



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

RECHERCHE ET PROSPECTIVE EN ÉDUCATION

RÉFLEXIONS THÉMATIQUES

16
Décembre 2015

EST-IL UTILE D'ASSURER UN SUIVI ? EN QUÊTE D'UNE THÉORIE DU CHANGEMENT POUR LE SUIVI DE L'ÉDUCATION

David Post
Université d'État de Pennsylvanie¹

Introduction

Description du problème et
hypothèses

Indices relatifs à une théorie
du changement

Interprétations néo-réalistes
et constructivistes
du suivi

Renforcement des
capacités ?

Conclusion : chaman ou
météorologue ?

RÉSUMÉ

Suite à la publication de l'édition 2015 du Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous, le présent article étudie la question de savoir comment le fait d'assurer un suivi et de faire rapport sur les objectifs mondiaux pourrait susciter des changements dans le domaine de l'éducation. Quelle est la fonction du suivi et de la diffusion des informations relatives aux progrès accomplis en matière d'éducation ? Quel est l'effet du suivi effectué à l'échelle mondiale ? Comment influence-t-il sur la politique éducative ? Tout en reconnaissant que la croissance exponentielle que connaît l'éducation résulte des progrès économiques et sociaux généraux, l'article étudie comment la puissance douce des Nations Unies et les conventions internationales telles que l'Éducation pour tous peuvent influencer des idées et les calculs stratégiques des parties prenantes et ainsi, en retour, entraîner des changements politiques. L'article met en évidence l'importance du suivi et indique que, s'il n'est pas désigné comme une source de progrès prévisible, le suivi constitue un moyen d'avancer des idées qui influencent la façon dont les gens parlent de l'éducation.

¹ David Post est professeur en sciences de l'éducation à l'Université d'État de Pennsylvanie (Penn State University) et a été analyste principal des politiques pour le Rapport mondial de suivi sur l'EPT (UNESCO). De 2003 à 2013 il a contribué à la publication de la revue Comparative Education Review. Courriel : post@psu.edu.

INTRODUCTION

En 2015, l'Éducation pour tous arrive au terme d'un cycle de 25 ans, et le Rapport mondial de suivi sur l'EPT (GMR) a publié sa dernière évaluation des succès et des échecs en matière de réalisation des six objectifs de l'EPT. Les efforts internationaux sont désormais centrés sur la définition des nouveaux objectifs de développement durable, l'éducation n'étant qu'un objectif parmi d'autres. Mais c'est aussi l'heure de prendre du recul et de poser les questions qui fâchent.

La double hypothèse qui sous-tend les objectifs énoncés est la suivante : premièrement, le progrès est possible et, deuxièmement, il existe un intérêt à mesurer, comparer et faire connaître les progrès accomplis. La première hypothèse semble fondée, pour autant que les gouvernements et les organisations internationales soient déterminés à atteindre les objectifs qu'ils adoptent. Défendre la deuxième hypothèse, à l'issue d'un examen critique, est l'objet du présent article. Avant que l'Organisation des Nations Unies (ONU) n'adopte un nouveau cadre de suivi fondé sur de nouvelles cibles qui remplaceront celles des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) et du mouvement de l'EPT, et avant que l'ONU n'autorise à nouveau à rendre compte des progrès accomplis, il importe de déterminer les effets du suivi. Cet exercice exigerait un travail empirique qui dépasserait le cadre du présent article. Toutefois, il est essentiel de commencer par étudier les théories à la base du suivi.

Les rapports périodiques de l'UNICEF, du PNUD, de l'OIT, de l'OMS ou de la Banque mondiale se fondent sur l'espoir que les évaluations du changement peuvent promouvoir les changements mêmes dont elles tentent d'assurer le suivi. Il ne s'agit que d'un « espoir » car ces organisations ne disposent d'aucun mécanisme de coercition permettant d'obliger les pays ou les organisations multilatérales à rendre des comptes pour ne pas avoir donné suite à des déclarations ou aux ratifications nationales de traités. Le pouvoir de persuasion fonctionne en raison de la légitimité acceptée du mécanisme d'évaluation et d'établissement de rapports concernant le respect de normes communes. Quels étaient les normes communes ou les traités dont le GMR assurait le suivi ?

En réalité, il n'y avait pas de traité en matière d'EPT, aussi le suivi des progrès relatifs à l'éducation diffère-t-il des rapports rendus obligatoires par le droit international, notamment par la Convention relative aux droits de l'enfant. L'EPT n'a jamais suscité l'unanimité reflétée dans les objectifs de santé publique, et elle n'a jamais pu contraindre les pays à se mettre en conformité puisqu'il n'y avait pas de « violations ». Le produit de l'EPT était un rapport d'étape indépendant fondé sur des recherches.

DESCRIPTION DU PROBLÈME ET HYPOTHÈSES

Avant même d'aborder la question de savoir comment le fait d'assurer un suivi et de faire rapport sur l'EPT peut favoriser le changement même qui est décrit, il convient au moins

d'examiner deux points. Premièrement, y a-t-il effectivement des progrès à expliquer ? Et, deuxièmement, cette évolution est-elle causée ne serait-ce que par une organisation ? Ou bien les politiques et les déclarations sont-elles elles-mêmes les effets endogènes d'un changement démographique ou économique plus profond ? Une lecture attentive des travaux de recherche menés dans le cadre du GMR (auxquels j'ai contribué pour partie au cours de l'année écoulée) révèle que certains pays ont poursuivi, voire accéléré, leurs progrès depuis le lancement de l'EPT, en dépit du fait qu'aucun des objectifs de l'EPT n'ait encore été pleinement réalisé à travers le monde. Il s'agit d'une bonne nouvelle, principalement pour les enfants et les adultes qui bénéficient de plus amples possibilités, mais aussi pour les spécialistes de l'éducation, car ils ont un objet pour leur recherche et quelque chose à expliquer.

Cependant, une hypothèse sous-tend la question précise de savoir comment le suivi peut favoriser l'éducation : ce sont les mesures prévues par les États et leurs lobbyistes qui, selon l'hypothèse, entraînent le développement et l'amélioration de l'éducation. Si elle semble acceptable, la question est examinée depuis des générations de spécialistes de l'éducation comparée (il est intéressant de noter que ce débat est évité par les praticiens et organisations de sensibilisation, y compris l'UNESCO). La question est de savoir s'il existe *au moins une politique* qui élargit l'offre éducative. Selon une autre hypothèse, il est possible que l'éducation se développe de manière exponentielle en fonction de l'urbanisation, de la population ou de la croissance économique, tout comme le goudronnage des routes et l'électricité se répandent à travers le monde, sans même l'existence d'un mouvement mondial « Électricité pour tous ».

L'une des possibilités est l'apparition d'un consensus mondial entre les populations et les gouvernements sur l'importance de l'éducation. Cette notion a finalement mené à la théorie d'une « culture mondiale » assortie de valeurs communes autour de l'égalité des capacités individuelles des citoyens potentiels. Cette interprétation n'a jamais été pleinement acceptée par les critiques, qui se montrent sceptiques quant à l'essor de valeurs universelles relatives à l'éducation et qui voient des différences culturelles et politiques profondes à travers le monde. En outre, les critiques notent que si l'on s'intéresse à l'échelon national, les mesures publiques et les politiques locales peuvent de toute évidence façonner la construction de l'éducation.

Et pourtant, l'existence d'une croissance exponentielle générale ne peut être réfutée si l'on prend du recul pour observer les données correspondant à de longues périodes historiques. Dans toutes les régions, et à quelques rares exceptions près, l'éducation s'est développée – pour les filles, pour les minorités et pour les pauvres – indépendamment des disparités entre les différentes politiques gouvernementales. Cette expansion souligne la nécessité de se montrer humble lorsque l'on évalue l'impact de l'EPT ou de son suivi (peut-être un « effet Jomtien » ou un « effet Dakar »). Si l'éducation se développe bien de façon exponentielle, alors se demander si la progression a accéléré après une année spécifique, quelle qu'elle soit, conduira généralement à une réponse affirmative.

INDICES RELATIFS À UNE THÉORIE DU CHANGEMENT

Dans les années 1990, les théoriciens des droits ont commencé à comprendre que les traités et déclarations ne reflétaient pas seulement les intérêts de leurs signataires, mais créaient aussi des liens entre eux en modifiant le discours et la formulation des problèmes. Cela a pu se produire notamment par la redéfinition des questions jugées « problématiques ». Les normes et attentes établies à l'échelle mondiale pour les pays (qu'elles concernent les droits de l'homme, l'environnement, la protection du droit d'auteur ou l'éducation) sont énoncées dans les dispositions des traités relevant du système juridique de l'Organisation des Nations Unies. Dans certains cas au moins, il apparaît qu'elles peuvent aider à protéger les droits des citoyens dans les pays signataires (pour un examen de la question, voir Hafner-Burton, 2012). Boyle et Kim (2009) ont montré que la ratification par un pays de traités relatifs aux droits de l'homme et aux droits des enfants influait indirectement sur le bien-être des enfants en donnant des moyens d'agir aux organisations de la société civile. Byun et al. (2014) ont en outre montré qu'il existait un lien entre le moment choisi pour ratifier un traité relatif au travail des enfants et la mesure dans laquelle le travail des enfants nuisait aux performances scolaires.

Ces dernières années, les politologues ont montré qu'une fois que les gouvernements avaient accepté un régime des droits de l'homme, une spirale d'activités se mettait en place, conduisant à la sensibilisation du public et à la formulation de demandes de sa part. L'énigme reste de savoir pourquoi un pays céderait sa souveraineté nationale. Comme l'a formulé Simmons (2009) : « Pourquoi un État souverain devrait-il accepter expressément de soumettre ses pratiques nationales en matière de droits aux normes et, progressivement, à l'examen du reste du monde ? » (p. 59). L'une des réponses est peut-être que de tels « accords » sont illusoire. Les politologues relevant d'une tradition néo-réaliste prétendent que les États ne concèdent jamais *volontairement* la souveraineté sur leurs affaires intérieures, et supposent que tout changement provoqué par la pression internationale doit résulter d'incitations, de menaces d'un recours à la force (sanction) ou de mesures coercitives. Risse et ses collègues (2013) ont synthétisé de façon utile les mécanismes et modes du changement, et la logique qui le sous-tend (voir tableau 1).

Ainsi, les néo-réalistes se concentrent sur les mesures coercitives et incitatives pour des États-nations dépendant d'un ordre juridique international ou d'une alliance de pouvoir. Au contraire, les constructivistes mettent l'accent sur le potentiel de persuasion et de renforcement des capacités des accords internationaux. Le renforcement des capacités est indispensable pour les États fragiles dont les possibilités de mise en œuvre des accords sont limitées, même lorsque leurs dirigeants entendent procéder à ce renforcement lorsqu'ils rejoignent un mouvement tel que celui de l'EPT. Laquelle de ces interprétations explique mieux la fonction de suivi et de diffusion des informations relatives à la progression de l'éducation ?

INTERPRÉTATIONS NÉO-RÉALISTES ET CONSTRUCTIVISTES DU SUIVI

Le point de vue des néo-réalistes sur le pouvoir peut éclairer certains éléments du mouvement de l'EPT. Il est possible que certains pays n'aient pas signé la déclaration de leur plein gré mais, au lieu de cela, aient été poussés par des acteurs non étatiques. Il est également possible que des pays aient été motivés par la promesse d'une plus grande aide financière de la part des donateurs. Dans les deux cas, l'interprétation néo-réaliste pourrait aider à expliquer l'importance du suivi et de la publication d'informations. L'accès aux informations joue un rôle clé dans l'application des traités juridiques. Les données relatives aux inégalités en matière d'éducation peuvent donner aux groupes d'intérêts nationaux les moyens de contester les gouvernements devant les tribunaux avec succès. L'application des traités pourrait aussi résulter de facteurs de dissuasion économique en cas de non-respect d'un consensus mondial apparent.

Le pouvoir coercitif des facteurs de dissuasion était étroitement lié à la promesse des mesures incitatives visant à garantir le progrès, un élément lui aussi logique selon le point de vue des néo-réalistes. Selon une affirmation célèbre du Cadre d'action de Dakar, « 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 ». En outre, le Cadre d'action comportait la promesse d'une nouvelle aide internationale pour les pays qui s'engageaient à atteindre les objectifs ambitieux de l'EPT. Le fait de suivre les progrès était lié implicitement

Tableau 1. Effets possibles des régimes des droits de l'homme

Mécanismes	Modes d'interaction sociale	Logique à la base de l'action
Coercition	Recours à la force, sanction prévue par la loi	Autorité hiérarchique
Incitations	Sanctions, récompenses	Logique des conséquences
Persuasion	Argumentation, stigmatisation, pouvoir discursif	Logique de l'argumentation et/ou logique de la convenance
Renforcement des capacités	Renforcement des institutions, éducation, formation	Création des conditions préalables pour la logique des conséquences ou celle de la convenance

– mais jamais explicitement – au soutien financier fourni par les partenaires internationaux. Bien que le financement ne soit pas l'objet du présent article, il convient de dire quelques mots au sujet du succès de la boucle de rétroaction envisagée entre le suivi et le soutien financier. Malheureusement, il y a peu à dire. L'évaluation sommative du financement effectuée dans le cadre de l'édition 2015 du GMR montre que la réaction des donateurs au Cadre de Dakar a été, au mieux, anémique. L'architecture de coordination de l'EPT n'a pas mis en adéquation les efforts des pays avec l'aide internationale aux fins de la réalisation des objectifs. Il est peu probable que le suivi ait favorisé l'éducation pour tous par ses liens avec le financement, l'interprétation néo-réaliste de la collecte et de la diffusion d'informations semble alors improbable.

Le constructivisme offre une meilleure explication du suivi que le néo-réalisme. Sauf dans les cas les plus extrêmes et exceptionnels, les traités relatifs aux droits de l'homme (voire les déclarations non contraignantes telles que celles relatives à l'EPT) engendrent des changements politiques par la persuasion et le renforcement des capacités, et non par les sanctions et incitations prévues par le néo-réalisme. Le fonctionnement des mouvements mondiaux comme celui de l'EPT repose sur la diffusion d'informations, lesquelles peuvent influencer sur les idées et sur les calculs stratégiques des populations. Le fait que les régimes internationaux des droits de l'homme diffusent des informations est une piste de recherche à explorer pour déterminer comment de tels régimes parviennent à des améliorations.

L'influence réglementaire des indicateurs publiés ne vient pas seulement directement des organisations qui diffusent les informations. Comme l'ont montré Davis *et al.* (2012), dans de nombreux cas, « les indicateurs ont des effets réglementaires avant tout parce que, au sein des États, des acteurs qui façonnent les décisions gouvernementales du pays en matière de gouvernance nationale les ont adoptés pour guider la conduite à suivre » (p. 16). Le prestige qui accompagne les évaluations positives peut inciter les pays à chercher à améliorer leur position au niveau mondial en donnant suite aux pressions nationales et internationales (Banque mondiale, 2015, p. 44).

Le mouvement de l'EPT englobait des États qui, publiquement au moins, étaient convenus d'objectifs pour leur propre progression nationale. Ainsi, le suivi de l'EPT n'oppose pas ouvertement les États mais, au lieu de cela, fait connaître leur progression ou leur recul par rapport aux objectifs qu'ils se sont fixés. En ce sens, le suivi relatif à l'éducation doit beaucoup au Groupe de surveillance des accords d'Helsinki, mis en place en 1978 pour veiller au respect des accords d'Helsinki par l'Union soviétique, ainsi qu'aux rapports établis par la suite par les groupes de Human Rights Watch, créés à partir du Groupe de surveillance des accords d'Helsinki.

Les rapports relatifs aux droits provoquent des changements en s'adressant directement aux citoyens, non aux gouvernements, puisque les gouvernements sont déjà en possession des informations concernant leurs propres violations des droits (ou leur incapacité à faire des progrès en matière d'éducation). Selon Simmons (2009), « Personne ne se soucie plus des droits de l'homme que les citoyens susceptibles d'être dotés d'une

autonomie accrue par des traités [relatifs aux droits]. Aucun acteur externe – ni même transnational – n'a autant intérêt à faire respecter ses engagements à un État que d'importants groupes de citoyens de cet État » (p. 154).

Selon une interprétation théorique constructiviste, la diffusion d'informations est efficace parce que les États ne sont ni les seuls ni les principaux agents du changement éducatif. Les ONG et les mouvements sociaux transnationaux – dont l'EPT est un bon exemple – sont tout aussi importants, même s'ils manquent de ressources financières ou de pouvoir de coercition. L'ONU a légitimé la fourniture d'informations par le GMR parce que l'Organisation est capable « de constituer ou de mettre en place de nouveaux acteurs de la politique mondiale, de créer de nouveaux intérêts pour les acteurs, et de définir des tâches internationales communes » (Barnett et Finnemore, 2009). Suivre une progression (ou une absence de progression) aide à définir les tâches communes tout en se concentrant sur ces dernières.

Comment des États pourraient-ils modifier le soutien qu'ils apportent à l'éducation à la suite d'un suivi assuré par des organisations nationales ou internationales qui rendent ensuite publiques les données les concernant ? Un aspect positif est que les partis politiques, les organisations de la société civile et les ONG peuvent utiliser les informations diffusées par une source internationale légitimée et impartiale comme outil pour plaider en faveur du changement. Cependant, une publicité négative pourrait avoir des conséquences néfastes. Il y a 25 ans, lorsqu'il existait bien moins d'informations sur les progrès et les échecs (par exemple, sur la mise en place d'un enseignement primaire universel ou de l'équité entre les genres), les chefs de gouvernement étaient disposés à faire comme les autres en soutenant des mouvements sociaux, en répondant à la pression exercée par leurs pairs et à leurs exhortations à faire ce qui s'impose. Signer une déclaration, voire une convention ou un traité, ne présentait aucun risque pour les gouvernements répressifs ou négligents lorsqu'il n'existait pas de moyen de vérifier qu'ils en respectaient les dispositions.

Par opposition, serait-il possible aujourd'hui qu'un suivi efficace entraîne la réticence de certains États à adopter des cibles universelles communes, notamment les cibles universelles relatives à l'éducation ? Au sein du système des Nations Unies, un débat porte actuellement sur le caractère universel ou au contraire national des cibles à associer aux objectifs de développement durable (dont les cibles préconisées par l'UNESCO). Certains États se montrent plus hésitants qu'en 1990 à adopter des objectifs universels qui deviennent ensuite des mandats pour nommer et confondre des pays. Cela met en évidence le pouvoir de la collecte d'informations et de leur publication quasi instantanée à l'ère de l'Internet. Les ministères se rendent mieux compte aujourd'hui qu'en 2000, et certainement plus qu'en 1990, de ce que signifie « faire l'objet d'un suivi ». Cream Wright, l'un des participants du Forum de Dakar devenu ensuite Chef de l'éducation à l'UNICEF, a préconisé, dans un commentaire récent (2014), une plus grande appropriation du mouvement de l'EPT par les pays : « Il est temps pour les pays de s'approprier l'EPT. Les pays ne devraient pas avoir à adopter [...] des objectifs et des cibles

qui ne sont pas réalistes [...]. Un pays devrait adopter des objectifs qui sont à sa portée et qu'il peut atteindre par ses propres moyens ».

RENFORCEMENT DES CAPACITÉS ?

La nécessité d'appropriation au niveau local d'un mouvement mondial met en lumière la quatrième possibilité de théorie sur laquelle s'appuie l'hypothèse de Risse et al. (2013) : les régimes de droits provoquent des changements en développant les capacités des pays à assurer leur propre suivi. En réalité, il s'agissait d'un objectif implicite du mouvement de l'EPT. À Jomtien, les pays ont pris l'engagement suivant : « chaque pays, en se fixant des objectifs intermédiaires et des objectifs spécifiques, [...] établira un calendrier afin de coordonner et d'échelonner dans le temps les différentes activités ». À Jomtien, les pays avaient envisagé une responsabilité partagée selon laquelle « les gouvernements, les organisations et les organismes de développement [évalueraient] les résultats obtenus et [procéderaient] à un examen d'ensemble des politiques aux niveaux régional et mondial ». Aucune précision n'a été apportée dans le Cadre d'action de Dakar qui, s'il mentionne souvent le « suivi », ne précise jamais exactement les entités qui doivent l'effectuer aux différents niveaux.

L'appropriation de l'EPT aux niveaux national et régional et sa coordination par les parties prenantes étaient importantes pour Abhimanyu Singh, qui a aidé à planifier le Forum mondial sur l'éducation de Dakar après avoir exercé les fonctions de coordonnateur national de l'EPT pour l'Inde. Il a non seulement présidé le comité mondial de rédaction du Cadre d'action de Dakar, mais a aussi dirigé l'élaboration du premier rapport de suivi post-Dakar. Dans ce rapport de l'UNESCO datant de 2001, l'activité menée au niveau national en matière d'EPT, par le biais de partenariats avec des organisations de la société civile, était jugée d'une importance capitale (p. 11). En outre, le rapport indiquait que la mise en place de forums nationaux sur l'EPT et leur qualité constituaient un indicateur majeur de la progression, et il révélait avec inquiétude que 48 des 66 pays répondant à une enquête ne disposaient d'aucune capacité en matière de collecte ou de suivi des données (p. 27). Singh (2014) est récemment revenu avec déception sur l'absence de développement des capacités nationales en matière de suivi, déclarant : « l'espoir que le GMR motiverait la préparation de rapports annuels de suivi afin d'évaluer la progression de l'EPT au sein des pays et des régions ne s'est pas encore concrétisé ».

Outre les obstacles au renforcement des capacités d'ordre technique et linguistique, il convient de prendre en considération un autre obstacle théorique pour continuer à avancer. À mesure que le mouvement de l'EPT s'est davantage apparenté à une organisation hiérarchique – tant au niveau mondial qu'à l'intérieur des pays – il est devenu plus efficace. Cependant, la participation de la population – essentielle pour susciter un intérêt pour le suivi au niveau national – est peut-

être négligée, en particulier dans des pays tels que le Ghana où ceux qui utilisent l'anglais au quotidien sont relativement peu nombreux alors même que la principale coalition pour l'EPT utilisait l'anglais dans ses relations avec les partenaires internationaux (Strutt et Kepe, 2010).

CONCLUSION : CHAMAN OU MÉTÉOROLOGUE ?

La langue que nous utilisons désormais pour faire des recherches sur le mouvement de l'Éducation pour tous et diffuser des connaissances sur le sujet n'est pas la même que celle utilisée dans le cadre du projet récent de recherche en éducation comparée. En anglais, « *monitor* » (suivre l'évolution de) la santé au niveau transnational, ou la croissance économique, la pauvreté et les inégalités à travers le monde, ou encore les progrès réalisés au niveau mondial vers des objectifs d'éducation communs, signifie davantage que simplement « *follow* » (suivre), « *observe* » (observer) ou « *track* » (suivre) les changements au fil du temps. En anglais, l'intention et la connotation de « *monitor* » renvoient au fait d'auditer les États-nations et les sociétés civiles, de les juger, et de les rendre responsables, par analogie avec la comptabilité fiscale. Les termes utilisés pour traduire « *monitor* » dans les versions espagnoles et françaises du GMR, à savoir « *seguir* » et « *suivre* », sont plus proches de ces significations exemptes de jugements.

L'un des premiers titres provisoires de l'édition 2015 du Rapport mondial de suivi sur l'EPT était « Qu'avons-nous accompli ? » (italique ajouté). Fort heureusement, il a vite été abandonné. Les personnes chargées de suivre les tendances n'ont pas le don de les inverser. Cela dit, surveiller n'est pas sans effet. Si le suivi est bien mené, il met en avant certaines idées (tout en en mettant d'autres en retrait) et change la façon dont le grand public parle de l'éducation.

Nous ne savons pas encore très bien à quel moment et pour quelles raisons les rapports de suivi font leur apparition dans le discours politique et commencent à être utilisés dans la législation. Où sont-ils utilisés par les institutions nationales, les organisations d'enseignants, les chefs religieux ? Comment les ONG utilisent-elles les rapports de suivi produits par l'équipe du GMR et d'autres organisations ? Il est possible de répondre à ces questions grâce à des sources documentaires et à des études de cas approfondies sur l'évolution des politiques, complétées par des entretiens. Au bout de 25 ans d'EPT et après 14 ans de suivi de l'évolution mondiale, il est temps d'assurer le suivi du suivi et d'évaluer ses répercussions sur la définition des priorités et le développement des capacités.

BIBLIOGRAPHIE

- Barnett, M. et Finnemore, M. (2009). Political approaches. Dans S. Daws et T. Weiss *The Oxford handbook on the United Nations*. Oxford University Press. Oxford.
- Boli, J. et Thomas, G. (dir. publ.) (1999). *Constructing world culture*. Stanford (Californie), Stanford University Press.
- Boyle, E. et Kim, M. (2009). International human rights law, global economic reforms, and child survival and development rights outcomes. *Law & Society Review*, vol. 43, p. 455-490.
- Burstein, P. (1991). Policy domains: Organization, culture, and policy. *Annual Review of Sociology*, vol. 17, p. 327-350.
- Byun, S., Henck, A., et Post, D. (2014). Cross-national variations in student employment and academic performance: The roles of national context and international law. *Comparative Education Review*, 55, p. 621-652.
- Davis, K., Fisher, A., Kingsbury, B., et Merry, S. (2012). *Governance by indicators: Global power through quantification and rankings*. New York, Oxford University Press.
- Hafner-Burton, E. (2012). International regimes for human rights. *Annual Review of Political Science*, vol. 15, p. 265-286.
- Risse, T., Ropp, S., et Sikkink, K. (2013). *The persistent power of human rights: From commitment to compliance*. New York, Cambridge University Press.
- Singh, A. (2014). *The Dakar process: Substance over politics*. [Commentaire de blog]. Extrait de : <https://efareport.wordpress.com/2014/08/27/the-dakar-process-substance-over-politics/>
- Simmons, B. (2009). *Mobilizing for human rights: International law in domestic politics*. New York, Cambridge University Press.
- Strutt, C. et Kepe T. (2010). Implementing education for all – Whose agenda, whose change? The case study of the Ghana national education campaign coalition. *International Journal of Educational Development*, vol. 30, p. 369-376.
- Wright, C. (2014). *Engaging with EFA: Where have all the lessons gone?* [Commentaire de blog]. Extrait de : <https://efareport.wordpress.com/2014/11/06/engaging-with-efa-where-have-all-the-lessons-gone/>
- UNESCO. (2001). *Rapport de suivi sur l'éducation pour tous*. Paris, UNESCO.
- Banque mondiale. (2015). *Rapport sur le développement dans le monde 2015 : Pensée, société et comportement*. Washington, D.C., Banque mondiale.

Pour citer l'article :

Post, D. 2015. *Est-il utile d'assurer un suivi ? En quête d'une théorie du changement pour le suivi de l'éducation*. Recherche et prospective en éducation, UNESCO, Paris. [Réflexions Thématiques, N° 16].