséquent, beaucoup de jeunes et d'adultes se retrouvent démunis face à la vie et au monde du travail, ce qui occasionne un gaspillage considérable en matière de ressources humaines et financières. Les jeunes et les adultes qui ont quitté l'école estiment que l'ETP est une moins bonne option pour apprendre parce que son statut est moins important et informel et que c'est un enseignement peu reconnu. Ils perçoivent l'ETP comme un moyen de mettre fin à des études plus poussées. C'est pourquoi l'ETP dans les PMA n'a pas d'interface étroite avec le secteur de l'emploi. Des problèmes persistent en matière de qualité des connaissances et des compétences, d'introduction et d'adaptation à de nouvelles technologies et à l'esprit d'entreprise ou encore de ressources et de formation de bonne qualité.

D'autre part, de plus en plus d'efforts sont entrepris à l'échelle nationale et internationale pour que l'ETP puisse devenir un instrument indispensable à l'élimination de la pauvreté dans les PMA et qu'il y ait une meilleure coordination et des liens plus étroits entre le secteur éducatif et le monde du travail, tous deux formels et non formels. Tout le monde s'accorde à dire qu'il faut concevoir et organiser l'ETP comme faisant partie intégrante de l'apprentissage tout au long de la vie et qu'il est important d'encourager une vaste diversification des voies et des types d'apprentissage en les alternant avec une tâche professionnelle ou sociale et en gardant toujours les portes ouvertes aux études. Ce principe devrait permettre plus d'épanouissement personnel et plus de formation. Il permettra aux adultes d'alterner le travail et les études dans le système formel, offrira aux personnes qui avaient abandonné l'enseignement scolaire une nouvelle occasion d'étudier, ce qui entraînera une capitalisation des ressources humaines. L'atout est également d'assurer la diversité des fournisseurs, des services de livraison et le financement. En second lieu, des efforts concrets sont entrepris pour relier efficacement l'ETP au marché de l'emploi. Plus qu'une préparation des candidats diplômés à l'accès à l'enseignement supérieur, l'enseignement secondaire est peu à peu considéré comme une passerelle vers la vie active qui propose des formations pour un grand éventail d'emplois. Le développement de partenariats avec des employeurs et le secteur privé, ainsi qu'avec bon nombre de secteurs économiques, pour arriver à des accords de formation sur le tas, est un élément essentiel pour la relation entre l'ETP et le marché de l'emploi.

Les questions pertinentes, qui se rapportent en particulier aux besoins et aux exigences du monde du travail, les questions de qualité centrées sur la flexibilité, l'innovation, l'adaptation à l'utilisation de nouvelles technologies, et la productivité sont désormais à l'ordre du jour. Pour les PMA, la formation à l'esprit d'entreprise est de prime

importance et suppose des moyens élevés pour atteindre une indépendance économique dans l'économie informelle, et la pourvoir du cadre juridique dont elle a besoin. L'ETP devrait, à cet effet, faire partie du développement des micro et petites entreprises et, accompagné d'une éducation de base au sens où nous en avons parlé précédemment, il peut jouer un rôle essentiel pour optimiser la production de ces entreprises, améliorer la qualité de vie des pauvres et augmenter l'efficacité, la productivité et les opportunités économiques. Le modèle de la Grameen Bank a été un pionnier en la matière. Le dernier défi pour l'ETP, et non pas le moindre, sera de s'attaquer aux perceptions traditionnelles des rôles et formations appropriées aux hommes et aux femmes dans le milieu professionnel, de développer la faculté d'esprit d'entreprise chez les filles et les femmes, et de renforcer les possibilités d'accès des femmes à l'EPT en assurant une orientation professionnelle et en fournissant des informations sur les nouveaux types d'emplois.

Enfin, il faudrait souligner le rôle de l'enseignement supérieur dans les PMA, non seulement en termes d'apprentissage et de production de connaissances, mais également en tant que point focal du développement social et économique. Les universités des PMA ont pour responsabilité de proposer des modèles de développement car les recherches menées dans les institutions de l'enseignement supérieur ont un rôle pivot : elles offrent une base aux programmes de développement, à la formulation de politiques et à la formation des ressources humaines. Le rôle socioculturel de l'enseignement supérieur est un rôle clé dans les PMA car il offre des perspectives critiques, améliore les facultés de coordonner les problèmes éthiques, culturels et sociaux, et prépare les apprenants à une citoyenneté démocratique et à une participation active dans la société. En plus d'une formation hautement spécialisée, adaptée à la vie économique, les universités devraient renforcer la capacité des étudiants des PMA de vivre dans l'incertitude, de changer et provoquer le changement, de s'intéresser aux besoins sociaux et de promouvoir la solidarité et l'équité.

De grandes inégalités séparent les PMA et le Nord en termes d'accès, de qualité, de conditions d'enseignement et de recherche ou encore de ressources. Depuis ces dix dernières années, l'enseignement supérieur connaît une crise dans une grande partie des pays en développement. Des politiques d'ajustement structurel et l'instabilité politique ont entraîné une réduction importante des budgets ; des diplômés au chômage, une formation déficiente basée sur les compétences, une mauvaise qualité de l'enseignement et des programmes inappropriés ont entamé la confiance en l'enseignement supérieur. Un enseignement supérieur de masse et une gestion inefficace des effectifs, comparables à l'enseignement secondaire, soulignent que les problèmes rencontrés aux différents niveaux et filières d'enseignement dans les PMA sont intrinsèquement liés.

Dans ce contexte, et de la même façon que l'ETP, l'enseignement supérieur dans les PMA doit aborder la question des relations avec d'autres niveaux et formes d'enseignement et avec le monde du travail, ainsi que des questions de pertinence, notamment dans le domaine technologique. La réforme de l'université requiert un renforcement et une nouvelle organisation des relations de l'enseignement supérieur

avec tous les autres niveaux de l'enseignement, en particulier avec l'enseignement secondaire, afin qu'ils fassent partie d'un système irréprochable. A cet effet, et dans un impératif de satisfaire l'apprentissage tout au long de la vie dans les PMA, les universités doivent diversifier leurs offres afin de donner une chance d'apprendre tout au long de la vie, en particulier dans l'enseignement technique et professionnel adapté aux besoins de l'économie et à un apprentissage flexible et créatif des adultes.

Promouvoir les connaissances scientifiques et technologiques pour un développement durable

Pour promouvoir l'éducation pour tous et le développement durable dans les PMA, l'éducation devrait être orientée vers la "durabilité" en termes d'interaction avec l'environnement. L'homme agit sur l'environnement par le savoir et les outils – la science et la technologie – dont il dispose. L'enseignement de la science et de la technologie revêt, par conséquent, une importance cruciale dans la promotion du développement durable dans le monde, notamment dans les PMA. L'application de la science et de la technologie joue également un rôle majeur dans l'élimination de la pauvreté et dans le processus de développement. L'enseignement de la science et de la technologie devrait commencer avec l'éducation de base et être poursuivi, lorsque cela est possible, dans le cadre de tout enseignement et formation, formels ou non formels. Une connaissance insuffisante est, à tous les niveaux, un frein sérieux au développement et à l'élimination de la pauvreté.

La Conférence mondiale sur la science, qui s'est tenue en juillet 1999, a souligné l'importance de l'éducation, de l'information et de la coopération dans le domaine de la science et de la technologie afin de réduire la pauvreté de moitié d'ici à 2015, et plus particulièrement la pauvreté extrême. Comme indiqué dans l'article 35 de la Déclaration sur la science et l'utilisation du savoir scientifique adoptée lors de la Conférence " La coopération régionale et internationale devrait appuyer la constitution de capacités scientifiques de façon à assurer un développement équitable et à élargir le champ et l'utilisation de la créativité humaine sans discrimination d'aucune sorte à l'égard de pays, de groupes ou d'individus. La coopération entre pays développés et pays en développement doit respecter les principes du plein et libre accès à l'information, de l'équité et des bénéfices mutuels. [...] Il incombe au monde développé de promouvoir des activités de partenariat avec les pays en développement et les pays en transition dans le domaine scientifique. Il est particulièrement important d'aider les petits Etats et les pays les moins avancés à mettre sur pied une masse critique d'activités nationales de recherche scientifique, par le biais de la coopération régionale et internationale".

L'éducation et l'utilisation d'une technologie adaptées au contexte sont d'une importance primordiale pour satisfaire les besoins de base, réduire la pauvreté et promouvoir le développement durable. Les pauvres ont des besoins de base spécifiques dans des domaines tels que l'eau et l'hygiène, le logement, l'énergie et l'énergie renouvelable, l'agriculture, la production, le traitement et la conservation des aliments, les transports, les revenus, la création d'emplois, la gestion des désastres ou catastrophes naturelles. L'utilisation d'une tech-

nologie appropriée, basée sur la connaissance, les compétences et les matériels locaux, ainsi que l'enseignement formel, non formel et la formation seront les facteurs qui permettront de répondre à ces besoins. L'éducation de base devrait être poursuivie en vue de fournir une réponse à ces besoins élémentaires. Il existe également un rapport étroit entre, par exemple, la formation aux compétences de base et aux compétences génératrices de revenus *et* la connaissance scientifique et technologique. La promotion du savoir scientifique et technologique étant une condition fondamentale à l'amélioration et à la pertinence des programmes de formation.

> Chapitre III

RECOMMANDATIONS STRATÉGIQUES

Les recommandations stratégiques suivantes portent sur les investissements qualitatifs dans l'éducation de base pour construire et renforcer les moyens humains et les capacités de production et créer des environnements propices, à l'échelle nationale et internationale. Ces recommandations doivent être considérées dans la perspective du *Cadre d'action de Dakar* et du document *Deliverables* qui présente les mesures à effet immédiat.

Renforcer les moyens humains et les capacités de production

Éducation de base

- Renforcer et améliorer l'accès à l'éducation de base y compris la recherche et le suivi appropriés dans les PMA
- Promouvoir l'éducation de base non formelle en tant qu'accès légitime et précieux pour apprendre, réaliser l'objectif d'une EPT et renforcer les moyens humains et les capacités de production
- Investir dans une éducation de base non formelle et de qualité pour tous les âges et dans tous les milieux sociaux et économiques
- Développer des programmes intégrés avec d'autres secteurs du développement social et soutenir une coordination efficace entre les différents ministères concernés par l'éducation de base non formelle
- Renforcer les liens entre l'éducation de base non formelle et le système éducatif formel tout en maintenant la flexibilité de l'éducation de base non formelle dans ses aspects conceptuels et organisationnels et dans sa faculté d'atteindre des groupes exclus
- Reconnaître l'enseignement technique et professionnel comme une filière d'apprentissage à part entière, notamment en l'associant à l'éducation de base non formelle dans le cadre du développement des micro-entreprises
- Renforcer les liens entre l'enseignement technique et professionnel et l'enseignement supérieur avec les autres secteurs du système éducatif dans un contexte d'apprentissage tout au long de la vie et de formation à l'esprit d'entreprise
- Utiliser l'allègement de la dette en faveur du développement scientifique et technologique pour un développement durable

Parité entre les sexes et cohésion sociale

- Promouvoir l'importance de l'égalité des sexes dans l'enseignement pour réaliser les objectifs fixés par l'EPT, pour réduire la pauvreté et pour le développement social
- Intégrer les actions pour l'émancipation des femmes dans l'éducation de base non formelle
- Promouvoir l'intégration des initiatives pour l'égalité des sexes dans différents projets éducatifs et à différents niveaux d'éducation
- Promouvoir l'éducation en faveur de la citoyenneté démocratique

Les technologies de l'information et de la communication (TIC)

- Accroître les efforts d'utilisation des TIC pour réduire l'écart avec les PMA, favoriser l'accès et augmenter l'égalité des chances
- Exploiter le plein potentiel des TIC pour un enseignement et une formation de qualité tout au long de la vie et promouvoir des moyens novateurs pour introduire les TIC dans les systèmes éducatifs afin de réduire les disparités quant à l'accès et à la qualité de l'enseignement
- Investir dans des programmes de renforcement des capacités aux nouvelles technologies tout en encourageant pertinence et pérennité

Maintenir les moyens humains et les capacités de production

Actions en faveur d'un développement communautaire participatif

- Encourager et soutenir les organisations de la société civile afin de construire un capital social et de créer des réseaux sociaux autour de l'éducation de base non formelle, notamment pour les pauvres et les marginalisés, tout en assurant l'allocation des ressources à ces réseaux
- Favoriser la décentralisation de la gestion de l'enseignement et la délégation de responsabilités à des unités locales officielles qui rendent compte de leurs actions auprès de la population locale, en vue de garantir une innovation locale, d'identifier les problèmes et les besoins, d'étendre les expériences réussies à plus grande échelle, tout en garantissant l'accès aux ressources gouvernementales

Partenariats

- Encourager la participation coordonnée et active de toutes les parties prenantes à l'éducation de base, à l'ETP et à l'enseignement supérieur
- Développer les mécanismes de coopération nationale existants entre les communautés locales et les organisations de la société civile, les centres de recherche,

le secteur privé, les médias, les différents ministères, les donateurs et les agences des Nations Unies et autres agences régionales/internationales

- Promouvoir les partenariats dans un système intégré qui regroupe l'éducation, la formation et l'emploi
- Améliorer la communication, le dialogue et la confiance réciproque entre entités gouvernementales et ONG, et associer les ONG à la planification nationale en matière d'éducation
- Développer des partenariats avec le monde des affaires, et inciter le secteur privé à apporter des ressources financières

Créer des environnements nationaux propices

Renforcement des capacités nationales et politiques de développement des ressources humaines

- Promouvoir le rôle de l'État à garantir une régulation générale du système éducatif et à susciter et guider des débats sur les approches éducatives
- Renforcer le rôle de l'État à diriger et coordonner les activités d'éducation de base en partenariat avec les différents acteurs aux niveaux local, régional et international
- Renforcer la capacité des gouvernements à concevoir et gérer des programmes éducatifs
- Incorporer des expériences fructueuses dans les réformes politiques
- Encourager une révision constante des politiques normatives et des actions législatives afin qu'elles soient conformes aux conventions internationales et aux accords sur l'EPT
- Encourager le dialogue sur la politique coopérative
- Encourager la formulation de politiques et de déclarations claires en tant qu'instruments précieux de plaidoyer mis à la disposition de groupes et organisations
- Développer les capacités des ONG à s'engager dans des actions de plaidoyer et dans le dialogue politique
- Soutenir une gestion saine du secteur éducatif et une amélioration des liens entre les activités éducatives

Distribution équitable des bénéfices de la croissance

- Attribuer une haute priorité à l'éducation de base dans les budgets de développement et augmenter les allocations budgétaires pour ce secteur, plus précisément pour la composante non formelle

- Utiliser les ressources issues de l'allégement de la dette ainsi que les autres sources de fonds pour le développement à l'investissement dans l'éducation de base, de façon à ce que les intérêts des pauvres soient totalement pris en compte

Créer des environnements externes propices

Mobilisation des ressources nationales, l'aide et l'allégement de la dette

- Offrir à l'EPT des ressources accrues d'aide au développement en insistant particulièrement sur l'éducation de base, l'identification de nouvelles sources et mécanismes financiers et repenser les modalités d'aide à cet égard
- Travailler avec les bailleurs de fonds pour mobiliser les ressources nationales et privées
- Utiliser la dette au profit de l'éducation pour compenser les effets négatifs des programmes d'ajustement structurel et de ce fait revoir les conditions des Pays pauvres très endettés (PPTE)

Collaboration des partenaires au développement

- Travailler avec tous les mécanismes interagences adéquats et concernés et tous les points centraux afin d'obtenir une politique cohérente, un ciblage efficace et une action intégrée spécifique
- Encourager la coopération Sud-Sud, les échanges et le transfert des connaissances en matière de renforcement des capacités des moyens humains et de production

> Annexes



ANNEXE 1

Projections et explications des indicateurs clés et des objectifs présentés dans le chapitre I

Sources des données

Pour ces indicateurs, les données sont celles qui ont été collectées pour le Bilan de l'EPT à l'an 2000 et présentées lors des différentes conférences régionales (Johannesburg, Bangkok, Le Caire, Recife, Saint-Domingue et Varsovie) ainsi que lors du Forum mondial sur l'éducation. Ces statistiques ont été complétées, lorsque cela était possible, par les données régulièrement collectées par l'Institut de statistique de l'UNESCO. Les estimations utilisées pour cette étude ont été faites sur des bases identiques à celles utilisées pour le Bilan de l'EPT.

Les taux nets de scolarisation à la fin des années 90 sont disponibles pour la plupart des 48 PMA. (NB : le Sénégal est entré dans cette catégorie au début de l'année 2001, portant le nombre total de PMA à 49, mais n'est pas inclus dans ces statistiques). Sao Tomé et Príncipe n'est pas non plus pris en compte. Plusieurs pays évoluent actuellement dans des conditions très difficiles qui ont des répercussions dans de nombreux domaines, notamment la qualité de leurs systèmes éducatifs et les statistiques relatives à la scolarisation.

	Indicateurs de l'éducation à la fin des années 90										Indicateurs de la dette extérieure			
	Taux nets de scolarisation estimés (NER)			Taux de survie au grade 5 (%)	Pourcentage de redoublants	Taux d'alphabétisme des adultes, 2000			Valeur actuelle de la dette en % du PNB	Service de la dette en % des exportations de biens et services	Classification en fonction de la dette ¹	Pays pauvres très endettés (PPTÉ)		
	Total	Filles	Garçons			Total	Garçons	Filles						
Afghanistan	27,2	...	...	48,8	...	37,3	51,9	21,9	...	...		
Angola	34,7	...	...	...	...	...	...	...	280	34,4	S	✓
Bangladesh	81,4	82,9	80,0	70,3	...	41,4	52,3	29,9	23	9,1	M			
Bénin	62,6	49,7	74,9	64,3	25,0	40,3	56,9	24,7	46	10,6	M	✓		
Bhoutan	52,9	47,2	58,4	86,2	19,0	...	...	...	...	...
Burkina Faso	33,8	27,7	39,7	68,4	16,0	23,9	33,9	14,1	32	10,7	M	✓		
Burundi	37,0	37,0	38,0	...	...	48,3	56,6	40,7	72	40,0	S	✓
Cambodge	78,3	74,1	82,4	45,2	26,0	...	...	...	62	1,5	M	
Cap-vert	98,5	96,7	100,3	90,5	...	74,2	84,8	66,2	...	...		
Rép. centrafricaine	42,3	27,0	50,6	...	...	46,7	59,8	34,9	55	20,9	S	
Tchad	52,1	38,8	65,0	59,0	32,0	50,3	64,0	37,1	38	10,6	M	✓		
Comores	60,2	55,4	64,9	48,4	...	59,6	66,5	52,8	...	...		
Rép. Dém. du Congo	58,7	51,1	66,4	...	...	...	...	...	196	1,2	S	✓
Djibouti	33,2	27,9	38,6	82,5	16,0	48,1	62,2	35,0	...	...		
Guinée équatoriale	89,1	88,9	89,3	...	...	83,2	92,5	74,4	...	...		✓
Erythrée	37,4	35,1	39,7	70,0	20,0	...	...	...	12	1,5	L	
Ethiopie	36,0	28,0	43,0	51,0	8,0	38,4	43,6	33,2	135	11,3	S	✓		
Gambie	59,8	55,4	64,2	73,9	13,0	36,6	44,0	29,4	66	9,7	M			
Guinée	39,2	29,9	48,9	77,6	28,0	37,7	52,0	23,9	72	19,5	S	✓		
Guinée-Bissau	54,6	...	...	...	...	38,8	59,7	19,0	363	25,6	S	✓
Haïti	66,3	66,4	66,2	40,8	...	49,8	52,0	47,9	16	8,2	M			
Kiribati	70,7	...	...	95,0	0,0	...	...	...	...	...
Rép. dém. pop. lao	76,2	72,4	79,8	56,6	...	...	...	...	92	6,3	S	✓
Lesotho	59,7	64,6	54,9	63,0	20,0	83,3	72,4	93,6	46	8,4	L			
Libéria	33,6	31,3	43,0	...	...	54,0	70,1	37,7	...	...		✓
Madagascar	68,0	69,2	67,2	40,0	34,0	...	...	...	89	14,7	S	✓

Indicateurs de l'éducation à la fin des années 90										Indicateurs de la dette extérieure			
	Taux nets de scolarisation estimés (NER)			Taux de survie au grade 5 (%)	Pourcentage de redoublants	Taux d'alphabétisme des adultes, 2000			Valeur actuelle de la dette en % du PNB	Service de la dette en % des exportations de biens et services	Classification en fonction de la dette ¹	Pays pauvres très endettés (PPTÉ)	
	Total	Filles	Garçons			Total	Garçons	Filles					
Malawi	75,0			34,0	15,0	60,1	74,5	46,5	77	14,7	M	✓	
Maldives	92,7	92,1	93,2	98,3	...	96,4	96,3	96,4	...	...	
Mali	39,9	32,6	47,3	84,0	18,0	41,4	48,9	34,4	82	12,6	S	✓	
Mauritanie	63,0	...	...	65,8	16,0	42,3	52,8	32,1	150	27,7	S	✓
Mozambique	43,6	39,8	47,4	46,0	26,0	44,0	60,1	28,7	74	18,0	S	✓	
Myanmar	79,8	...	...	...	...	84,7	89,0	80,6	...	5,3	S	✓
Népal	69,6	59,9	78,9	...	...	41,5	59,2	23,9	31	7,0	L	
Niger	27,2	...	...	65,5	13,0	15,9	23,8	8,4	55	18,4	S	✓
Rwanda	67,4	68,2	66,7	...	...	66,8	73,6	60,2	34	16,9	S	
Samoa	92,5	90,9	94,0	86,0	2,0	...	...	...	...	...
Sao Tomé et Príncipe	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...		✓
Sierra Leone	46,3	...	...	...	...	33,3	47,5	20,0	131	18,2	S	✓
Iles Salomon	85,9	...	...	...	9,0	...	...	...	...	...
Somalie	7,9	...	...	...	...	...	...	...	...	...		✓
Soudan	39,9	36,9	42,8	76,1	-	58,0	69,8	46,3	172	9,8	S	✓	
Togo	72,9	61,0	85,1	60,0	24,0	57,3	74,5	40,8	68	5,7	M	✓	
Tuvalu	100,0	100,0	100,0	...	...	...	...	...	...	...
Ouganda	87,3	83,0	91,7	...	...	67,1	77,6	56,9	35	23,6	S	✓
Rép.-Unie de Tanzanie	56,7	57,4	56,1	81,0	2,0	75,8	84,7	67,1	70	20,8	S	✓	
Vanuatu	90,1	...	...	64,6	...	...	...	...	...	...
Yémen	52,7	...	...	74,4	...	46,3	67,5	25,2	79	4,2	M	✓
Zambie	85,4	86,0	84,8	...	3,0	78,1	85,2	71,4	175	17,7	S	✓	

... données non disponibles

1. S : lourdement endetté; M : modérément endetté; L : peu endetté.

ANNEXE 2

Liste des pays selon l'indice de parité entre les sexes (taux de scolarisation des filles rapporté au taux de scolarisation des garçons)

1. Pays avec moins de 7 filles scolarisées pour 10 garçons

Bénin, Burkina Faso, Ethiopie, Guinée, Mali, République centrafricaine, Tchad

2. Pays avec plus de 7 et moins de 8 filles scolarisées pour 10 garçons

Djibouti, Libéria, Népal, République démocratique du Congo, Togo

3. Pays avec plus de 8 et moins de 9 filles scolarisées pour 10 garçons

Bhoutan, Cambodge, Comores, Erythrée, Gambie, Mozambique, Soudan

4. Pays avec plus de 9 et moins de 10 filles scolarisées pour 10 garçons

Burundi, Cap-Vert, Guinée équatoriale, Maldives, République démocratique populaire lao, Samoa, Ouganda

5. Pays où les filles sont plus souvent scolarisées que les garçons

Bangladesh, Haïti, Lesotho, Madagascar, République-Unie de Tanzanie, Rwanda, Tuvalu, Zambie

Nombre de pays par région/continent selon l'indice de parité entre les sexes dans la scolarisation de l'enseignement primaire, 1998

Indice de parité entre les sexes	Afrique	Asie	Pacifique	Caraïbes	Total
Inférieur à 0,7	7				7
Entre 0,7 et 0,8	4	1			5
Entre 0,8 et 0,9	5	2			7
Entre 0,9 et 1	4	2	1		7
Supérieur ou égal à 1	5	1	1	1	8
Total	25	6	2	1	34

ANNEXE 3

Groupes de pays selon les taux de scolarisation

Répartition des pays les moins avancés en quatre groupe en fonction de leurs taux nets de scolarisation en 1998 pour les âges de l'enseignement primaire

Groupe 1

Afghanistan, Angola, Burkina Faso, Burundi, Djibouti, Erythrée, Ethiopie, Guinée, Libéria, Mali, Niger, Somalie, Soudan

Groupe 2

Bhoutan, Gambie, Guinée-Bissau, Lesotho, Mozambique, République centrafricaine, République démocratique du Congo, République-Unie de Tanzanie, Sierra Leone, Tchad, Yémen

Groupe 3

Bénin, Cambodge, Comores, Haïti, Kiribati, Madagascar, Malawi, Mauritanie, Myanmar, Népal, République démocratique populaire lao, Rwanda, Togo

Groupe 4

Bangladesh, Cap-Vert, Guinée équatoriale, Iles Salomon, Maldives, Ouganda, Samoa, Tuvalu, Vanuatu, Zambie

Non classé : Sao Tomé et Príncipe

ANNEXE 4

Le cadre d'action de Dakar : objectifs et stratégies

Paragraphe 7 – Nous nous engageons collectivement à assurer la réalisation des objectifs suivants :

- (i) 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 ;
- (ii) faire en sorte que d'ici 2015 tous les enfants, notamment les filles et les enfants en difficulté, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme ;
- (iii) répondre aux besoins éducatifs de tous, jeunes et adultes, en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que des compétences nécessaires dans la vie courante et pour l'exercice de la citoyenneté ;
- (iv) améliorer de 50 % 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 ;

- (v) éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base efficace et de qualité ;
- (vi) améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci général d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables – notamment en ce qui concerne le lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante.

Paragraphe 8 – Pour atteindre ces objectifs, nous, gouvernements, organisations, institutions, groupes et associations représentés au Forum mondial sur l'éducation, nous engageons à :

- (i) susciter, aux niveaux national et international, un puissant engagement politique en faveur de l'éducation pour tous, définir des plans d'action nationaux et augmenter sensiblement l'investissement dans l'éducation de base ;
- (ii) promouvoir des politiques d'éducation pour tous dans le cadre d'une action sectorielle durable et bien intégrée, clairement articulée avec les stratégies d'élimination de la pauvreté et de développement ;
- (iii) faire en sorte que la société civile s'investisse activement dans la formulation, la mise en œuvre et le suivi de stratégies de développement de l'éducation ;
- (iv) mettre en place des systèmes de gestion et de gouvernance éducatives qui soient réactifs, participatifs et responsables ;
- (v) répondre aux besoins des systèmes éducatifs subissant le contrecoup de situations de conflit et d'instabilité et conduire les programmes d'éducation selon des méthodes qui soient de nature à promouvoir la paix, la compréhension mutuelle et la tolérance et à prévenir la violence et les conflits ;
- (vi) mettre en œuvre des stratégies intégrées pour l'égalité des sexes dans l'éducation, qui prennent en compte la nécessité d'une évolution des attitudes, des valeurs et des pratiques ;
- (vii) mettre en œuvre d'urgence des activités et des programmes d'éducation pour lutter contre la pandémie de VIH/sida ;
- (viii) créer un environnement éducatif sain et sûr, inclusif et équitablement doté en ressources, qui favorise l'excellence de l'apprentissage avec des niveaux d'acquisition bien définis pour tous ;
- (ix) améliorer la condition, la motivation et le professionnalisme des enseignants ;
- (x) mettre les nouvelles technologies de l'information et de la communication au service de la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous ;
- (xi) assurer un suivi systématique des progrès et des stratégies en matière d'éducation pour tous aux niveaux national, régional et international ;
- (xii) renforcer les mécanismes existants pour faire progresser plus rapidement l'éducation pour tous.

Paragraphe 10 – [...] Nous l'affirmons : 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