



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

UNESCO Regional Bureau
for Education in the Arab States - Beirut

Rapport régional pour l'année 2014 sur l'Education Pour Tous dans les Pays Arabes



**Conférence Internationale sur l'Education
Pour Tous**

Oman, 12 – 14 mai 2014

Rapport Régional pour l'Année 2014 pour les Pays Arabes

Conférence Internationale sur l'Education Pour Tous Mai 2014

Contenu

Introduction.....	5
Progrès concernant les stratégies et les objectifs de l'EPT	7
1. Protection et Education de la Petite Enfance.....	7
2. Enseignement primaire universel.....	8
3. Compétences d'apprentissage chez les jeunes et les adultes	11
4. Alphabétisation des adultes.....	13
5. Disparités entre les sexes	16
6. Qualité de l'éducation	19
7. Résumé du progrès vers la réalisation des objectifs de l'EPT.....	22
Aperçu général des activités d'accélération.....	23
1. Protection et Education de la Petite Enfance.....	23
2. Enseignement primaire universel.....	24
3. Compétences d'apprentissage chez les jeunes et les adultes	28
4. Alphabétisation des adultes.....	30
5. Disparités entre les sexes	31
6. Qualité de l'éducation	32
Réaction humanitaire: le cas de la Syrie	36
Statut des études nationales de l'EPT pour l'année 2015.....	38
Vers l'agenda de l'après 2015	42
1. Contexte international.....	42
2. Contexte régional	43
Annexes.....	45
1. Annexe 1: Tableaux statistiques pour les pays arabes	46
2. Annexe 2: Questionnaire National pour l'application de l'étude de l'EPT	54
3. Annexe 3: Statut des Etudes Nationales de l'EPT pour l'année 2015 - Pays arabes.....	56
4. Annexe 4: Domaine-clé de l'éducation - Groupe de travail ouvert des NU.....	58
5. Annexe 5: Proposition de l'UNESCO pour les objectifs de l'éducation pour l'après 2015	59

Photos de la couverture: Des étudiants de la Syrie et de la Jordanie, en Jordanie (UNESCO Amman)

Liste des cadres

Cadre 1: La Syrie: une tragédie pour l'éducation des enfants	6
Cadre 2: Introduire les classes pour le développement de la petite enfance dans les écoles palestiniennes	24
Cadre 3: Soutenir l'éducation de qualité à travers les normes minima du RIESU en Egypte et en Libye en transition	25
Cadre 4: Atteindre les enfants non scolarisés et les enfants ayant abandonné l'école au Maroc.....	27
Cadre 5: Formation d'enseignants et d'instructeurs pour l'enseignement et la formation technique et professionnels.....	28
Cadre 6: Améliorer la qualité de l'enseignement et la formation techniques et professionnels en Iraq	30
Cadre 7: Le Soudan - Formation des capacités pour l'alphabétisation	31
Cadre 8: Amélioration des résultats d'apprentissage des filles de l'USAID - l'Egypte	32
Cadre 9: Agenda régional arabe pour l'amélioration du programme sur la qualité de l'éducation - ARAIEQ	33
Cadre 10: Inclure les TIC dans les services d'éducation	34

Liste des Figures

Figure 1: Taux brut de scolarisation dans l'enseignement préprimaire (%).....	7
Figure 2: Taux brut de scolarisation dans l'enseignement préprimaire (%) par sexe - 2011 ..	8
Figure 3: Taux net de scolarisation ajusté dans l'enseignement primaire (%).....	9
Figure 4: Nombre d'enfants non scolarisés en 2011 (000)	10
Figure 5: Taux de survie en dernière année 1999/2010 (%).....	11
Figure 6: Taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire (%)	12
Figure 7: Nombre d'adultes analphabètes 2005-2011 (000).....	14
Figure 8: Nombre d'adultes analphabètes par sexe – 2005-2011 (000)	15
Figure 9: Nombre d'adultes analphabètes (000), 1985-1994 / 2005-2011 / projection 2015	16
Figure 10: ANER primaire par sexe – 2011 (%)	17
Figure 11: Taux de survie (%) en dernière année de l'enseignement primaire par sexe - 2011.....	17
Figure 12: GER secondaire par sexe – 2011 (%).....	18
Figure 13: Pays ayant un taux croissant de femmes analphabètes 1985-1994 / 2005-2011	19

Liste de tableaux

Tableau 1: Pourcentages des élèves ayant enregistré de mauvais résultats dans les pays arabes participant à l'étude PISA 2012 (% de l'échantillon).....	20
Tableau 2: Performance dans l'étude TIMSS dans neuf pays arabes (% de réalisation à chaque niveau)	21
Tableau 3: Performance dans le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) dans six pays arabes (% de réalisation à chaque niveau).....	21

Introduction

Le secteur de l'éducation se trouve à un tournant critique dans les pays arabes - trois ans après l'émergence du Printemps Arabe déclenché par les jeunes de la région et un an avant l'expiration du délai de réalisation des six objectifs de l'Education Pour Tous (EPT), la direction et le rôle de l'éducation à l'avenir sont en jeu. L'enthousiasme et les tensions du Printemps Arabe ont été nourris, en partie, par la demande croissante pour l'éducation et ses avantages, ainsi que les frustrations à l'égard de sa faible qualité et de son incapacité à assurer des opportunités de travail. Une personne sur cinq est âgée entre 15 et 24 ans – soit un total de 85 millions – dont une personne sur quatre est au chômage. Dans certains pays de la région, le taux de chômage parmi les diplômés universitaires est plus élevé que le taux de chômage parmi ceux qui se sont contentés de l'enseignement primaire.

Ainsi, il s'agit d'un moment propice pour évaluer le progrès en faveur de la réalisation des objectifs de l'EPT, un agenda sur quinze ans dont les objectifs ambitieux ont été adoptés par 163 nations à Dakar, y compris tous les Pays Arabes. Il s'agit également d'un moment difficile. Dans les pays ayant connu une instabilité et un conflit au cours des trois dernières années, le secteur de l'éducation en a été gravement marqué – interruption de l'année scolaire, dégâts aux infrastructures, absence d'enseignants et d'apprenants, peur de la violence et des attaques, institutions d'éducation non fonctionnelles, confusion et incertitude.

Toutefois, il s'agit également d'un moment d'espoir - pour aller de l'avant quant à l'avenir de l'éducation, non seulement de la perspective de l'agenda international de l'après 2015, mais également à la lumière du type de société que les peuples arabes convoitent. Il s'agit d'un moment de débat et d'ouverture, avec des attentes et des aspirations élevées pour les jeunes quant au type de vie qu'ils souhaitent. L'éducation - et la quête d'une meilleure éducation - demeurent au cœur de ces aspirations et constitueront un facteur fondamental qui marque la pensée et le débat et qui contribue à la réalisation des ambitions pour l'avenir.

La région arabe connaît un changement à la lumière des tendances et des forces mondiales. Des opportunités de communication plus rapides et plus importantes provoquent une tension constante entre l'identité locale et l'ouverture globale - un facteur également dans les dilemmes que le changement provoque pour les leaders et les peuples. Dans ce maelstrom d'idées et de valeurs, l'éducation continue à jouer son rôle de socialisation et d'interrogation.

Il existe de nombreuses différences au sein des pays de la région, en termes de Printemps arabe et en termes de progrès en faveur des objectifs de l'EPT, qui est au cœur de ce rapport. Le système éducatif continue à connaître la dévastation du violent conflit qui sévit en Syrie (voir Cadre 1); l'impact de l'instabilité et du changement social radical suit toujours son cours au Bahreïn, en Egypte, en Libye en Tunisie et au Yémen. Les autres pays de la région ressentent également l'impact du changement et doivent également soulever des questions quant à la direction de leurs sociétés et quant au rôle de l'éducation dans ce processus.

Le Printemps arabe a fait la lumière sur le rôle des jeunes, des femmes et des technologies de l'information et de la communication (TIC). L'EPT concerne toutes les opportunités à la portée des jeunes pour développer leur potentiel et contribuer à la société. Il est à noter également que l'agenda de l'EPT a défini les objectifs pour la parité et l'égalité entre les sexes en matière d'éducation et a souligné le besoin d'intégrer les TIC dans les processus éducatifs.

Ce rapport examine le progrès en faveur des objectifs de l'EPT, puis présente plusieurs exemples d'activités récentes conçues pour accélérer le progrès. Il passe également en revue le statut du processus d'examen final de l'EPT pour l'année 2015 et des discussions sur l'agenda de l'éducation pour l'après 2015.

Note sur les données

Les données ayant servi comme base à ce rapport sont issues des tableaux statistiques (imprimés et en ligne) du Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT, sauf indication contraire. Il est à noter que les données des pays touchés par le Printemps arabe ont été collectées avant ou au début du mouvement, et ainsi ne reflètent pas les conséquences de l'instabilité, du déplacement et des mouvements des réfugiés ou de la destruction des infrastructures. Les données disponibles montrent le progrès effectué à partir de 1999 jusqu'à l'année scolaire 2010/11, mais ne reflètent pas les tendances actuelles de l'éducation de base dans ces pays.

Cadre 1: La Syrie: une tragédie pour l'éducation des enfants

Le conflit en Syrie, qui entame aujourd'hui sa quatrième année, est devenu une tragédie pour une génération d'enfants dont les chances d'avoir une éducation de qualité - ou toute éducation - ont disparu. Environ 5.5 millions d'enfants sont aujourd'hui touchés par la crise - ils ont été déplacés dans leur propre pays, sont devenus réfugiés dans des pays voisins, se sont retrouvés piégés dans des zones assiégées ou leurs écoles ont arrêté de fonctionner. Le nombre d'enfants déplacés en Syrie s'élève aujourd'hui à environ 3 millions, avec 1.2 million d'enfants réfugiés (UNICEF. *Under siege: the devastating impact on children of three years of conflict in Syria*. Mars 2014).

Comme les données précédant le conflit le montrent clairement, la Syrie avait réalisé un nombre des objectifs de l'EPT, avec quasiment 100% de scolarisation dans l'enseignement primaire et la parité entre les sexes à ce niveau. D'autres indicateurs changeaient dans une direction positive. Aujourd'hui, environ 3 millions d'enfants ne sont plus scolarisés - 20% des écoles ont été détruites, endommagées, transformées en abris ou prises par les forces ou les groupes armés.

Les agences internationales, à l'instar de l'UNESCO, de l'UNHCR et de l'UNICEF, œuvrent afin d'assurer l'éducation aux enfants réfugiés dans les pays avoisinants, mais le défi change et augmente, mois après mois.

Avec le nombre croissant de réfugiés syriens en Irak, des défis urgents émergent à de nombreux niveaux. Environ 227 000 Syriens (soit 57.60 pour cent des réfugiés basés dans les zones urbaines, 42.40 pour cent des réfugiés installés dans des camps) sont entrés en Irak depuis le début de la crise, avec 97 pour cent d'eux concentrés dans les trois gouvernorats du Nord: Duhok, Erbil et Sulaymaniyah. Afin de garantir aux réfugiés le droit à l'éducation et répondre au risque que les jeunes basculent dans la violence en raison du chômage rampant et du manque d'opportunités à l'avenir, l'UNESCO a pris les devants en ce qui concerne l'alphabétisation et les compétences de la vie, l'enseignement secondaire et professionnel, la formation et la formation du RIESU.

L'UNICEF s'est également engagée auprès des réfugiés syriens dans les pays voisins:

Les organisations d'assistance prévoient d'aider le gouvernement à assurer l'éducation pour environ 435 000 enfants d'âge scolaire au Liban - ce qui est plus élevé que le nombre d'enfants libanais actuellement scolarisés dans les écoles publiques. En Jordanie, si l'afflux de réfugiés continue, les partenaires en éducation auront besoin d'éduquer un enfant syrien sur cinq enfants jordaniens. En Turquie, si les tendances actuelles persévèrent, le nombre des enfants réfugiés scolarisés peut dépasser environ 500,000. (Source: UNICEF *ibid.*)

Au fil des mois, voire des années, de nombreux jeunes et enfants ont perdu espoir en un avenir brillant, se transformant en une peur de perdre toute opportunité pour développer

leur potentiel. L'impact sur le système éducatif en Syrie et sa quête en faveur des objectifs de l'EPT seront sévères et prolongés.

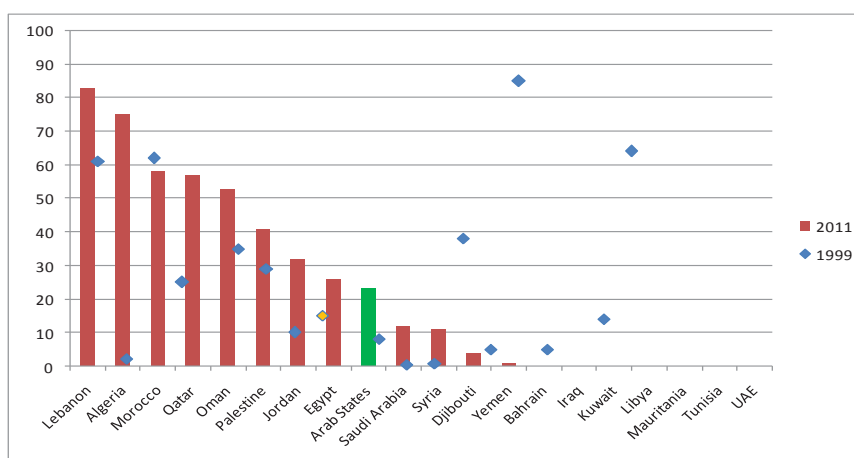
Progrès concernant les stratégies et les objectifs de l'EPT

1. Protection et Education de la Petite Enfance

Elargir et améliorer la protection et l'éducation exhaustive de la petite enfance, particulièrement pour les enfants les plus vulnérables et les plus défavorisés.

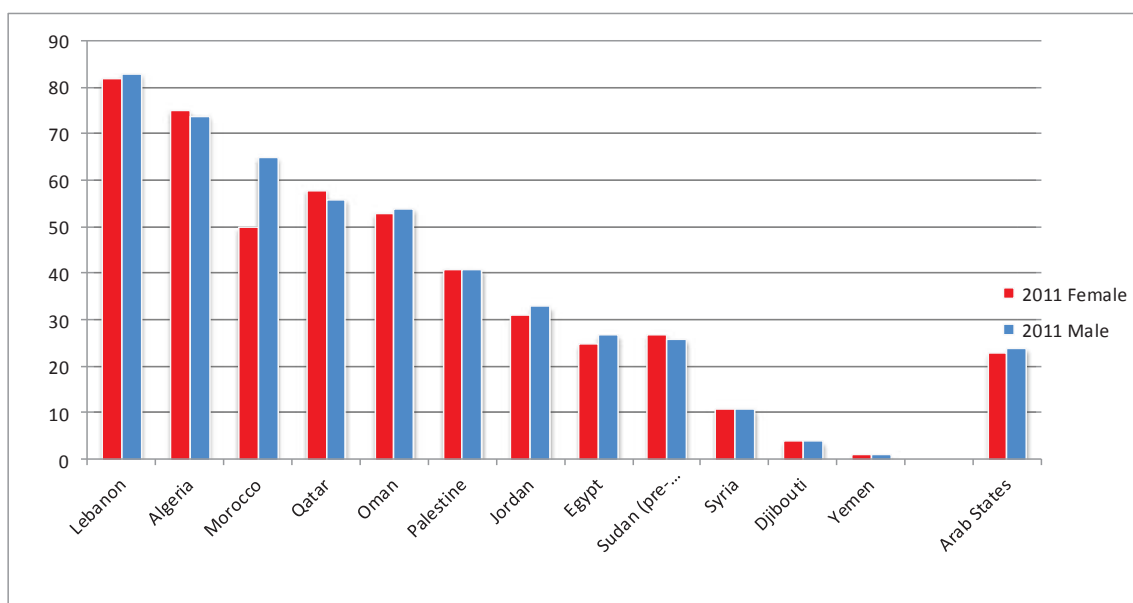
Les pays arabes, en général, ont connu un progrès significatif dans le développement de l'enseignement préprimaire, avec une hausse de la scolarisation de 72% durant la période de l'EPT. En 2011, 4.1 millions d'enfants étaient scolarisés - avec un taux brut de scolarisation. Toutefois, la moyenne régionale cache des différences remarquables, avec l'Algérie et le Liban réalisant $\geq 75\%$, alors que le Djibouti et le Yémen ont un GER au-dessus de 5%. L'Algérie est passée de 2% du GER en 1999 à 75% en 2011 – soit la hausse la plus importante dans la région. Pour les pays ayant des données pour les années 1999 et 2011, trois pays supplémentaires – l'Egypte, le Liban et le Qatar – ont enregistré une hausse de plus de 10 points de pourcentage. Les niveaux du GER demeurent bas en Arabie Saoudite et en Syrie: $\leq 12\%$. Les statistiques au Maroc montrent une baisse, quoique minime, de 62% du GER en 1999 à 58% en 2011 (voir Figure 1).

Figure 1: Taux brut de scolarisation dans l'enseignement préprimaire (%)



La parité des sexes au niveau préprimaire à travers la région est, en quelque sorte, en faveur des garçons, avec 47% des enfants scolarisés des filles. Toutefois, au Djibouti, en Algérie et en Palestine, l'indice de parité des sexes (GPI) en 2011 est en faveur des filles. L'écart entre les sexes demeure important au Maroc (GPI 0.77 – 2011), bien qu'il se soit amélioré alors qu'il était 0.53 en 1999. La Figure 2 montre le GER préprimaire par sexe pour les 12 pays par le biais de données pour l'année 2011.

Figure 2: Taux brut de scolarisation pour l'enseignement primaire (%) par sexe - 2011



Il est à noter que la proportion des services préscolaires privés n'est pas liée aux niveaux de scolarisation, les coûts associés aux services privés n'étant pas un facteur décisif. Parmi les 12 pays ayant des données pour les années 1999 et 2011, la proportion des services publics a augmenté. Six sur dix pays dotés de données portant sur la proportion des enseignants pré-primaires formés montrent que tous leurs enseignants à ce niveau sont formés – le Djibouti, la Jordanie, le Maroc, Oman, la Palestine, les EAU.

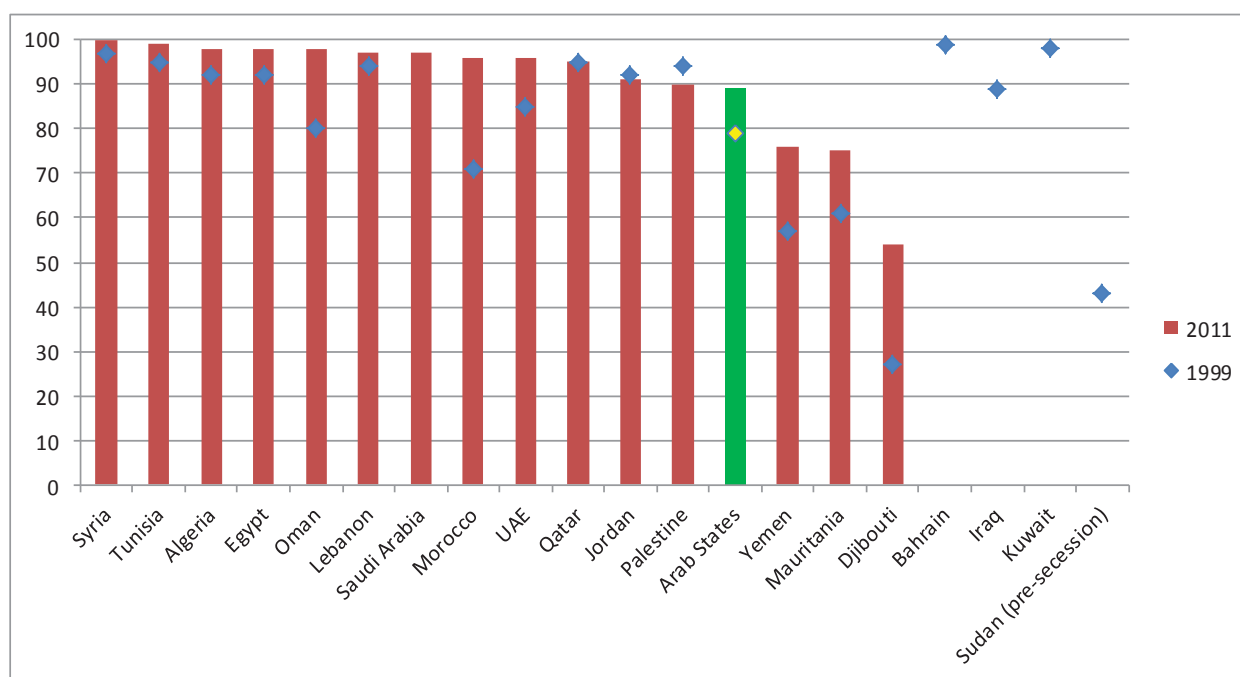
2. Enseignement primaire universel

S'assurer qu'en 2015, tous les enfants, particulièrement les filles, dans des circonstances difficiles et ceux appartenant à des minorités ethniques, ont accès à et terminent l'éducation primaire obligatoire et gratuite de bonne qualité.

Tel que indiqué dans la Figure 3, le taux net de scolarisation ajusté dans l'enseignement primaire (ANER) a augmenté de dix points de pourcentage à travers la région de 1999 à 2011, passant de 79% à 89%. Il s'agit d'une réalisation remarquable à la lumière de la croissance de la population de 34.5% à travers la région,¹ indiquant que 7.7 millions d'enfants supplémentaires ont bénéficié de l'enseignement primaire.

¹ Cette figure exclut trois pays ayant un taux élevé d'immigration intérieure - le Bahreïn, le Qatar et les EAU – dont les taux de croissance de la population sont 106%, 232% et 171% respectivement.

Figure 3: Taux net de scolarisation ajusté dans l'enseignement primaire (%)



Les profits les plus importants ont été enregistrés par le Maroc, Oman et les EAU, rejoignant ainsi neuf autres pays dont les taux dépassent la moyenne régionale. Le Djibouti et la Mauritanie ont également réalisé d'importants profits, mais à partir d'une base inférieure, les laissant bien en-dessous de la moyenne régionale. La Palestine a, de son côté, connu également un léger déclin. Par contre, il n'y a pas de données pour l'Irak. L'impact de l'instabilité dans d'autres pays, à l'instar de l'Egypte, de la Libye, de la Syrie et de la Tunisie, n'est pas encore reflété dans les données.

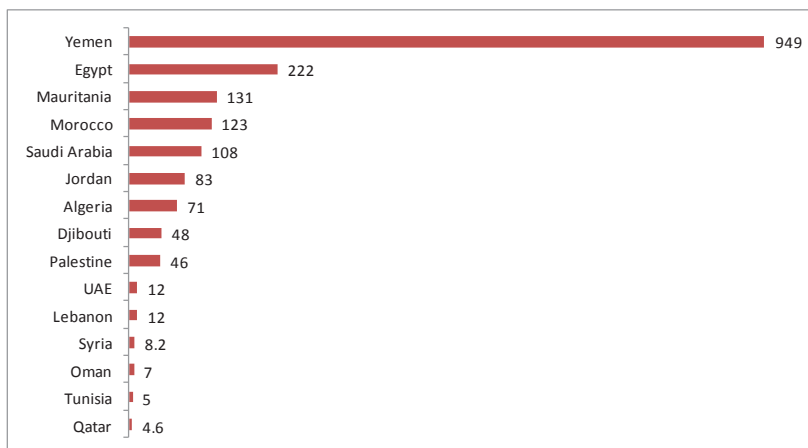
Le deuxième objectif de l'EPT vise à voir 'tous' les enfants scolarisés et terminant leur éducation de base; le taux visé de 95% est considéré comme un seuil pour l'éducation universelle. En termes de progrès vers la réalisation de ce seuil en 2015, le GMR de 2013/14 classe les pays arabes comme suit:

- Objectif réalisé ou sur le point d'être réalisé: l'Algérie, l'Egypte, le Liban, le Maroc, Oman, le Qatar, la Syrie, la Tunisie, les EAU.
- Objectif loin d'être réalisé, mais un progrès relativement fort a été réalisé: la Mauritanie, le Yémen.
- Objectif loin d'être réalisé, un progrès lent ou éloignement de l'objectif visé: la Jordanie, la Palestine.
- Objectif très loin d'être réalisé: le Djibouti.
- Des pays ayant des données insuffisantes: le Bahreïn, l'Irak, le Koweït, la Libye, l'Arabie Saoudite, le Soudan.

Le nombre d'enfants non scolarisés diminue dans la région arabe, bien que lentement uniquement. Le nombre d'enfants concernés est passé de 5 millions en 2010 à 4.8 millions en 2011, dont 60% sont des filles (voir également l'objectif 5 de la parité entre les sexes). Tel qu'indiqué dans la , cinq pays représentent la majorité des enfants non scolarisés en 2011 – l'Egypte, la Mauritanie, le Maroc, l'Arabie Saoudite et le Yémen. Toutefois, les données annuelles ne considèrent pas le nombre cumulatif des enfants non scolarisés en

âge de scolarité obligatoire. Ainsi, le défi est plus important dans certains pays. Au Maroc, 123 000 enfants ne sont pas scolarisés en 2011 (voir le tableau ci-dessous), mais l'ensemble des enfants en âge de scolarité obligatoire (6-15 ans) qui ne sont pas scolarisés est estimé à environ 500 000. Les estimations locales du nombre annuel des cas d'abandon scolaire varient entre 120 000 et 140 000 enfants.²

Figure 4: Nombre des enfants non scolarisés en 2011 (000)



D'importantes proportions d'enfants handicapés continuent à être privées d'opportunités éducatives et sont plus susceptibles de ne pas accéder à l'école, à comparer avec les enfants non handicapés. L'ESCWA indique que, "dans la région arabe, des progrès significatifs ont été réalisés ces dernières années afin de protéger et de promouvoir les droits des personnes handicapées. Toutefois, malgré ses efforts, les personnes handicapées dans les pays arabes continuent à être confrontées à des barrières élevées entravant l'accès aux soins de santé, à l'éducation et à l'emploi. En conséquence, les preuves montrent que les personnes handicapées connaissent des taux d'alphabétisation plus faibles, des résultats en matière de santé plus bas et une vulnérabilité plus élevée quant à la pauvreté et à la violence."³ Parmi les principales raisons pour le manque d'accès à l'éducation et à d'autres services, les attitudes prédominantes à l'égard de l'handicap qui ne reconnaissent pas le potentiel de ces enfants, par exemple, tel qu'il a été rapporté de la Palestine:

... les enfants handicapés en Cisjordanie, comme c'est le cas ailleurs, sont confrontés à un manque général de connaissances et de compétences quant au handicap dans les secteurs privé et publics. Ils sont également confrontés à une perspective dominante qui concerne les personnes handicapées, considérées comme faisant l'objet de compassion et dignes d'actes de charité – mais non en tant qu'individus ayant les mêmes droits que les autres et qui contribuent à la société. (UNICEF. 2013. *State of the World's Children 2013: Children with Disabilities*. p.38).

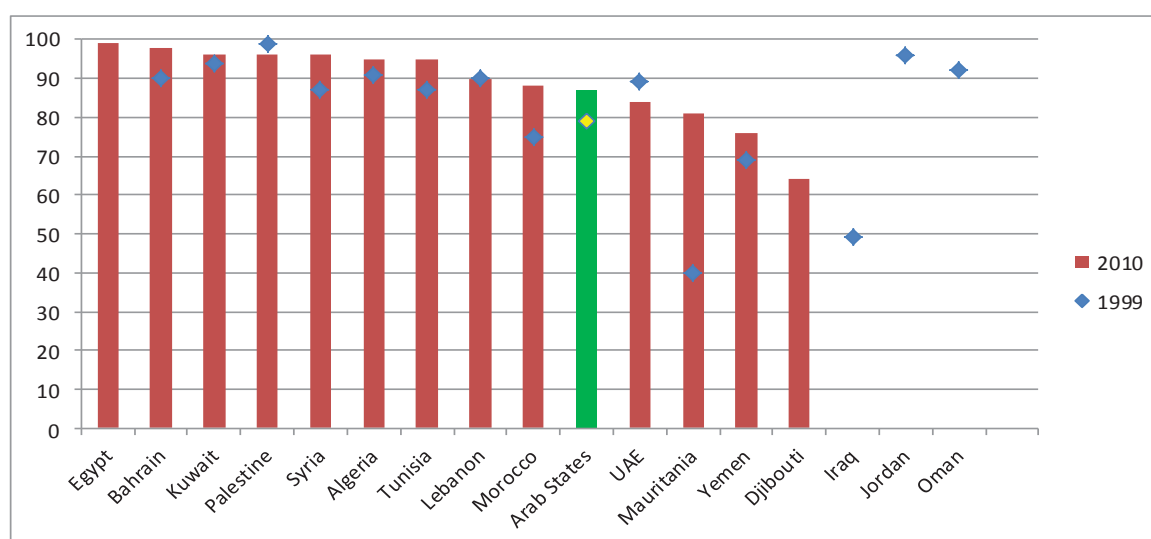
L'éducation concernant l'handicap, ainsi que les réelles opportunités éducatives des personnes handicapées nécessitent davantage d'attention à travers la région.

² Royaume du Maroc (Direction de l'Education Non Formelle). 2013. *Stratégie des approches non formelles pour l'insertion scolaire et professionnelle des enfants non scolarisés et déscolarisés*.

³ ESCWA - http://www.escwa.un.org/information/pressescwaprint.asp?id_code=606

La socialisation ne reflète pas une image complète de la réalisation de l'objectif 2 de l'EPT, qui vise également la finalisation du cycle primaire en entier. Le GMR de 2013/2014 a introduit un nouvel indicateur pour mesurer cette partie de l'objectif 2 – le taux de réussite dans la cohorte primaire. Les données pour tous les pays arabes ne sont pas encore disponibles, avec quatre parmi les 20 pays rapportés dans le rapport. Le taux de survie en dernière année de primaire, montré dans la Figure 5, constitue un indicateur moins précis, mais pertinent. La région, dans l'ensemble, a connu un progrès positif, avec une moyenne de 87% d'élèves scolarisés parvenant à la dernière année de primaire. Toutefois, le Yémen et le Djibouti ont enregistré un taux inférieur à 80%, et deux pays – la Palestine et les EAU –

Figure 5: Taux de survie en dernière année 1999/2010 (%)



ont connu une régression; le Liban a stagné, bien qu'à un taux de 90%.

3. Compétences d'apprentissage chez les jeunes et les adultes

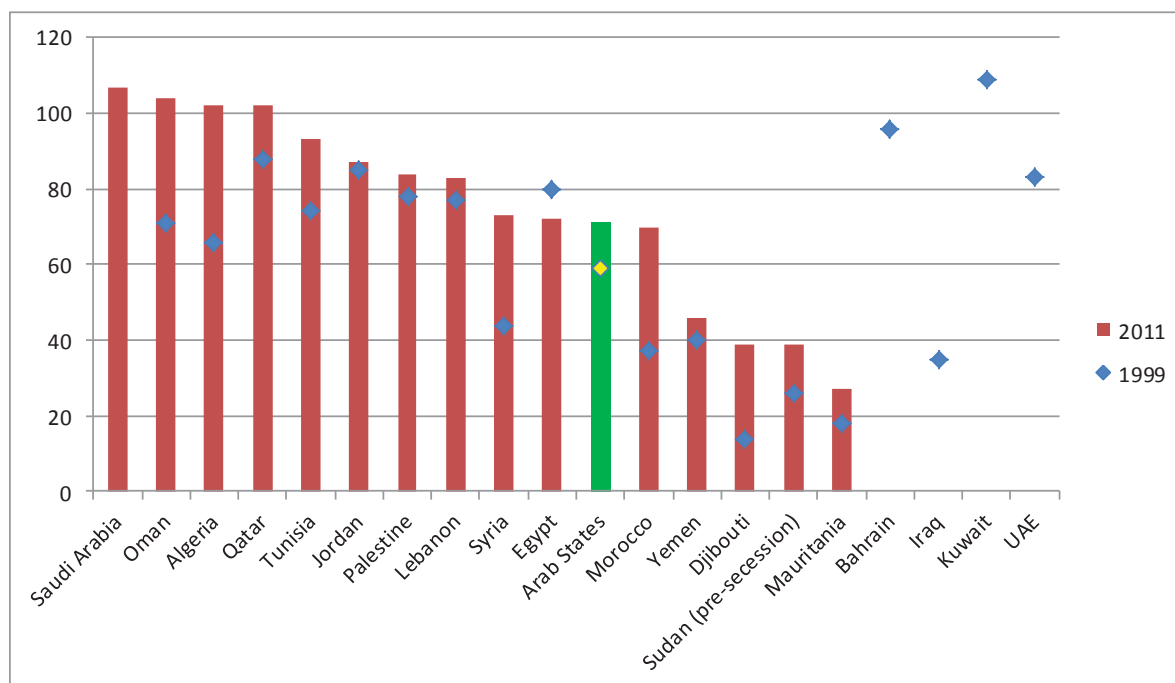
S'assurer que les besoins en apprentissage de tous les jeunes et adultes ont été subvenus à travers un accès équitable à des programmes d'apprentissage adéquats et de compétences de la vie courante.

L'objectif 3 de l'EPT a été formulé pour inclure, non seulement l'éducation secondaire, mais également les opportunités de la formation technique et professionnelle, ainsi que la formation continue et la re-formation des adultes. Toutefois, la large étendue de l'objectif, le manque d'objectifs limités par le temps et l'imprécision autour de la notion des 'programmes' signifient qu'il était l'un des objectifs dont le contrôle était le plus confronté à des défis.

En termes de scolarisation en secondaire, la moyenne GER pour la région s'élevait à 71%, soit une augmentation de huit points par rapport à 1999. Durant cette période, les données ont montré que l'Algérie, le Djibouti, le Maroc, Oman et la Syrie (de l'avant-conflit) ont tous connu une hausse du GER de 25 points de pourcentage ou plus, bien que le Djibouti vienne de loin, pour atteindre 39%. Outre le Djibouti, la Mauritanie, le Soudan (de la pré-sécession) et le Yémen demeurent bien au-dessous de la moyenne régionale, variant entre 27% et 46%. Le Maroc, quant à lui, a atteint la moyenne régionale, comme c'est le cas pour l'Égypte, qui est, toutefois, le seul pays dans la région (parmi ceux dont les données sont

disponibles) à connaître un déclin du GER en secondaire (voir **Error! Reference source not found.**).

Figure 6: Taux brut de scolarisation dans l'enseignement secondaire (%)



En termes de participation des filles à l'enseignement secondaire, sept des 15 pays dont les données sont disponibles ont, en 2011, un GPI supérieur à 1 – le nombre des filles scolarisés est supérieur par rapport à celui des garçons en Algérie, en Jordanie, au Liban, à Oman, en Palestine, au Qatar et en Tunisie. Cinq pays – le Djibouti, la Mauritanie, le Maroc, le Soudan (de la pré-sécession) et le Yémen – ont un GPI inférieur à 0.9 (voir également l'Objectif 5 de la parité des sexes).

Parmi ceux scolarisés dans l'enseignement secondaire dans la région, une moyenne de 9.5% a été scolarisée dans les programmes TVET en 2011, avec une baisse à partir de 14.4% en 1999. Seuls l'Egypte, le Liban et la Tunisie ont dépassé la moyenne de 2011 alors que cinq pays – la Palestine, le Qatar, le Soudan, les EAU et le Yémen – ont enregistré des proportions inférieures à 2% pour les élèves scolarisés dans des programmes TVET. La formation technique et professionnelle formelle (TVET) varie entre les filières professionnelles dans les établissements (collèges et lycées), à l'instar des collèges communautaires (en Jordanie) ou des instituts intermédiaires (en Syrie). La formation non-formelle couvre la formation d'apprentis (au Yémen, au Maroc), la formation assurée par les ONG (en Palestine et au Liban) et d'autres formations rurales et communautaires (en Tunisie et au Liban).⁴

⁴ Voir: UNESCO. Projet de Rapport Régional: la Formation Technique et Professionnelle (TVET) dans le Monde Arabe. 2011.

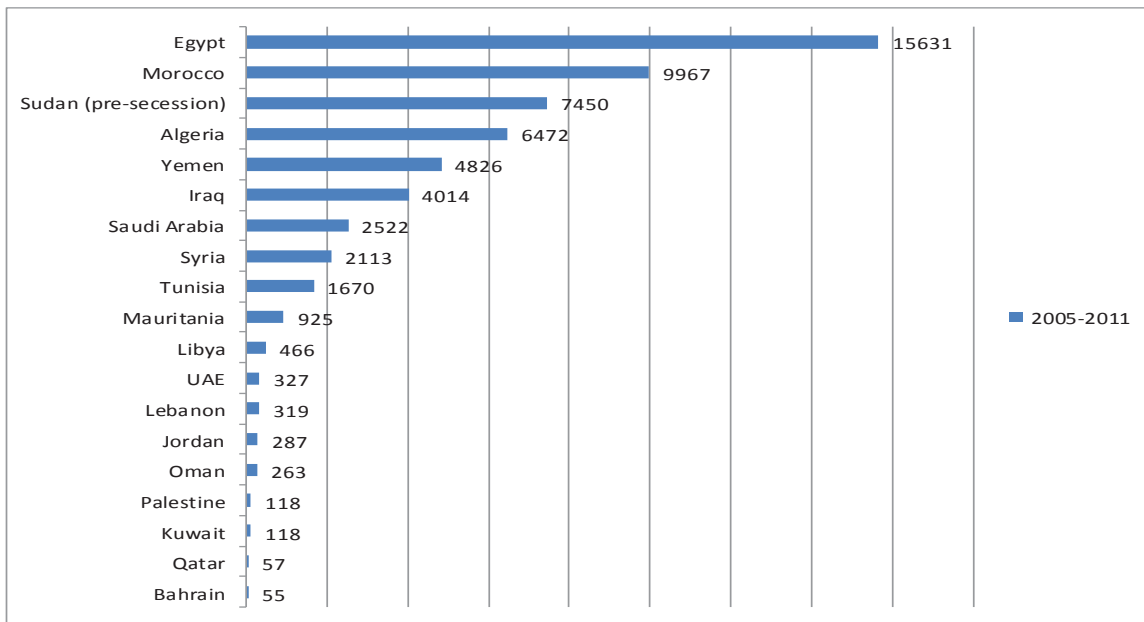
4. Alphabétisation des adultes

Améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes en 2015, particulièrement pour les femmes, et garantir un accès équitable à l'éducation de base et continue à tous les adultes.

Contrôler l'objectif 4 de l'EPT se base sur une compréhension dichotomique de l'alphabétisation, répartissant les personnes en "alphabètes" ou "analphabètes". Des recherches plus récentes, comme celles effectuées à travers le Programme d'évaluation et de suivi de l'alphabétisation (LAMP) de l'UNESCO, visent à examiner les niveaux d'alphabétisation tout au long d'un continuum, montrant que ce qui compte c'est jusqu'à quel point les personnes sont capables d'utiliser l'alphabétisation pour répondre à leurs besoins en communication écrite. Toutefois, les pays et les agences internationales continuent à collecter des données de l'alphabétisation, comme s'il y avait un seuil à dépasser. Ainsi, s'agissant des données basées sur l'évaluation traditionnelle de l'alphabétisation/l'analphabétisme, il est clair qu'il s'agit d'une mesure qui ne révèle que peu ou probablement exagère le nombre des personnes qui peuvent utiliser la communication écrite d'une manière efficace afin de répondre à leurs besoins; cela s'applique aussi bien à la région arabe qu'au reste du monde. Compte tenu de ces mises en garde pour le moment, nous n'avons que les statistiques traditionnelles d'alphabétisation.

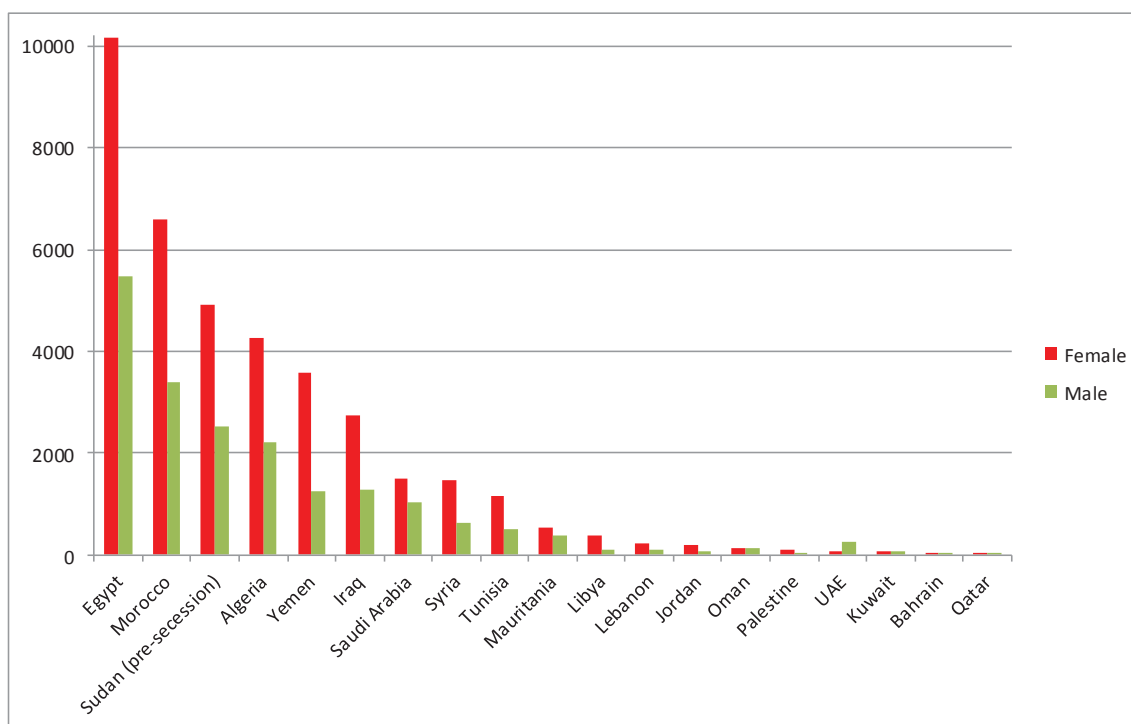
Le progrès durant la période de l'EPT a été remarquable, avec le taux d'alphabétisation moyen pour la région passant de 55% à 77%. Cela est encore plus impressionnant quant il s'agit de l'inscrire dans un contexte de croissance démographique. Mais cela signifie également que le nombre absolu d'adultes (15+ années) dépourvus de compétences en matière d'alphabétisation n'a diminué que de 8%, passant de 51,697,000 à 47,603,000. Le défi de l'alphabétisation des adultes continue à être important, nécessitant plus d'efforts soutenus. Sur le plan régional, les deux-tiers des adultes analphabètes sont des femmes, quasiment le même chiffre prévalant dans d'autres régions.

Figure 7: Nombre d'adultes analphabètes 2005-2011 (000)



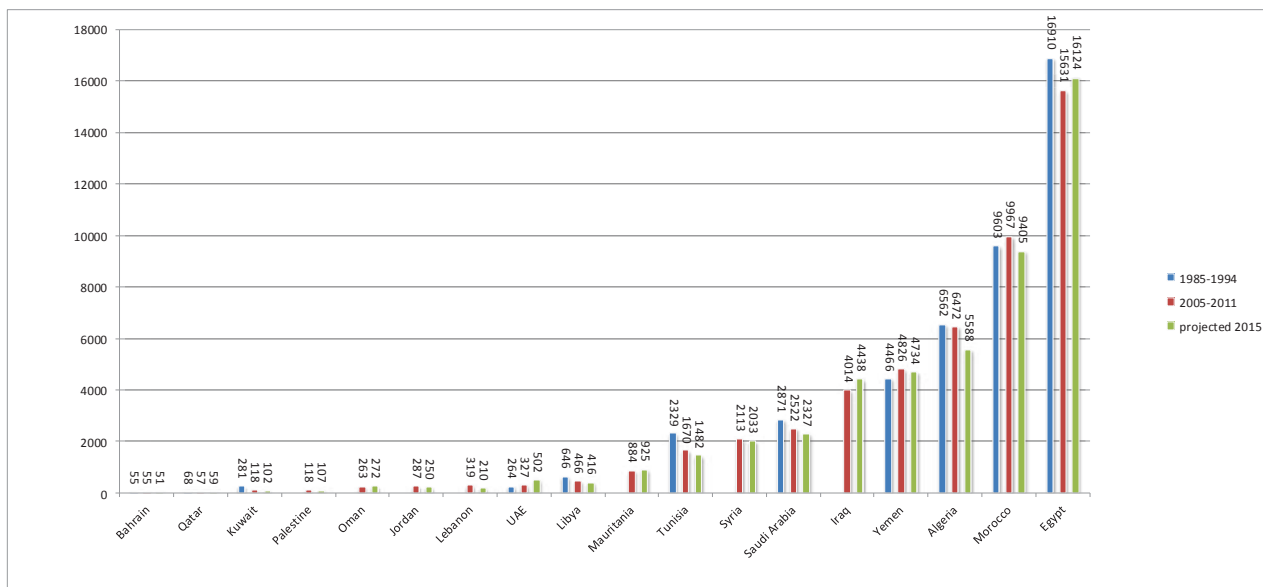
Il existe quelques différences majeures au-delà des moyennes. Comme l'atteste la Figure 7, l'Egypte et le Maroc continuent à compter 54% d'adultes analphabètes et six autres pays sont chacun confrontés au défi d'atteindre plus de 2 millions d'adultes – l'Algérie, l'Irak, l'Arabie Saoudite, le Soudan, la Syrie et le Yémen. Les femmes au Bahreïn, au Koweït et à Oman représentent très légèrement plus de la moitié des adultes analphabètes. Mais dans sept pays, au moins 70% des adultes analphabètes sont des femmes - la Jordanie, la Libye, la Mauritanie, la Palestine, la Syrie, la Tunisie et le Yémen (voir Figure 8).

Figure 8: Nombre d'adultes analphabètes par sexe – 2005-2011 (000)



En termes de projections pour l'année 2015, les taux d'alphabétisation des adultes devraient continuer à augmenter, Toutefois, dans certains pays, le nombre absolu d'adultes analphabètes augmentera, en effet, en raison, d'une part, de la croissance démographique, et, d'autre part, du manque de capacités au sein du système scolaire pour répondre aux besoins éducatifs d'un plus grand nombre d'enfants; ainsi des enfants non scolarisés ou scolarisés d'une manière inappropriée rejoindront les rangs des jeunes et des adultes dépourvus de compétences d'alphabétisation. La Figure 9 montre que les nombres absolus devraient augmenter en Irak, en Mauritanie, au Qatar et dans les EAU. La migration intérieure de la main d'œuvre faiblement qualifiée pourrait augmenter au Qatar et aux EAU alors que les conséquences du conflit pourraient expliquer la situation en Irak. Il est également probable que la Syrie connaisse une augmentation de la migration intérieure, vu que des millions de jeunes sont actuellement incapables d'avoir accès à l'éducation. Dans tous ces pays, il est nécessaire d'accorder une plus grande attention aux groupes analphabètes marginalisés pour renverser la tendance. Le nombre total régional estimé d'adultes analphabètes en 2015 devrait demeurer inchangé par rapport à celui de 2011 (47.6 millions) et la proportion de femmes devrait légèrement augmenter, passant de 66% à 67%. Ces tendances inquiétantes appellent à considérer l'alphabétisation des adultes comme une priorité supérieure sur la liste des priorités sociopolitiques.

Figure 9: Nombre d'adultes analphabètes (000), 1985-1994 / 2005-2011 / projection 2015

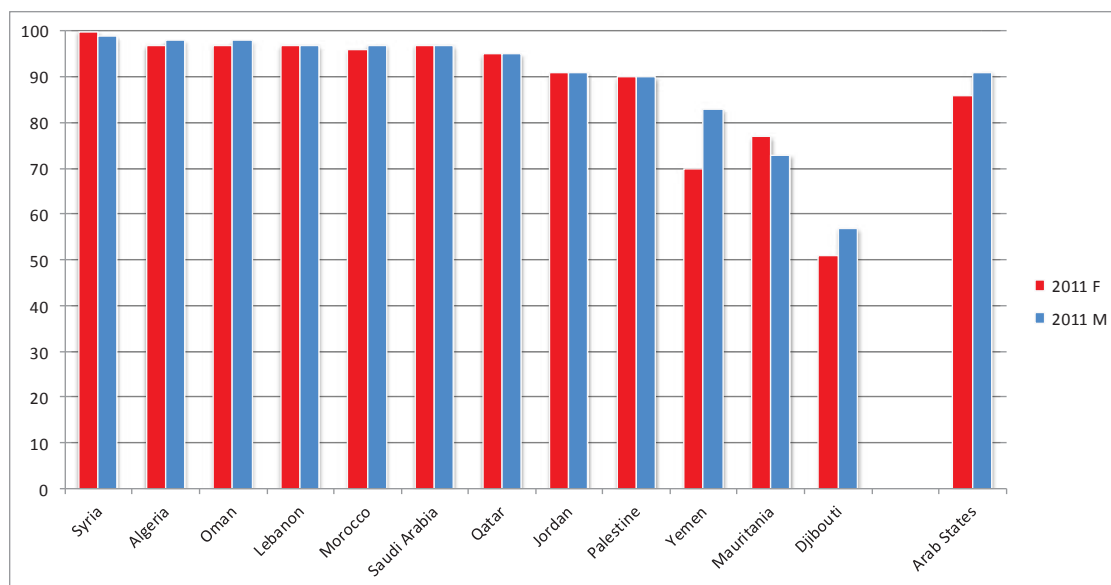


5. Disparités entre les sexes

Éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire en 2005 et réaliser l'égalité entre les sexes en matière d'éducation en 2015, en veillant à garantir aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite.

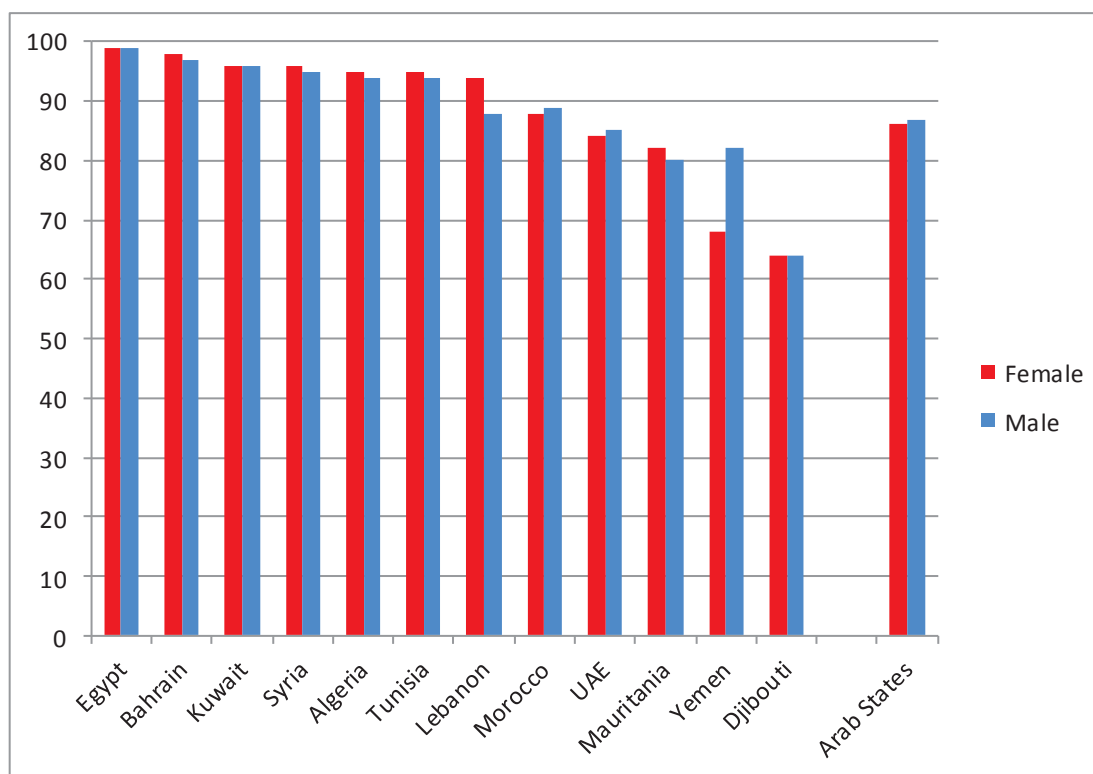
En 1999, six pays – la Jordanie, le Koweït, Oman, la Palestine, le Qatar et les EAU – ont réalisé la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire et l'ont maintenue tout au long de la période de l'EPT. En 2011, six autres pays – l'Algérie, le Liban, la Mauritanie, le Maroc, l'Arabie Saoudite et la Syrie – ont également réalisé la parité entre les sexes sur ce plan-là. Le Djibouti et le Yémen n'ont pas atteint un GPI de 0.9. D'autres pays de la région n'ont pas d'ensembles de données pour les deux années qui font l'objet de comparaison. La Figure 11 montre le taux brut de scolarisation ajusté (ANER) au niveau primaire en 2011.

Figure 11: ANER primaire par sexe – 2011 (%)



Comme il a été déjà indiqué, réaliser l'objectif 1 de l'EPT concerne également la finalisation du cycle primaire de l'éducation. En termes de parité entre les sexes dans ce cadre-là, la Figure 10 montre les taux de survie relatifs aux filles et aux garçons en 2011, dans les pays

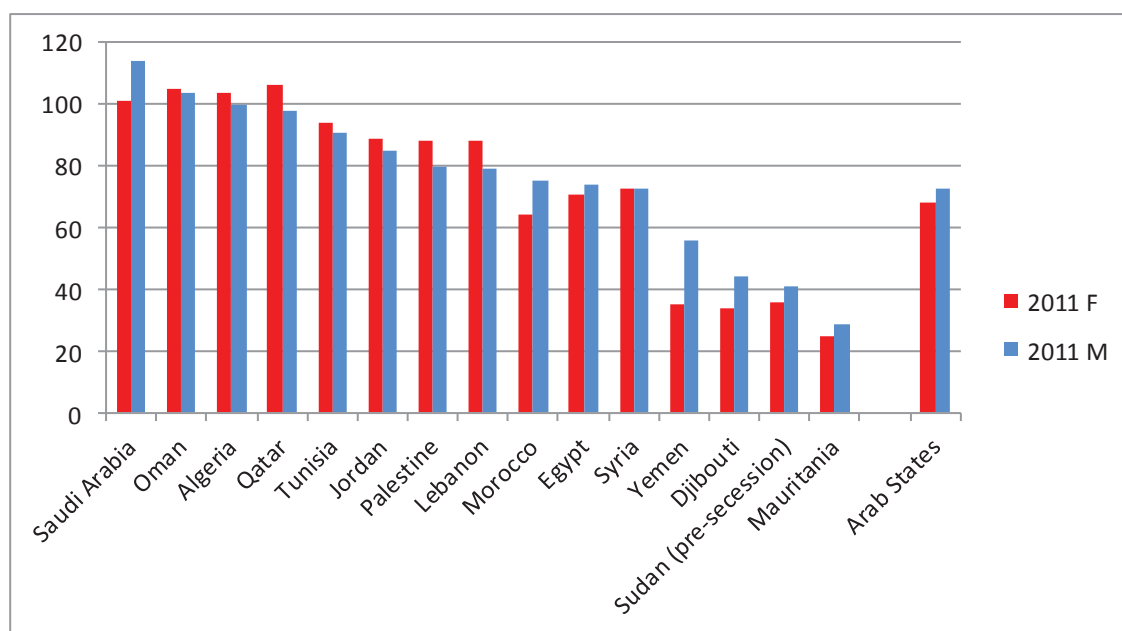
Figure 10: Taux de survie (%) en dernière année de l'enseignement primaire par sexe - 2011



dont les données sont disponibles.

Au niveau secondaire, les différences entre les sexes paraissent plutôt différentes. Neuf pays ont un GPI en faveur des filles en 1999 (l'Algérie, le Bahreïn, la Jordanie, le Koweït, le Liban, Oman, la Palestine, le Qatar, les EAU) et dans les quatre d'entre eux dotés de données comparatives, cette disparité a légèrement augmenté en 2011 (l'Algérie, la Jordanie, le Liban, la Palestine); en outre, la Tunisie est passée d'un GPI légèrement désavantageux par rapport aux filles à un GPI en faveur des filles. La Mauritanie, le Maroc et l'Arabie Saoudite, pour leur part, ont amélioré le GPI en matière d'enseignement secondaire, mais ce dernier demeure inférieur à 0.9. Le Djibouti et le Yémen ont encore un

Figure 12: GER secondaire par sexe – 2011 (%)



long chemin à parcourir avec un GPI dans l'enseignement secondaire de 0.76 et 0.63 respectivement.

Ces données montrent que la situation de la parité entre les sexes dans la scolarisation dans les cycles primaire et secondaire est mixte, dans les niveaux et entre les pays. Pour certains pays, il est nécessaire de déployer davantage d'efforts pour attirer davantage de filles vers les cycles primaire et secondaire. D'autres pays devraient garder un œil sur le désavantage émergeant à l'égard des garçons, particulièrement au niveau secondaire.

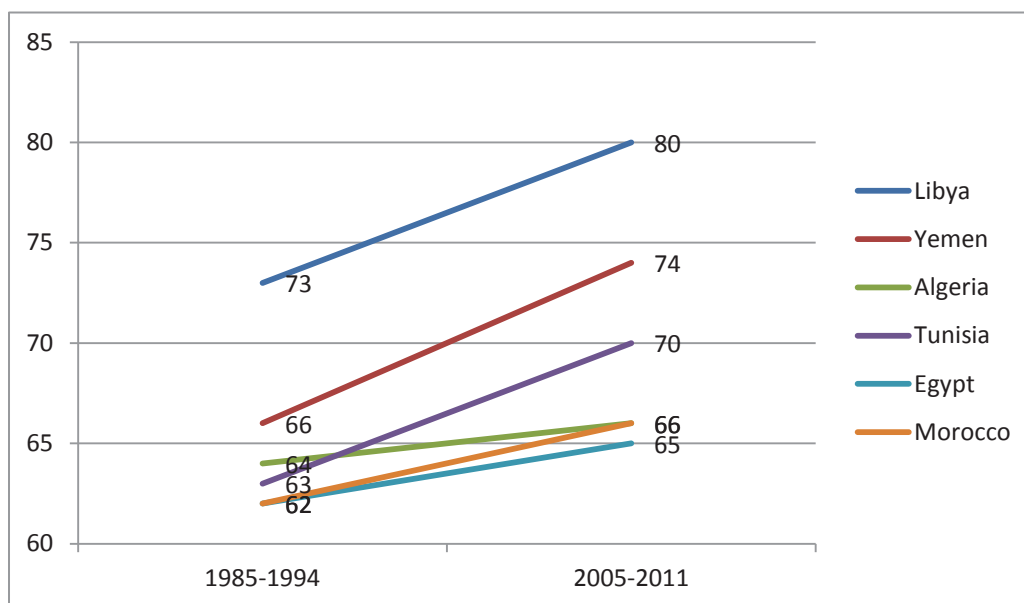
Dans l'ensemble, la région montre des niveaux de parité entre les sexes en matière de scolarisation au détriment des filles, bien que ces niveaux se soient améliorés durant la période de l'EPT, comme suit :

	1999	2011
GPI - école primaire	0.90	0.95
GPI - école secondaire	0.88	0.93

Sur le plan régional, la proportion des femmes parmi les adultes analphabètes a, en fait, légèrement augmenté, passant de 63% à 66%. Seulement trois pays montrent une proportion quasiment égale d'hommes et de femmes adultes analphabètes: le Bahreïn, le Koweït et Oman. Le cas du Qatar et des EAU est plutôt différent, vu la grande majorité d'hommes analphabètes; cela est de nouveau probablement dû au taux élevé d'immigrants

hommes non qualifiés dans ces pays.⁵ Cela signifie que les efforts d'alphabétisation en 2011 atteignent les femmes de manière moindre, à comparer avec 1999. Cette tendance est attribuée à une détérioration dans six pays, comme suit:

Figure 13: Pays ayant un taux croissant de femmes analphabètes 1985-1994 / 2005-2011



6. Qualité de l'éducation

Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation et garantir son excellence de façon à obtenir, pour tous, des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables, notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables dans la vie courante

Comme c'est le cas dans d'autres parties du monde, la qualité de l'éducation, non seulement l'accès à l'éducation, est en train de devenir une préoccupation parmi les décideurs, les élaborateurs de programmes et les éducateurs dans la région arabe. Les systèmes éducatifs doivent permettre aux apprenants d'acquérir des compétences solides, utilisables et durables pour leur vie et leurs moyens de subsistance. Parmi les premières préoccupations, mesurer la performance des systèmes et les résultats réels de l'apprentissage. Alors que les tests et les examens constituent une partie intégrante de tout système éducatif, ils mesurent très souvent les techniques requises pour les passer, au lieu de mesurer le niveau des compétences de base - les outils pour un apprentissage plus approfondi, tel que la lecture, l'écriture, le calcul et les processus cognitifs. La participation aux évaluations internationales constitue un moyen pour contrôler la performance, tout en utilisant des indicateurs fondés sur des normes et des méthodes largement acceptées.

Cinq pays de la région arabe ont participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), lancé par l'OCDE, en 2012. Les résultats sont disponibles pour

⁵ Le profil démographique entre les deux sexes montre qu'il y a 3.29 et 2.19 hommes pour chaque femme au Qatar et aux EAU respectivement (2013).

quatre d'entre eux. Ces résultats ne peuvent être généralisés à la région et doivent être compris dans le cadre des objectifs et de la méthodologie du programme. Le PISA vise, inter alia, à tester la capacité des jeunes à utiliser leur savoir et leurs compétences pour relever les défis dans la vraie vie, utilisant un échantillon aléatoire de personnes âgées de 15 ans. Sur cette base-là, la lecture, les mathématiques et la science ont été évalués. En tant qu'indicateur du défi lié à la réalisation des résultats d'apprentissage de qualité, les pourcentages des élèves ayant enregistré de mauvais résultats dans les quatre pays avec les résultats disponibles figurent dans le Tableau 1. Les mauvais résultats indiquent que les jeunes n'ont pas une performance à la hauteur du niveau attendu pour leur classe.

Tableau 1: Pourcentage des élèves ayant enregistré de mauvais résultats dans les pays arabes participant au PISA 2012 (% de l'échantillon)

Des élèves ayant enregistré de mauvais résultats dans les matières suivantes:	Jordanie	Qatar	Tunisie	EAU
Lecture	50	57	49	35
Mathématiques	68	69	67	46
Sciences	38	57	55	27

Source: OCDE <http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>

Les résultats d'apprentissage représentent une mesure-clé pour voir à quel point les enfants bénéficient de l'éducation de base. Les enquêtes internationales montrent la performance dans un cadre comparatif. Des pays dans la région arabe ont participé à des enquêtes internationales d'acquis en mathématiques/sciences et lecture - Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) et Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). Les résultats du TIMSS et du PIRLS de 2011 sont disponibles pour 9 et 6 pays respectivement, de la région arabe. Dans les deux études, des références internationales ont été établies pour quatre niveaux: avancées, développées, intermédiaires ou basses, basées sur le niveau de classe (dans ce cas-là, quatrième année du cycle primaire). Le pourcentage des enfants performant à chaque niveau est indiqué pour chaque pays. Les résultats pour les pays arabes listés dans les rapports TIMSS/PIRLS figurent dans le Tableau 2 et le Tableau 3.

Tableau 2: Performance dans le TIMSS dans neuf pays arabes (% de réalisation à chaque niveau)

	Référence avancée	Référence élevée	Référence intermédiaire	Référence basse
EAU	2	12	35	64
Qatar	2	10	29	55
Arabie Saoudite	2	7	24	55
Bahreïn	1	10	34	67
Oman*	1	5	20	46
Tunisie*	0	2	11	35
Maroc*	0	2	10	26
Koweït*	0	1	9	30
Yémen*	0	0	2	9

Source: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). 2012. Les résultats de mathématiques du TIMSS 2011. pp. 90-91.

Tableau 3: Performance dans le PIRLS dans six pays arabes (% d'acquis à chaque niveau)

	Référence avancée	Référence élevée	Référence intermédiaire	Référence basse
EAU	3	14	38	64
Qatar	2	12	34	60
Arabie Saoudite	1	8	34	65
Oman*	0	5	21	47
Maroc*	0	1	7	21
Koweït (8ème année d'étude)	2	11	34	58

Source: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). 2012. Les résultats de lecture du PIRLS 2011. pp. 68-69.

Pour les pays marqués d'un astérisque*, il est à noter que le texte des rapports montre qu'un pourcentage d'élèves ont eu une performance à des niveaux très bas à évaluer. Pour tous les pays figurant dans les deux tableaux ci-dessus, il est inquiétant qu'un nombre très limité

réalise des niveaux de références avancées ou élevées, alors que la majorité a une performance au niveau de référence basse uniquement. Cela reflète non seulement les mauvais résultats d'apprentissage, mais également un défi plus large qui consiste à s'assurer à ce que le système soit concentré sur l'apprentissage de qualité, non seulement sur le transfert du curriculum.

Les ratios maîtres-élèves en 2011 étaient à ou en-dessous de 1:30 dans les cycles primaire et secondaire, à l'exception du Djibouti, de la Mauritanie et du Soudan (de la pré-sécession) où les ratios dans le cycle primaire étaient de 1:35, 1:39 et 1:38 respectivement. Le faible pourcentage des enseignantes dans le cycle primaire au Djibouti et au Yémen (25% et 27% respectivement) est probablement un facteur dans la baisse de la scolarisation des filles, reflétée dans le GPI à ce niveau-là. Les données portant sur le pourcentage des enseignants qui ont été formés pour ce travail sont incomplètes et peu concluantes pour la région.

7. Résumé du progrès vers la réalisation des objectifs de l'EPT

Evaluer le progrès effectué vers la réalisation des objectifs de l'EPT est plus difficile en raison du manque de données dans certains cas - des données incomplètes concernant certains indicateurs pour certains pays - ou du manque d'une série chronologique. Cette situation est reflétée dans les données présentées dans les tableaux et les figures susmentionnés. L'impact de l'instabilité et du conflit du "Printemps Arabe" ne se fait pas sentir encore dans les données qui précèdent le mouvement. Vu que ce résumé reflète ainsi la situation pré-existante, il est clair que l'impact potentiel, qu'il soit positif ou négatif, doit être pris en considération.

L'enseignement pré-primaire présente une image mixte, mais avec un progrès au ralenti; sans un objectif national ou un objectif lié à l'EPT, l'on ne peut dire que le progrès n'est pas approprié pour permettre aux enfants de la région de tirer profit des avantages bien connus de l'enseignement pré-scolaire, ce qui pourrait avoir un impact sur le progrès de la scolarisation en primaire.

Les fins déterminées par l'objectif 2 de l'EPT pour l'enseignement primaire ont été réalisées ou quasiment réalisées dans neuf pays de la région. Mais cinq pays ne les réaliseront pas. Six autres pays n'ont pas de données pour évaluer le progrès - une pièce manquante à laquelle il faut remédier immédiatement. Un nombre élevé d'enfants demeure non scolarisé et ce nombre pourrait être supérieur aux données disponibles en raison de l'absence et de l'abandon scolaire.

La plupart des pays de la région ont connu un progrès significatif quant à l'amélioration de l'accès à l'enseignement secondaire, pour les filles et les garçons. Toutefois, ce qui est préoccupant, c'est que les garçons sont de plus en plus désavantagés quand les taux de scolarisation augmentent.

Le progrès en matière d'alphabétisation des adultes demeure particulièrement bas d'une manière inacceptable, avec les nombres absolus d'analphabètes adultes augmentant dans certains pays et une situation détériorante pour les femmes, d'une manière ou d'une autre. Le niveau des efforts actuellement déployés ne semble pas répondre à la taille du défi d'alphabétisation, particulièrement dans les huit pays avec, chacun, plus de deux millions d'analphabètes adultes.

La parité entre les sexes évolue dans un sens positif dans les cycles primaire et secondaire en ce qui concerne l'accès équitable pour les filles; la possibilité que les garçons soient de plus en plus désavantagés doit être suivie de près. La croissance dans six pays de la proportion de femmes adultes analphabètes représente une tendance inquiétante et indique

que les initiatives d'alphabétisation ne sont pas suffisamment efficaces pour atteindre les femmes.

Finalement, la qualité de l'éducation est particulièrement alarmante - comme l'attestent les mauvais résultats des enquêtes internationales. La performance est très basse, en général, pour garantir un niveau robuste des compétences de base au sein de la population, privant ainsi les individus, les communautés et la société, en général, de l'ensemble des compétences nécessaires pour un développement humain équitable et équilibré.

Aperçu général des activités d'accélération

Les réunions régionales sur l'EPT en 2012 et 2013 ont appelé à donner un 'grand élan' pour réaliser les six objectifs de l'EPT en 2015, tout en reconnaissant que le progrès est inégal à travers les pays de la région. Dans cet esprit-là, plusieurs pays ont pris des initiatives courageuses pour accélérer le progrès alors que le date limite approchait, souvent soutenus par des fonds régionaux et des partenaires internationaux. Ces activités d'accélération portent sur les différents objectifs de l'EPT, en fonction des défis et des priorités sur le plan national. Plusieurs de ces activités sont présentées dans ce rapport comme étant des exemples marquants. Mais il est impossible de présenter l'éventail complet de telles activités dans tous les pays dans un rapport concis.

1. Protection et Education de la Petite Enfance

Comme il a été mentionné au préalable, l'accès à la Protection et à l'Education de la Petite Enfance est très varié à travers la région, avec un GER variant entre 1% et 83% en 2011. Conjointement avec Global Leaders for Young Children (World Forum Foundation), la réunion régionale d'experts sur la Protection et l'Education de la Petite Enfance (ECCE), tenue à Abu Dhabi (EAU), du 15 au 18 septembre 2013, et accueillie par le gouvernement émirati, a identifié les défis auxquels la Protection et l'Education de la Petite Enfance sont confrontées dans la région, tout en se concentrant sur les facteurs dans les situations d'urgence:

- Visions et programmes exhaustifs limités dans la formation de la personnalité de l'enfant dans ses nombreux aspects (cognitifs, physiques, sociaux et nationaux);
- Capacité réduite à émuler les modèles de certains pays arabes qui se sont engagés à considérer la petite enfance comme une priorité sur leur agenda national;
- Manque de programmes et de services destinés aux enfants dans des situations d'urgence, particulièrement ceux apportés aux enfants durant la petite enfance;
- Manque de coordination entre les pays arabes pour élaborer une politique de la petite enfance dans la région arabe;
- Manque de capacités institutionnelles dans les institutions et les établissements offrant des programmes de petite enfance.

Des départements gouvernementaux, des organisations non-gouvernementales et des agences internationales ont participé à la réunion et ont tous insisté sur le fait que seule une approche holistique de l'ECCE permettra aux enfants de se développer pleinement – dans les dimensions cognitives, physiques, émotionnelles et sociales. Ils ont également appelé à consolider la communication et les échanges au sein de la région et à renforcer le soutien des partenaires internationaux afin que la Protection et l'Education de la Petite Enfance puissent jouer le rôle qui leur est universellement assigné, qui consiste à stimuler le développement de l'enfant et à le préparer à l'école.

Cadre 2: Introduire les classes pour le développement de la petite enfance dans les écoles palestiniennes

Depuis 2012, la Palestine a appliqué un Pack de l'EPT avec le soutien du Groupe des Nations Unies sur l'Education. Le Pack de l'EPT se concentre sur le développement de la petite enfance et d'une éducation inclusive et adaptée aux enfants et vise à consolider les capacités du Ministère et le personnel de l'éducation afin de promouvoir une éducation de qualité à tous les enfants, indépendamment du sexe, des capacités, des handicaps, des contextes et des circonstances. Ce Pack, appliqué dans des écoles pilotes dans tous les districts de la Cisjordanie et de Gaza, répond aux objectifs du Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur pour améliorer l'accès et la rétention des enfants en âge d'être scolarisé, dans le système éducatif et améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

Environ 70 pour cent des enfants palestiniens n'ont pas accès aux services d'écoles maternelles. Ainsi, une majorité d'enfants commenceront l'école, sans avoir été à une école maternelle au préalable. De nombreux enfants palestiniens, particulièrement les plus vulnérables, sont privés des fondements de la vie et de l'apprentissage que l'ECD apporte. Pratiquement toutes les écoles maternelles sont détenues et opérées d'une manière privée, alors que la plupart des écoles maternelles ont des permis et sont contrôlées par le Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur. Jusqu'en 2013, le Développement de la Petite Enfance ne faisait pas partie du système éducatif formel en Palestine.

L'ouverture des classes pour l'année 0 (un an de pré-scolaire avant la première année) pour la première fois dans les écoles publiques palestiniennes représente une réalisation majeure à travers le Pack de l'EPT. En 2013, 30 classes ECD ont ouvert en Cisjordanie et 14 à Gaza, une mesure importante pour que l'ECD fasse partie du système éducatif formel. Le matériel pour l'apprentissage et l'enseignement de l'ECD a été assuré, visant à améliorer le développement et l'apprentissage de plus de 1000 enfants (50% filles) dans des environnements inclusifs et adaptés à l'enfant. Des enseignants de l'année 0 nouvellement nommés et de la première année ont été formés dans toutes ces écoles pilotes, pour garantir les liens nécessaires à la transition vers l'enseignement primaire.

Le Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur a également finalisé la première Stratégie Nationale de l'ECD à travers un processus hautement inclusif, comprenant des représentants des Ministères de la Santé et des Affaires Sociales, des bureaux régionaux, des agences des NU, des ONG locales et internationales et des institutions académiques.

Une autre mesure majeure pour la Palestine a été l'inclusion, pour la première fois, de l'ECD, en tant que programme séparé dans le nouveau Plan Stratégique pour le Développement de l'Education (EDSP 2014/2019). Partant de l'exemple pilote réussi des classes de l'année 0 dans toutes les régions, l'objectif consiste aujourd'hui à ouvrir, progressivement, davantage d'écoles ECD durant les prochaines années. La composante du développement des capacités profitera également aux écoles maternelles privées, conformément à la stratégie nationale de l'ECD; la priorité pour la qualité de l'éducation étant la préparation d'enseignants et de personnel soignant bien formés.

A travers le Pack de l'EPT pour la Palestine, des fondements solides ont été érigés pour élargir le Développement de la Petite Enfance en tant que partie du système éducatif formel, favorisant largement le progrès vers l'Education Pour Tous en répondant aux besoins des enfants à un âge précoce.

Dans des situations d'urgence, la Protection et l'Education de la Petite Enfance sont particulièrement importantes, en tant que facteur qui apporte des stimulants, de l'espoir, de l'interaction sociale et de la stabilité aux jeunes enfants. A cet égard, les participants de la région ont appelé à apporter le soutien psycho-social aux enfants affectés par la guerre et les conflits, comme les programmes extra-curriculaires, y compris le dessin, la musique et la chanson, et ont souligné l'importance d'éduquer les parents et de les impliquer dans les programmes éducatifs portant sur les droits des enfants, particulièrement dans les programmes actuels pour les situation d'urgence. Ils ont également souligné qu'il était nécessaire que les efforts convainquent les décideurs que la Protection et l'Education de la Petite Enfance doivent figurer parmi les priorités des agendas nationaux et être au cœur des préoccupations des organisations internationales et de la société civile, particulièrement dans les zones de conflit. A cet égard, nous signalons que l'Arab Resource Collective met en exergue le bien-être des enfants dans le cadre de son travail sur la santé mentale dans les situations de conflit.

Une autre initiative concerne la formation d'un groupe de travail arabe pour l'Education de la Petite Enfance pour l'avancement de la Protection et l'Education de la Petite Enfance dans la région. Le groupe adopte des partenariats solides en faveur de la petite enfance dans les différents secteurs, disciplines, organisations, agences et institutions, dans différents pays arabes. Le groupe forme également une solide coalition pour promouvoir les questions de la petite enfance et partage les connaissances quant aux politiques et pratiques nationales relatives à la petite enfance effective et innovatrice. Le Groupe de Travail Arabe pour la Petite Enfance est doté d'un conseil de consultation formé d'experts et de professionnels dans le domaine de la petite enfance; des chercheurs des milieux universitaires et des représentants d'organisations non-gouvernementales, d'agences des NU et des gouvernements concernés. Les partenaires de cette initiative sont le Programme Arabe du Golfe pour le Développement (Arab Gulf Program for Development); le Bureau Régional de l'UNICEF dans les Pays Arabes; Soul for Development (ONG); le Conseil Arabe pour l'Enfance (Arab Council for Childhood); Save the Children et l'UNESCO, à Beyrouth. L'UNESCO à Beyrouth gère actuellement le groupe et coordonne avec toutes les parties prenantes en faveur de l'institutionnalisation de ce groupe et de la garantie des fonds nécessaires.

2. Enseignement primaire universel

L'enseignement de base a été perturbé dans certains pays de la région, en raison de l'instabilité sociopolitique attribuée au Printemps Arabe. La stratégie 5 du Cadre d'action de Dakar est devenue particulièrement pertinente pour la région: *Répondre aux besoins des systèmes éducatifs subissant le contrecoup de conflits, de catastrophes naturelles ou de situations d'instabilité et conduire les programmes d'éducation selon les méthodes qui soient de nature à promouvoir la paix, la tolérance et l'entente mutuelle, et contribuent à prévenir la violence et les conflits.* Afin de répondre aux effets du changement politique en Egypte et en Libye, les approches développées dans le Réseau International pour l'Education en Situations d'urgence (RIESU) ont été introduites à travers un projet entre mai 2012 et mars 2013 – voir Cadre 3.

Cadre 3: Soutenir l'éducation de qualité à travers les normes minima du RIESU en Egypte et en Libye en transition

L'objectif du projet consistait à construire les capacités des professionnels de l'éducation en Egypte et en Libye pour appliquer les normes internationales élaborées par le RIESU

(Réseau International pour l'Education dans les Situations d'Urgence) aux situations de crise dans chaque pays, garantissant ainsi autant que possible que les opportunités d'apprentissage de qualité soient maintenues ou restaurés pour les enfants affectés par les urgences. En outre, le projet visait à :

- Consolider la capacité du système éducatif pour préparer, prévenir et atténuer l'impact du désastre, à travers le développement de stratégies pour la prévention et la réduction des risques de désastre.
- S'assurer que les activités de l'Education dans les situations d'urgence relèvent le défi qui consiste à garantir l'éducation de qualité pour tous à travers la création de communautés nationales de pratiques qui sont bien les principes et l'application des normes minimales du RIESU.

Durant 11 mois, le projet a assuré les entrants et la formation à 741 bénéficiaires à travers les activités suivantes (nombre de participants entre parenthèses):

- Séminaire à l'adresse des décideurs sur les "Normes de l'Education de Qualité en Egypte et en Libye en phase de transition" (18)
- Séminaire de formation de formateurs – Egypte (28)
- Séminaire de formation de formateurs - Libye (30)
- Six séminaires de généralisation à l'adresse des responsables du Ministère de l'Education de 8 provinces - Egypte (182)
- Trois séminaires de généralisation à l'adresse des responsables du Ministère de l'Education de 3 provinces - Libye (72)
- Séminaire d'experts sur "l'Education de Qualité dans des Contextes Transitionnels: Comblent l'écart entre le Développement et les Situations d'Urgence " (31)
- Séminaire visant les directeurs d'écoles à l'échelle nationale par visioconférence (304)
- Trois séminaires de formation dans différentes provinces visant les responsables techniques du Ministère de l'Education (53)

Le succès de ce projet était évident à deux niveaux: une approbation de sa pertinence pour les pays impliqués et le désir de renforcer l'approche à l'avenir:

“Les mesures pratiques et d'intérêt prises par les deux Ministères d'Education de mobiliser une deuxième phase du projet représentent la preuve la plus explicite du succès du projet à impliquer les autorités nationales, répondant à leurs priorités et à leurs besoins actuels et développant un modèle pilote réussi qui peut être renforcé and répliqué dans les deux pays, ainsi que dans d'autres pays affectés par le Printemps Arabe.” (Rapport d'Achèvement de Projet: 10)

Conformément à l'éventuel application de la même approche dans d'autres pays de la région, des représentants du Liban, de la Tunisie et de la Jordanie ont participé à un Séminaire d'Experts en novembre 2012.

Un système éducatif ne peut être considéré comme efficace s'il est incapable de suffisamment garder les enfants à l'école pour qu'ils acquièrent les compétences de base et les outils fondamentaux de l'apprentissage. A part les enfants qui n'ont aucun accès à l'école, ceux ayant abandonné l'école après avoir été scolarisés représentent un gaspillage de potentiel et une inefficacité dans le système. Des mesures spéciales doivent être envisagées pour traiter cette dimension - voir Cadre 4:

Cadre 4: Atteindre les enfants non scolarisés et les enfants ayant abandonné l'école au Maroc

Le Maroc a enregistré un progrès significatif en faveur de l'enseignement primaire universel, avec un taux de scolarisation au début de l'année scolaire de 2013 de 99.6%. Cependant, l'absence et l'abandon signifient qu'une certaine proportion d'enfants ne vont pas à l'école. L'extrapolation à partir d'une étude de 2012 de quatre régions représentatives où la moyenne des enfants non scolarisés était de 12.3% - soit environ un enfant pour dix – un chiffre national d'environ 500 000 enfants non scolarisés, est très probable.

Depuis 1997, le Maroc a traité ce problème à travers une série d'initiatives visant à permettre aux enfants de réintégrer le système formel ou de se préparer pour le monde du travail. Le profil de la population non scolarisée a changé durant cette dernière décennie, avec 73% des enfants non scolarisés âgés aujourd'hui de 12 ans et plus. Le défi de l'abandon scolaire est passé de l'école primaire aux collèges et lycées. En outre, plus de 75% des enfants non scolarisés vivent dans les zones rurales.

En se basant sur les réalisations et l'expérience des 15 dernières années des programmes pour les enfants et les jeunes non scolarisés, le Département de l'Education Non-Formelle (DENF) a développé une nouvelle stratégie en 2013. La tranche d'âge des programmes du DENF sera élargie, allant de la fin de la scolarité obligatoire (15 ans) jusqu'à l'âge de 20 ans. La stratégie prend en considération les aspirations des jeunes, particulièrement le désir de nombreux adolescents à se préparer pour affronter le monde du travail, au lieu de réintégrer un système formel qui était bien loin d'une expérience satisfaisante. Ladite stratégie propose trois objectifs complémentaires:

- Soutenir les écoles pour qu'elles gardent les enfants au moins durant les années de scolarité obligatoire (jusqu'à l'âge de 15 ans).
- Faciliter la réintégration de l'école pour les enfants non scolarisés qui souhaitent retourner au système formel.
- Préparer les enfants/les adolescents qui souhaitent suivre une formation d'apprenti ou une formation professionnelle et assurer à ceux âgés de plus de 15 ans des programmes de formation ou de préparation professionnelle.

Trois programmes distincts serviront à appliquer ces objectifs:

- Soutenir les enfants à risque d'abandon scolaire à travers un suivi personnel et des activités stimulantes en parallèle avec la scolarisation.
- Réintégrer l'école: un programme d'apprentissage accéléré pour permettre à l'apprenant d'atteindre un niveau d'âge approprié aussi rapidement que possible afin de retourner à l'école.
- Cycle préparatoire professionnel: pour ceux âgés entre 12 et 15 ans qui souhaitent opter pour ce parcours, les compétences de base sont plutôt orientées vers la vie professionnelle. Pour la catégorie d'âge 15 ans et plus, la formation technique pour le travail est disponible pour les jeunes, y compris les compétences professionnelles génériques.

La stratégie prévoit également d'apporter un soutien psycho-social à ces jeunes pour garantir leur réussite. Elle prévoit aussi des activités de communication et de mobilisation pour promouvoir la valeur de l'éducation au niveau local et générer un soutien communautaire dans les écoles et dans d'autres voies d'apprentissage.

Source: DENF. 2013.

Stratégie des approches non formelles pour l'insertion scolaire et professionnelle des non scolarisés et des déscolés

3. Compétences d'apprentissage chez les jeunes et les adultes

La proportion des jeunes dans la région ayant choisi des cours en enseignement et formation technique et professionnelle (TVET) a diminué durant la période de l'EPT, comme il a été mentionné au préalable. Toutefois, le besoin de créer de nombreuses opportunités de travail supplémentaires dans l'économie formelle et la force de l'économie informelle dans de nombreux pays arabes signifient que la TVET a un rôle crucial à jouer. Malheureusement, dans certains contextes, la TVET est considérée par les jeunes comme le deuxième meilleur parcours pour ceux qui ne réussissent pas dans le parcours académique de l'enseignement secondaire général et n'accèdent pas à des institutions d'enseignement supérieur. Ainsi, il est nécessaire de relever le profil de la TVET – non seulement son importance pour trouver un travail productif et rémunéré, mais également sa qualité et son professionnalisme. De récentes recherches ont montré que le domaine de la formation des enseignants et des instructeurs était important pour aller de l'avant – voir Cadre 5.

Cadre 5: Formation d'enseignants et d'instructeurs (TAIT) pour l'enseignement et la formation technique et professionnelle

L'objectif général de l'enseignant et de l'instructeur est d'aider à construire une profession d'opportunité pour la population active de la TVET et équiper les enseignants, les instructeurs et les formateurs pour assurer la TVET qui répond aux besoins économiques, sociaux et politiques des sociétés qu'ils servent. Sur la base des observations et des expériences des programmes de la TVET à travers la région, les domaines suivants ont été identifiés comme des domaines présentant des défis et importants pour assurer une TVET de qualité:

- **Professionnalisation du corps enseignant:** Cela implique l'établissement de normes professionnelles et de structure de carrière commune, définissant de telles questions, telles la progression, les incitations, les procédures de promotion, l'évaluation, les procédures disciplinaires, les normes éthiques et les avantages de la TAIT. Le processus est à long terme et doit inclure les consultations avec le personnel actuellement en place; les réformes en Egypte, au Maroc et en Jordanie, par exemple, montrent qu'il peut y avoir progrès et que des moyens peuvent être mis en place pour engager et établir le soutien des enseignants et des instructeurs.
- **Construire la gouvernance effective:** La gouvernance effective apporte de l'énergie, des ressources et de l'autorité au développement de la TVET et de la TAIT. Dans les pays où la gouvernance est relativement unifiée et effective, à l'instar de la Jordanie et de l'Arabie Saoudite, la TAIT dispose relativement de nombreuses ressources et est considérée comme dynamique. Au Maroc, les réformes en matière de gouvernance semblent motiver les améliorations dans la TAIT et la TVET.
- **Normes et assurance de qualité:** De nombreux pays ont des systèmes d'assurance de qualité pour la TVET, que ce soit d'ordre public ou privé, y compris instaurer des entités de coordination nationales, à l'instar de l'Autorité Nationale pour l'Assurance de la Qualité et l'Accréditation de l'Education en Egypte et le Centre pour l'Accréditation et la Qualité de l'Assurance en Jordanie. Dans les pays du Maghreb, les ministères ont des procédures d'accréditation qui examinent la qualité et le profil de la force enseignante existante. D'autres questions requièrent

également l'attention: le statut des formateurs dans le milieu de travail, la validation et la certification des compétences de formation et le rôle des systèmes d'inspection.

- **Relation entre les institutions de la TAIT et les fournisseurs de la TVET:** Les stratégies varient quant à la TAIT assurée par les centres de la TVET et les institutions de formation de spécialistes. Le Maroc a développé un modèle qui combine les deux. Décentraliser la formation ou la placer entre les mains du secteur privé représentent également d'autres stratégies – le Maroc, la Tunisie et les EAU promeuvent la décentralisation alors que le gouvernement en Arabie Saoudite n'assure plus la TAIT pour jouer un rôle réglementaire.
- **Travailler avec les entreprises et les marchés privés:** Améliorer la collaboration entre les institutions de la TAIT et les employeurs éventuels de stagiaires que leurs diplômés formeront améliorera la capacité des formateurs à lier la TVET à la vie active. Les placements d'enseignants durant la formation initiale des enseignants sont assurés par le Collège des Formateurs Techniques (Technical Trainers College) de l'Arabie Saoudite. Plusieurs pays impliquent des employeurs dans la gouvernance de la TAIT, particulièrement, par exemple, à travers l'élaboration de normes professionnelles pour les enseignants et les formateurs.
- **Pédagogie et TIC:** Les entrants pédagogiques n'ont pas été caractérisés d'une manière appropriée dans la TAIT à travers la région où les approches centrées sur l'enseignant dans les milieux éducatifs sont communes. Concevoir une approche centrée sur l'apprenant au niveau de la TAIT affectera l'apport de la TVET aux stagiaires qui pourraient ne pas avoir connu une expérience de scolarisation réussie. De même, alors que l'accès aux TIC est en plein essor, l'utilisation des TIC n'est pas encore intégrée avec d'autres approches, dans le cadre de méthodes mixtes utilisées par la TAIT, et, ultérieurement, par la TAIT elle-même.
- **Recherche, évaluation et savoir pour informer la gouvernance et la pratique:** Dans la région arabe, il semble que les recherches solides en TAIT en particulier, et en TVET, en général, sont rares, les leçons des nombreuses initiatives n'étant pas apprises ou partagées. En particulier, peu d'indications attestent que la recherche et l'évaluation relatives à la TVET, par exemple, au développement du curriculum, de la pédagogie et des réformes institutionnelles, s'inscrivent dans le cadre de la TAIT. Un nouveau diplôme d'étude en Arabie Saoudite (Mastère en Formation et Enseignement Professionnel International) donne l'espoir d'avoir un agenda de recherche émergent.
- **Coopération régionale:** Les liens historiques et linguistiques dans la région montrent que la coopération en TAIT est possible et souhaitable, par exemple, pour le développement et le partage de ressources éducatives, le soutien de la recherche comparative et l'échange de plans visant à acquérir des compétences et des spécialités professionnelles supplémentaires à travers l'étude dans d'autres pays arabes.

Source: UNESCO (prochainement). *Construire une profession d'opportunité: politiques et pratiques pour les instructeurs et les enseignants de la TVET dans la région arabe* (Constructing a profession of opportunity: policies and practices on TVET teachers and instructors in the Arab Region).

La qualité de la TVET dans la région doit être en harmonie avec les normes internationales, afin que les institutions de la TVET soient entièrement accréditées et que les diplômés

obtiennent la reconnaissance qu'ils méritent sur le marché du travail – voir Cadre 6 pour une initiative de ce genre en Irak.

Cadre 6: Améliorer la qualité de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels en Irak

Partant des interventions effectuées en 2013, l'UNESCO continue à coopérer avec le Ministère de l'Education et le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique dans la Région Centrale et dans la Région du Kurdistan pour incorporer les normes internationales au sein du Système Educatif Professionnel et Technique. Deux institutions pilotes ont été actuellement choisies: l'Université Technique de Dohuk et l'Université de Bassora. L'évaluation interne et externe est effectuée en faveur de l'accréditation des deux institutions; un guide exhaustif du "Règlement Intérieur" a été élaboré et un système international de crédits a été introduit pour son adoption à l'avenir.

Les interventions visent à aider les institutions à exceller dans tous les domaines, selon des normes internationales, en accordant une attention particulière à l'évaluation, à l'accréditation et à l'assurance de la qualité. De plus, les projets actuels se concentrent sur la réactivation du rôle des femmes dans les institutions d'enseignement supérieur afin d'assumer des responsabilités de leadership. En outre, cette coopération mènera à l'élaboration d'un cadre de travail pour les codes de conduite et les systèmes d'intégrité académique, par le biais d'outils, comme un tutoriel en ligne, un matériel promotionnel et l'établissement de clubs et de bureaux d'intégrité académique dans des institutions pilotes.

En réaction en l'élan en place en faveur de l'amélioration de la qualité, l'UNESCO a adopté une approche exhaustive et participative avec quatre ministères de la Région Centrale et de la Région du Kurdistan pour restaurer le système professionnel et technique de qualité dans l'ensemble de l'Iraq.

4. Alphabétisation des adultes

L'alphabetisation des adultes demeure un défi constant dans la région. Dans certains pays, des efforts plus ciblés seront nécessaires pour augmenter les taux d'alphabetisation et réduire le nombre absolu d'adultes n'ayant pas de compétences en matière d'alphabetisation. De plus, l'alphabetisation chez les femmes nécessite une attention particulière vu que la proportion des femmes parmi les adultes analphabètes devrait légèrement augmenter en 2015.

L'Egypte continue à aller de l'avant en matière d'alphabetisation à travers sa Campagne Nationale en faveur de l'alphabetisation et de la Renaissance en Egypte 2011-2020. Des initiatives de la société civile à une plus petite échelle promeuvent un milieu alphabète pour promouvoir l'habitude de lire: la Campagne Nationale pour la Lecture dans la Société Palestinienne 2014 est une initiative de l'Institut Tamer pour l'Education Communautaire, en partenariat avec au moins 350 organisation locales, centres communautaires, bibliothèques et clubs de jeunes palestiniens. L'UNESCO soutient également les initiatives d'alphabetisation dans la région – voir Cadre 7.

Cadre 7: Le Soudan - Formation des capacités pour l'alphabétisation

Le Soudan est l'un des pays arabes avec les taux les plus bas pour la scolarisation en primaire et l'alphabétisation des adultes, avec plus de 10 millions d'analphabètes, la plupart des femmes, et un taux d'abandon scolaire qui semble augmenter. Relever le défi de l'alphabétisation est limité par le manque de facilitateurs formés en matière d'alphabétisation, par le contenu impertinent de l'alphabétisation et par les pratiques obsolètes et traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage. Au début de 2013, un séminaire national a identifié les priorités pour une initiative d'alphabétisation s'étalant sur un an, en coopération avec l'UNESCO:

- Révision et développement du contenu des curriculums et du pack de formation de l'enseignant;
- Séminaires et ateliers de formation et provision d'équipement pour le Centre national d'alphabétisation de Shandy;
- Consolider les compétences des travailleurs au sein de l'Autorité de l'Education des Adultes pour planifier, exécuter et évaluer les programmes d'alphabétisation;
- Promouvoir la coopération Sud-Sud dans les programmes d'alphabétisation;
- Développer des mesures préventives pertinentes pour promouvoir la rétention et réduire l'abandon en début de scolarité.

Il est à noter que les objectifs du projet comprennent les mesures à prendre pour résoudre l'abandon scolaire, réglant ainsi une source du défi de l'alphabétisation des adultes – le système scolaire échouant à retenir les apprenants et à fournir des compétences d'alphabétisation durables.

Malgré les défis d'instabilité, le projet a réalisé les résultats suivants, à travers des séminaires de formation, le développement de ressources d'alphabétisation et la prise de mesures visant à promouvoir une approche inclusive dans le cadre de la scolarisation:

- Sensibilisation et échange d'expériences régionales et internationales;
- Développer les ressources de base et les packs de formation;
- Moderniser le manuel de formation et le contenu d'alphabétisation pour les facilitateurs en matière alphabétisation;
- Former des formateurs en matière d'alphabétisation;
- Introduire des innovations éducatives pour réduire l'abandon scolaire et faire augmenter la rétention.

Renforcer les capacités davantage à travers une formation continue sera nécessaire pour garantir et étendre la durabilité de l'impact du projet.

Dans le cadre de ce même projet, l'UNESCO a appelé à la tenue de la première conférence au Soudan sur l'éducation des enfants handicapés.

5. Disparités entre les sexes

Comme c'est le cas dans de nombreuses régions dans le monde, le fait d'être simplement une fille pourrait signifier des opportunités limitées pour aller à l'école, tout d'abord, et des chances encore amoindries pour poursuivre l'enseignement secondaire et supérieur. Le fait d'être une fille dans une zone rurale rend ces possibilités encore plus improbables. Améliorer l'accès pour les filles en garantissant un environnement d'apprentissage approprié

revêt une importance particulière pour aller de l'avant – voire Cadre 8 portant sur une expérience en Egypte.

Cadre 8: Amélioration des résultats d'apprentissage des filles de l'USAID - l'Egypte

Dans les zones rurales de la Haute Egypte, la pauvreté a augmenté depuis 2004 et plus de cinq cent mille filles, âgées entre 6 et 10 ans, n'étaient pas scolarisées au début de la décennie. Même si les taux de scolarisation en primaire semblaient élevés, la présence des filles à l'école était basse en raison de circonstances familiales, particulièrement parmi les filles qui étaient appelées à soutenir leurs ménages. Dans ce cadre-là, les objectifs de l'intervention sur cinq ans étaient comme suit:

- Elargir l'accès des filles à l'éducation de qualité dans des régions éloignées et défavorisées de la Haute Egypte.
- Améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les administrations et les écoles visées.
- Renforcer la gouvernance et la gestion des écoles.

A partir de février 2008 jusqu'à la date prévue pour l'achèvement de l'intervention en mars 2013, le projet intitulé Girls' Improved Learning Outcomes (GILO) visait, tout d'abord, à assurer la formation, le soutien technique, la fourniture de classes et les équipements de la TI à des écoles primaires et préparatoires sélectionnées dans quatre gouvernorats de la Haute Egypte. Il a ultérieurement évolué pour se concentrer sur la lecture durant les premières années en primaire, ainsi que l'apport de l'assistance technique aux départements centraux et centralisés du Ministère de l'Education.

Avec le soutien déferlant vers les écoles, la scolarisation des filles a connu une amélioration remarquable, mais les normes de réussite demeuraient très bas. Grâce à cette réalisation, permettre aux filles dans les zones rurales d'améliorer leurs compétences en matière de lecture et de mathématiques est désormais au cœur des préoccupations. A travers le Programme de Lecture Précoce (Early Grade Reading Program (EGRP)) basé sur les aptitudes en matière de phonétique et de langage, une évaluation a montré que la performance a évolué d'une manière significative; en comparaison avec un groupe témoin, les enfants dans le programme ont enregistré des scores élevés, dans la lecture des syllabes (+174%), dans la lecture des mots (+77%) et dans le langage oral courant (+68%). Au vu de ces résultats, le gouvernement égyptien a renforcé le programme pour l'appliquer à l'échelle nationale. Le projet a apporté de l'aide à la formation de 35 000 enseignants de EGRP en première année et la certification de 320 formateurs EGRP et a offert 48 000 packs de matériels EGRP pour la première année qui ont été distribués à 16 000 écoles primaires.

Le projet a été initialement justifié par la faible scolarisation des filles. En s'attaquant à la question de l'accès et de la performance, le projet a pavé la voie à une amélioration significative de la qualité de la scolarisation primaire par le biais d'une adoption à l'échelle nationale d'une nouvelle stratégie d'alphabétisation précoce.

6. Qualité de l'éducation

Vu que l'accès à la scolarisation en primaire et secondaire a augmenté à travers la région, avec un progrès quant à la parité entre les deux sexes, l'attention a viré vers l'amélioration de la qualité de l'apprentissage. Cette préoccupation est basée non seulement sur

l'optimisation de l'efficacité et de l'efficience des systèmes scolaires, mais également, et en premier, s'assurer que les jeunes quittent l'éducation formelle en ayant acquis des compétences durables. Cela les dotera d'un apprentissage tout au long de la vie, d'une part, et leur permettra, d'autre part, d'affronter un marché de travail qui demande, d'une manière croissante, le traitement d'informations et de connaissances. De nombreux projets sont actuellement en cours pour améliorer la qualité et les résultats de l'apprentissage (voir Cadre 9 et Cadre 10).

Cadre 9: Agenda régional arabe pour l'amélioration du programme sur la qualité de l'éducation - ARAIEQ

L'ARAIEQ est une initiative des Ministères de l'Education des Pays Arabes pour donner un élan plus fort à la qualité de l'éducation - à la quête de l'objectif six de l'EPT. En coopération avec l'Organisation de la Ligue Arabe pour l'Education, la Culture et la Science (ALESCO), l'UNESCO et la Banque Mondiale, l'initiative vient en réponse à la préoccupation exprimée dans toute la région à l'égard de la qualité de l'éducation qui n'est pas appropriée et qui doit, ainsi, devenir une action prioritaire. Cinq pays de la région – le Djibouti, le Liban, la Mauritanie, le Maroc et le Yémen – ont eu des taux de transition vers l'éducation secondaire en-dessous de 90% (un indicateur de substitution pour la qualité de la scolarisation en primaire), et six autres pays n'avaient pas de données (UNESCO 2014). Pour traiter les dimensions de l'amélioration de la qualité, l'ARAIEQ a mis en place cinq niveaux de travail:

- Programme Arabe sur l'Innovation des Curriculums, des Qualifications et des TIC dans l'Education (APIQIT), mené par le Centre National pour les Technologies de l'Education (CNTE) à Tunis, en Tunisie;
- Programme Arabe sur les Politiques d'Enseignants (AFTP), mené par l'Académie des Enseignants de la Reine Rania (Queen Rania Teacher Academy (QRTA)), à Amman, en Jordanie ;
- Programme Arabe sur l'Evaluation de l'Education et l'Analyse de Politiques (APEEPA), mené par le Bureau Régional de Beyrouth, au Liban;
- Programme Arabe sur le Développement de la Petite Enfance (APECD), mené par l'Arab Resource Collective à Beyrouth, au Liban;
- Programme Arabe sur l'Entreprenariat (APEEI), mené par Injaz El Arab à Amman, en Jordanie.

Sous chaque composante, le développement des capacités des institutions nationales occupe une place de choix à travers les événements de formation régionaux. Au niveau de l'APEEPA, les activités, y compris les ateliers régionaux, ont visé à promouvoir les mécanismes nationaux de haute qualité pour évaluer les systèmes et la qualité de l'éducation en faveur de l'analyse des données d'évaluation:

- Une enquête régionale sur la cartographie des systèmes d'évaluation nationaux (2013), dans 17 pays: le Bahreïn, l'Egypte, la Jordanie, l'Irak, le Koweït, le Liban, la Libye, la Mauritanie, Oman, la Palestine, le Qatar, l'Arabie Saoudite, le Soudan, la Syrie, la Tunisie, les EAU et le Yémen.
- L'assistance technique à la Libye et à la Mauritanie: des visites de terrain ont été menées (2013) afin d'assurer l'assistance technique et des propositions pour la consolidation du système national d'évaluation ont été partagées avec les Ministères respectifs.

- Une base de données pour les Recherches et les Discussions de Politiques (2013) - TIMSS 2011, pour consolider les compétences analytiques des experts de l'évaluation nationale utilisant la base de données TIMSS 2011: 18 experts nationaux ont participé de 8 pays (le Bahreïn, la Jordanie, le Liban, Oman, la Palestine, le RAS, la Tunisie et le Yémen). Un atelier régional sur le développement de notes de politique nationales suivra (2014) pour consolider les compétences d'écriture des équipes nationales du TIMSS.

D'autres événements seront prévus pour l'année 2014 sous chaque composante.

Dans le monde d'aujourd'hui, garantir une éducation de qualité et préparer les jeunes à jouer pleinement le rôle dans la société consistent, en partie, à les former à l'utilisation des TIC, tel que recommandé dans la Stratégie 10 du Cadre d'Action de Dakar: *Mettre les nouvelles technologies de l'information et de la communication au service de la réalisation des objectifs de l'éducation pour tous*. Le Cadre 10 décrit les efforts de cinq pays arabes (l'Egypte, la Jordanie, Oman, la Palestine et le Qatar) pour inclure les TIC dans le cycle éducatif.

Cadre 10: Inclure les TIC dans les services d'éducation

L'omniprésence des TIC dans tous les domaines de la vie et de l'emploi signifie que les enfants ont besoin d'acquérir différentes formes d'alphabétisation numérique, non seulement dans leur intérêt, mais également pour soutenir leur éducation à travers les niveaux secondaire, post-secondaire et tertiaire. Une étude de 2013 menée par l'Institut des Statistiques de l'UNESCO évalue l'intégration des TIC et l'état de préparation à l'ère électronique (e-readiness) dans les systèmes éducatifs de cinq pays arabes: l'Egypte, la Jordanie, Oman, la Palestine et le Qatar. L'état de préparation à l'ère électronique (e-readiness) est défini comme étant une 'mesure pour voir à quel point un pays est prêt à prendre part à des activités électroniques, et par conséquent, à bénéficier des TIC dans l'éducation.' Tous les cinq pays ont des politiques actuelles et actives d'éducation fondée sur les TIC ou d'autres types d'engagements formels, y compris les plans et les dispositions réglementaires.

Dans de nombreux pays arabes, comme c'est le cas ailleurs dans le monde, les enfants et les jeunes apprennent davantage concernant la manière d'utiliser les différents outils TIC d'une manière informelle, en dehors du système scolaire. L'exemple de l'Egypte où les jeunes utilisent, d'une manière efficace, les appareils mobiles de l'internet pour communiquer durant le Printemps Arabe est un exemple d'utilisation de masse des TIC, allant au-delà de la capacité actuelle au sein des écoles et du système éducatif.

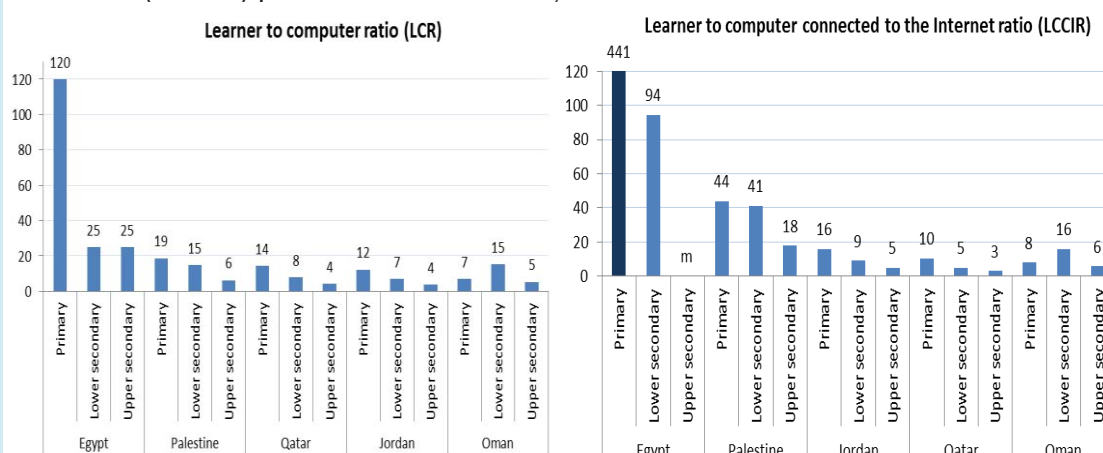
Les politiques en faveur de l'intégration des TIC dans l'éducation varient en fonction des niveaux d'éducation où elles ont été déployées, leur relative intégration au curriculum, l'étendue dans laquelle elles ont été apprises en tant que matière ou en tant que moyen pour apprendre concernant d'autres matières et l'étendue de l'utilisation par les enseignants et les élèves du matériel basé sur l'internet. La Jordanie, Oman et le Qatar attestent qu'ils ont des objectifs spécifiques concernant les trois niveaux - primaire, collège et lycée. Cette approche de politique n'est toutefois pas en place en Egypte et en Palestine, où des objectifs spécifiques ou un cours couvrant des compétences informatiques de base ne figurent pas dans l'éducation en primaire et commencent au collège, allant jusqu'au lycée.

La Jordanie, Oman et le Qatar promeuvent l'enseignement assisté par les TIC à travers les différentes matières, mais l'Egypte recommande de viser uniquement des matières spécifiques à certains niveaux.

En termes d'accès et d'usage, le ration apprenant/ordinateur (LCR) sert en tant que mesure de substitution à permettre l'utilisation de l'ordinateur alors que le ratio apprenant/ordinateur connecté à l'Internet (LCCIR) est un indicateur qui mesure la capacité des systèmes d'éducation à soutenir l'enseignement assisté par les TIC qui utilise la toile mondiale. Le Tableau ci-dessous montre le LCR et le LCCIR dans les pays de l'étude.

Les données montrent que la Jordanie, Oman et le Qatar ont des niveaux d'intégration de l'enseignement assisté par les TIC et sont dotés de l'infrastructure nécessaire et de la connectivité de l'internet d'une manière plus élevée, à comparer avec l'Egypte et la Palestine. Avec moins d'enfants partageant un ordinateur en Jordanie, à Oman et au Qatar,

Ratio apprenant/ordinateur (LCR) et Ratio apprenant/ordinateur connecté à l'Internet (LCCIR) par niveau d'éducation, 2011



Source: UNESCO-UIS. 2013. Information and Communication Technology (ICT) In Education in Five Arab States: A comparative analysis of ICT integration and e-readiness in schools in Egypt, Jordan, Oman, Palestine and Qatar.

120 enfants en moyenne partagent un ordinateur en Palestine, et particulièrement en Egypte. La connectivité internet et l'accès à l'Internet suivent un schéma similaire.

UNESCO-UIS. 2013. Les TIC dans l'Education dans Cinq Pays Arabes: Une analyse comparative de l'intégration des TIC et de l'état de préparation à l'ère électronique (e-readiness) dans les écoles en Egypte, en Jordanie, à Oman, en Palestine et au Qatar

D'autres initiatives pour améliorer la qualité dans la région comprennent le travail coopératif en Irak, dans les cas suivants par exemple:

- Développement d'une Stratégie d'Education Nationale: lancée en décembre 2012 et soutenue par la Banque Mondiale, l'UNESCO et l'UNICEF, par le biais d'un séminaire en juin 2013 pour développer un plan d'action et un cadre de contrôle et d'évaluation pour une nouvelle stratégie.
- Renouvellement du curriculum: en coopération avec Education Above All, développer un nouveau Cadre d'Action irakien du Curriculum, approuvé par le Ministère de l'Education, avec la formation du personnel du Ministère de l'Education

quant au développement du curriculum, les manuels, l'élaboration de normes et l'évaluation.

- Stratégie Nationale pour la Formation d'Enseignants: en coopération avec Education Above All, lancée en janvier 2014, - 16 packs pour la formation d'enseignants ont été développés, 30 formateurs principaux ont été formés sur les compétences nécessaires pour le développement de matériel de formation en utilisant les packs de formation des enseignants et 9974 enseignants de mathématiques, de biologie et de physique pour la douzième année ont été formés selon une approche d'apprentissage active utilisant les packs de formation des enseignants.

Tout en reconnaissant le rôle crucial que les enseignants jouent pour garantir une éducation de qualité, l'UNESCO a développé un Cadre d'Action Politique pour les Enseignants et un Pack de Ressources pour les Pays Arabes, à la suite de la tenue de séminaires régionaux en 2012 et 2013. Le pack sera finalisé en 2014 et traitera des priorités régionales, y compris la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage; attirer les meilleurs enseignants; l'égalité entre les sexes; le développement professionnel des enseignants; le leadership; le contrôle et l'évaluation; l'évaluation; et l'éducation dans les situations d'urgence. Le pack représentera la base des activités de formation et de développement de capacités à partir de 2015. Une autre initiative de l'UNESCO visant à améliorer la qualité se concentrera sur l'approche globale de l'école au Liban. Un guide en cours de développement apportera les clarifications conceptuelles ainsi que des exemples de pratiques promettantes d'écoles libanaises, parmi lesquelles des écoles accueillant des élèves de réfugiés syriens. Le guide sera disponible dans l'ensemble de la région.

En 2014, l'UNESCO à Beyrouth lancera la Communauté de Pratique Arabe pour le Développement de l'Education (Arab Community of Practice for Education Development (ACOPED)), un réseau et une plateforme pour le développement de l'éducation. Cette initiative vise à créer un réseau pour le développement de l'éducation adapté aux besoins et aux spécificités de la région arabe. Le projet fonctionnera de trois manières principales: à travers un Groupe Consultatif Régional Arabe sur l'Education; à travers un réseau de Points Focaux Nationaux; et à travers un site web et un réseau en ligne. L'ACOPED jouera un rôle central dans la facilitation des discours nationaux, régionaux et globaux portant sur le développement de l'éducation dans les Pays arabes, qui peuvent être discutés et appliqués dans le cadre de la détermination et de la réalisation des objectifs de l'EPT. L'ACOPED offrira une plateforme pour identifier les écarts, les questions épineuses et les besoins et intérêts émergents concernant le développement de l'éducation. Elle se concentrera aussi sur l'échange d'expériences concernant les orientations éducatives et les récits de réussite, sur les plans régional et international.

Réaction humanitaire: le cas de la Syrie

L'UNESCO, l'UNICEF, l'UNHCR, les agences d'aide humanitaire et les gouvernements de l'Irak, de la Jordanie, du Liban et de la Turquie ont coopéré pour apporter des services éducatifs aux enfants des réfugiés syriens, dans le cadre de la réaction humanitaire à la crise en Syrie à une échelle plus grande. L'éducation est essentielle pour renouveler l'espoir de la génération des enfants déplacés par le conflit. Trois exemples de cette réaction illustrent ces efforts:

En **Irak**, l'UNESCO coopère avec les trois gouvernorats du Nord Duhok, Erbil et Sulaymaniyah pour:

- Engager le gouvernement local, les organisations internationales, les organisations locales et les donateurs afin d'améliorer l'accès à l'enseignement secondaire et à l'enseignement technique, l'alphabétisation, la technologie de l'information, les compétences entrepreneuriales et les aptitudes de la vie dans les régions urbaines et dans les camps. Ainsi, construire et réhabiliter les écoles secondaires, assurer la formation d'enseignants et de formateurs principaux, l'organisation de classes de rattrapage pour les jeunes et les enfants non scolarisés, promouvoir les compétences pratiques et les compétences améliorant l'employabilité et construire des espaces d'apprentissage temporaires en harmonie avec les Normes Minimales du RIESU pour l'Education dans les Situations d'Urgence étaient au cœur des préoccupations.
- Etablir des Centres d'Apprentissage Communautaires pour assurer des opportunités d'apprentissage à vie. Dans ces centres, les jeunes, les femmes et les hommes sont dotés des compétences essentielles de vie et d'alphabétisation: la santé, la sensibilisation juridique, les droits de l'homme, les séances sur le développement précoce des enfants à l'adresse des parents, les conseils et la formation professionnelle non-formelle pour renforcer les moyens de subsistance.
- Traiter de la question-clé qui consiste à maintenir les normes de qualité pour l'éducation dans ce contexte d'urgence (approche RIESU), afin de garantir l'accès à l'éducation à tous les réfugiés syriens, travaillant de près avec les partenaires pour garantir l'accréditation et la reconnaissance de l'éducation formelle et non-formelle des adolescents et des enfants syriens.

En Jordanie, en partenariat avec le Ministère de l'Education et ses partenaires locaux, l'UNESCO apporte le soutien nécessaire pour atténuer l'impact de la crise syrienne, en se concentrant sur ce qui suit:

- Développer les capacités des enseignants au niveau des techniques de gestion de classes pour traiter avec les enfants traumatisés dans des classes nombreuses, et orienter des stratégies pour les formateurs d'enseignants, de superviseurs, de directeurs d'écoles et de conseillers dans la situation d'urgence;
- Offrir des programmes d'éducation non-formels orientés par la demande, comprenant les compétences professionnelles, atteignant environ une partie des 20 000 jeunes syriens admissibles à l'école, mais sans aucune opportunité d'apprentissage au sein des camps de réfugiés, et les jeunes syriens et jordaniens dans les zones urbaines;
- Contribuer à mieux planifier les réactions quant aux profils préalables d'éducation et les besoins des jeunes syriens des cycles secondaire et post-secondaire à travers un recensement exhaustif.

Depuis le lancement du programme en mars 2013, plus de 2 000 enseignants et 450 responsables de ministères ont été formés et environ 1 400 étudiants ont été scolarisés dans les programmes de mentorat et d'éducation non-formelle. En décembre 2014, le projet devrait engager 2 700 apprenants.

Au Liban, l'UNICEF soutient un projet conçu pour répondre aux besoins des 435 000 enfants de réfugiés syriens dans le pays. En 2013, le Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur, en collaboration avec les acteurs humanitaires, a permis à environ 30 000 enfants syriens d'intégrer le système scolaire public. 45 000 autres enfants vulnérables - parmi lesquels des Syriens, des rapatriés et des enfants libanais de la population libanaise vulnérable - ont eu accès à l'éducation non-formelle. En 2014, le Ministère intégrera 90 000 autres enfants dans le système public, avec le soutien de la

communauté internationale. Aménager un deuxième shift dans les écoles publiques a aidé à intégrer un nombre croissant dans le système. Toutefois, il est toujours particulièrement nécessaire de trouver des modes alternatifs de scolarisation. Avec d'autres partenaires, l'UNICEF a renforcé les initiatives d'éducation non-formelle pour intégrer les enfants qui n'ont pas été intégrés au système scolaire public. Une autre initiative a été d'apporter l'éducation non-formelle aux tentes d'hébergement et à travers les classes: les enfants les plus vulnérables sont capables d'apprendre et de jouer ensemble et de profiter d'un soutien psychosocial dans un environnement sûr.⁶

Au **Liban** également, l'UNESCO a organisé des séminaires de formation intensifs basés sur les Normes Minimales du RIESU de l'Education dans les Situations d'Urgence, en coopération avec le Ministère libanais de l'Education et de l'Enseignement Supérieur. Les formations ont eu lieu en décembre 2013 et ont couvert quatre régions géographiques principales au Liban, sous la houlette de l'UNESCO et sous la direction de diplômés de séances de formation de formateurs TOT en RIESU, qui ont participé à des formations similaires en mars 2013. Un total de 100 administrateurs d'écoles, d'écoles publiques primaires et secondaires au Liban, y ont participé avec le soutien du Ministère de l'Education. L'objectif était de consolider le savoir et la sensibilisation des participants quant aux Normes Minimales du RIESU: l'état de préparation, la réaction et la reprise. La formation était basée sur les principes de l'apprentissage des adultes, avec l'utilisation des meilleures pratiques internationales, y compris une variété de méthodologies de formation participatives: démonstration, pratique, discussion, brain-storming, études de cas, jeu de rôles, jeux et présentation. Le contenu assuré dans les formations porte sur trois thèmes:

- Principes de normes minimales pour l'éducation: une éducation fondée sur les droits.
- Concevoir et planifier des programmes éducatifs dans les situations d'urgence et les crises chroniques
- Contextualisation des normes minimales du RIESU dans le contexte libanais

A la fin des formations, les participants ont exprimé le besoin de développer un programme clair de réaction aux désastres pour les écoles au Liban, ainsi qu'un plan et une stratégie de préparation pour affronter les désastres qui seront exécutés dans les situations d'urgence. Les participants ont également recommandé d'atteindre un plus grand nombre d'écoles et d'administrateurs d'écoles, y compris les écoles privées, et de viser les enseignants.

Statut des Etudes Nationales de l'EPT pour l'année 2015

Les Pays Arabes ont lancé des préparatifs pour examiner le progrès en faveur des six objectifs de l'EPT cinq ans avant l'avènement de la date limite de 2015, avec la tenue d'une conférence régionale à Sharjah (EAU) en 2010, et ont poursuivi avec un Forum régional de l'EPT en octobre 2012 à Sharm El-Sheikh (Egypte). Ce Forum fondé sur l'élan international apporté par la première réunion du Comité de Direction de l'EPT, organisée par l'UNESCO à Paris, en juin 2012, dans le cadre de l'application de la nouvelle architecture internationale de l'EPT. En termes de stimulation et de structuration des processus d'examen de l'EPT dans la région arabe, le Forum de Sharm El-Sheikh a déterminé trois objectifs:

- Evaluer le statut des mécanismes de coordination et de déclaration;

⁶ Voir http://www.unicef.org/infobycountry/70207_71753.html et http://www.praguepost.com/viewpoint/37743-education-without-borders?utm_source=Master+Newsletter+List&utm_campaign=1b3e0acc36-Newsletter_4_2_144_2_2014&utm_medium=email&utm_term=0_44112a1c27-1b3e0acc36-76014761

- Etablir la feuille de route vers 2015 dans la région, y compris le lancement des processus d'évaluation nationaux;
- Echanger les idées concernant l'agenda de l'après-2015 à la lumière des principaux défis de l'EPT dans la région.

Cette section du présent rapport portera sur le progrès effectué concernant les premiers deux objectifs, au vu des informations disponibles au moment de la rédaction (mars 2014). La section suivante résumera les développements quant au troisième objectif.

Avec le soutien technique du bureau régional de l'UNESCO à Beyrouth, une série de recommandations pour l'application d'évaluations nationales a été proposée pour élaborer une approche coordonnée afin de revoir le progrès en 2015. Les recommandations étaient comme suit:

- Les pays doivent lancer l'Etude Nationale de l'EPT au début de l'année 2013 en organisant un forum national pour expliquer l'objectif et l'étendue de l'évaluation et mobiliser les parties prenantes nationales;
- Les pays sont tenus de former un comité de direction national pour guider et contrôler l'évaluation nationale;
- L'UNESCO et d'autres agences peuvent faire partie du comité de direction national pour apporter aide et conseils;
- Des groupes de travail nationaux, y compris tous les partenaires, doivent être constitués pour mener l'évaluation;
- L'évaluation doit être fondée sur les données disponibles, soutenues par des études thématiques appropriées;
- L'UNESCO mobilisera un soutien technique et financier quand cela est nécessaire par les pays qui ont exprimé ce besoin.

Afin de mesurer à quel point les mesures recommandées ont été mises en application, l'UNESCO de Beyrouth a mené une enquête auprès des Etats de la région par le biais d'un questionnaire au début de l'année 2014 (voir le questionnaire dans l'Annexe 2).

1. Les réponses ont montré que 15 des 19 Etats se sont engagés dans le processus d'examen au niveau national (le Bahreïn, l'Egypte, l'Irak, le Koweït, la Mauritanie, le Maroc, Oman, la Palestine, le Qatar, l'Arabie Saoudite, le Soudan, la Syrie, la Tunisie, les EAU et le Yémen); un pays ne s'est pas encore engagé (Liban); un autre a indiqué que l'instabilité l'empêche d'y prendre part (Libye) et aucune information n'a été encore reçue des deux autres pays (Algérie, Jordanie).
2. Des informations plus détaillées concernant les neuf pays sont affichées dans l'Annexe 3, avec une analyse des éléments-clés présentés ci-après pour les pays ayant des données relatives aux différents domaines. Il est à noter que cinq pays ont fourni des réponses détaillées au questionnaire de l'UNESCO juste à temps pour la rédaction du présent rapport: le Bahreïn, le Koweït, le Soudan, les EAU et le Yémen.
3. En termes de cadre institutionnel pour guider et orienter l'étude de l'EPT, les pays ont été appelés à former un comité de direction et à s'assurer qu'il comprenne des représentants des groupes des principales parties prenantes. Les cinq pays ayant répondu au questionnaire ont formé des mécanismes de coordination nationaux, composés de la majeure partie des départements gouvernementaux. La Palestine a également établi un Comité National pour le suivi de l'étude de l'EPT. Au Yémen, la société civile n'est pas encore impliquée. Aux EAU et au Bahreïn, il n'y a pas d'indication spécifique signalant que les organisations de la société civile font partie du comité. Le Koweït et le Soudan attestent que les ONG sont impliquées, sans avoir

toutefois énuméré des organisations en particulier. La Réunion Régionale Inter-Agence de Coordination, tenue le 8 mars 2013 à Beyrouth, a exprimé son inquiétude quant au bas niveau de participation de la société civile et a estimé que "Accorder à la société civile un rôle plus important dans ce processus augmentera la crédibilité des examens et fera la lumière sur les questions de la qualité et de l'importance de l'éducation dans le rapport." La participation de la société civile est un indicateur-clé de l'inclusion de l'étude et représentait une caractéristique-clé du processus de Dakar de l'EPT; ainsi, il sera particulièrement important de donner à la société civile voie au chapitre, particulièrement à un moment où les populations dans la région réclament des entrants plus importants dans les questions de politique et de développement national.

4. Afin de relever le profil de l'étude de l'EPT, un événement de lancement a été recommandé. Le Yémen a lancé le processus par le biais d'une réunion nationale présidée par le Ministère de l'Education; le Bahreïn, la Mauritanie, le Soudan et les EAU ont organisé des séminaires nationaux, comme des événements de lancement, avec l'objectif supplémentaire de traiter certaines questions techniques, comme développer un plan d'action, déterminer des indicateurs et établir des sous-comités de formation. Les EAU ont tenu un forum national en parallèle avec le séminaire afin de mobiliser des partenaires stratégiques-clés. Le Koweït prévoit de tenir un événement de lancement à l'approche de la finalisation du rapport national. Ces événements variés montrent un désir et un engagement de la part des pays concernés à donner un profil public au processus d'examen de l'EPT, soulevant ainsi l'espoir pour un engagement ferme dans l'examen et un débat national sur ses résultats, dans l'espoir que d'autres pays prendront les démarches nécessaires pour garantir une visibilité nationale des défis et du progrès de l'EPT.
5. Sous la direction du mécanisme de coordination, l'examen devait être mené par une équipe d'étude, assumant la responsabilités des aspects techniques, de la collecte et de l'analyse de données et de la compilation du rapport. Le Bahreïn, le Koweït, le Soudan, les EAU et le Yémen ont chacun formé leurs équipes, toutes ayant le mandat de collecter et d'analyser des données. Le nombre d'équipes a varié entre une équipe et un groupe de dix sous-équipes. Dans les pays ayant de nombreuses (sous-)équipes, chaque objectif de l'EPT devait être analysé par une équipe, par le biais de réunions régulières, souvent hebdomadaires, avec les autres sous-équipes. Au Bahreïn et aux EAU, une équipe séparée a été formée pour rédiger le rapport. La composition des équipes était largement gouvernementale – le Bahreïn a impliqué 18 agences, y compris l'organisation des enseignants, une association pour la petite enfance et le secteur pétrochimique; les EAU et le Yémen ont uniquement impliqué les départements gouvernementaux. Le Koweït, qui a déjà produit un projet de rapport au moment de la rédaction, n'a pas spécifié la composition de son équipe. L'éducation est une question transversale. Ainsi, il est encourageant de voir qu'un nombre de pays dans la région ont décidé d'appeler plusieurs ministères et agences pour rejoindre le processus d'examen; tel que sus-indiqué en ce qui concerne les structures de coordination, l'absence relative de la société civile prive le processus d'examen, particulièrement l'analyse de données, de perspectives importantes.
6. Les recommandations de l'examen ont proposé que les pays puissent inclure des études des thèmes et des meilleures pratiques de l'EPT, basés, par exemple, sur les douze stratégies adoptées à Dakar en 2000. Toutefois, il est à noter que ces stratégies ont reçu peu d'attention dans l'exécution de l'EPT et n'ont pas été au cœur du processus de coordination international; les aspects de certaines stratégies ont

été traités par les thèmes annuels du Rapport Mondial de Suivi sur l'EPT,⁷ mais n'ont pas été contrôlés d'une manière systématique en tant que stratégies visant à mettre en relief l'ensemble de l'agenda de l'EPT. Les études suivantes planifiées par certains pays dans la région arabe sont basées sur les priorités et les défis auxquels ils sont confrontés.

Le Koweït vise à inclure dans son rapport final certaines études et sa vision pour l'agenda de l'après-2015.

Le Soudan prévoit de mener des études dans les domaines suivants:

- Des études nationales sur le coût et le financement de l'éducation (coûts unitaires, dépenses, etc.);
- Etude sur les enfants non scolarisés sur la base des données collectées pour le rapport;
- La réforme et l'analyse de l'enseignement secondaire;
- La gestion et la formation d'enseignants;
- La contribution de la communauté à l'éducation.

Les études se concentreront sur la situation actuelle, ainsi que les stratégies et les politiques proposées après 2015.

Le Yémen prévoit d'inclure deux études, l'une sur l'efficacité des indicateurs (par le Ministère de l'Education) et une autre sur les enfants non-scolarisés (UNICEF et Ministère de l'Education).

Le questionnaire de l'UNESCO a mené une enquête pour voir à quel point les pays arabes avaient organisé des événements pour analyser les besoins de l'EPT au-delà de 2015 et commencer à élaborer un agenda d'éducation pour y répondre, en organisant un forum national sur ce sujet. Les réponses ont montré que les pays stimulent la réflexion collective sur les besoins et le progrès de l'EPT de différentes manières:

- **Le Bahreïn** tient des réunions régulières pour l'équipe chargée de l'examen de l'EPT et a prévu une série de dialogues nationaux à partir de mars 2014 concernant les besoins de l'après 2015. Aucun forum national portant sur l'agenda sur l'éducation de l'après 2015 n'est présentement prévu.
- Dans l'atelier introductif de l'examen, le **Koweït** a inclus quelque considération des besoins requis pour l'après 2015, mais aucun forum sur un agenda de l'après 2015 n'est encore prévu.
- Outre une série de réunions d'examen à l'échelle nationale en mars 2014, le **Soudan** a prévu deux réunions, en mars et en avril 2014, particulièrement pour traiter des objectifs et des indicateurs de l'éducation pour l'après 2015 et discuter de l'agenda de l'éducation pour le Soudan pour l'après 2015.
- **Les EAU** ont organisé une série de trois réunions et un séminaire durant les mois de janvier et février 2014 afin d'engager les partenaires, de suivre le processus d'évaluation et discuter des données collectées aux fins de ce rapport. Il n'existe aucune indication si des réunions ou un forum sur l'agenda de l'après-2015 seront tenus.

⁷ Certaines stratégies – par exemple, les enseignants, la gouvernance et l'éducation dans les situations d'urgence - ont été traitées comme thèmes annuels dans le GMR: les enseignants, sous le titre de la qualité (2005), l'enseignement et de l'apprentissage (2013/14), la gouvernance sous le titre de surmonter l'inégalité (2009) et l'éducation dans les situations d'urgence sous le titre de l'éducation et du conflit armé (2011).

- De décembre 2013 jusqu'en février 2014, le **Yémen** a tenu une série de réunions pour discuter du progrès et des plans de l'EPT pour l'après 2015. Le résultat consistera en un plan unifié pour l'éducation et le développement. Un forum national est prévu pour la fin mars 2014.

Il est vrai que les informations concernant les autres pays dans la région ne sont pas disponibles. Toutefois, il est clair que des efforts ardues ont été déployés dans les pays susmentionnés pour mener un processus collectif d'analyse portant sur le progrès de l'EPT. Au niveau régional, la réunion inter-agence de coordination de 2013 a souligné l'importance d'un processus d'examen solide et crédible, reconnaissant que certains Etats pourraient avoir besoin de soutien pour le mener à bien; la réunion a également proposé un aperçu pour le rapport de 2015, avec des propositions pour l'approche et le contenu.

Les plans, les stratégies et les agendas pour l'après 2015 renaient moins l'attention, encore moins dans les débats régionaux et nationaux - il s'agit peut-être d'une indication que l'analyse des succès et des échecs doit être complétée avant de mettre en place des plans pertinents pour les années à venir. Il s'agit également du fait que le débat international sur l'agenda de développement plus vaste est en cours et que l'intégration de l'éducation dans cet agenda - sur les plans national et international - est en cours.

Le processus d'examen de l'ETP culminera dans le cadre d'une conférence régionale sur l'EPT, prévue en octobre ou novembre 2014. Il examinera le progrès régional de l'EPT et tirera les leçons de l'expérience de 15 ans à la quête des objectifs de l'EPT. Son but comprendra également la discussion des défis, des priorités et des objectifs qui peuvent constituer l'agenda régional sur l'éducation de l'après 2015.

Vers l'agenda de l'après 2015

Les six objectifs de l'EPT ont servi, sur le plan international, à concentrer les efforts sur l'amélioration de l'éducation de base sous toutes ses formes. Les cibles quantitatives et limitées dans le temps dans l'enseignement primaire, l'alphabétisation des adultes et la parité entre les sexes ont constitué un moyen pour mesurer le progrès. Ce rapport montre le niveau de performance des pays arabes par rapport à ces cibles et par rapport aux cibles plus qualitatives de l'ECCE, des compétences et des objectifs de qualité, alors que nous approchons de la date butoir de 2015 qui, de nouveau, a concentré les esprits et les énergies et a donné un sens d'urgence aux politiques et à l'exécution. Toutefois, 2015 est une date arbitraire et les pays continuent à être affrontés à des défis similaires en matière de développement et d'éducation après cette année en particulier.

Coïncidant avec la date butoir pour les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), l'année 2015 offre un point avantageux pour bien discerner l'orientation des aspirations et des objectifs à l'avenir. Alors que la date approche, la communauté internationale a largement multiplié ses efforts pour établir une éventuelle cartographie du parcours pour le développement, y compris pour l'éducation. Avant de se tourner aux discussions de l'agenda de l'après 2015 dans les Pays Arabes, il est important d'observer la place que l'éducation occupe dans le débat international.

1. Contexte international

Un rapport à l'adresse du Secrétaire Général des Nations-Unies en 2012⁸ a placé l'éducation, tout d'abord, sous le titre de l'équité sociale, et plus particulièrement, dans la

⁸ UN System Task Team on the Post-2015 UN Development Agenda. 2012. Realizing the future we want for all: Report to the UN Secretary-General. New York: UN.

section du développement économique inclusif. Ainsi, l'éducation est essentiellement présentée comme étant un outil de croissance économique, plutôt qu'un moyen pour libérer le potentiel de l'homme tout entier. Le rapport influent du Panel de haut-niveau⁹ a considéré l'éducation parmi les douze objectifs proposés du développement durable et lui a donné le titre suivant 'Assurer une éducation de qualité et un apprentissage à vie.' L'inclusion de l'apprentissage à vie a promis un agenda éducatif plus large que celui visé par les OMD, bien que le rapport n'ait pas énuméré l'éventuelle portée et implication de l'apprentissage à vie, préférant continuer de se concentrer sur la scolarisation, comme c'était le cas dans le passé. Toutefois, le débat sur les objectifs éducatifs et développementaux de l'après 2015 est loin d'être fini. A partir des discussions sur les objectifs de développement durable, il semble que, sur le plan mondial, l'éducation est considérée comme un domaine, parmi tant d'autres, qui nécessitera l'attention. Cependant, l'apprentissage de tout type - et par conséquent l'éducation - constitue un processus fondamental de changement social. Sans l'apprentissage, il n'y aura pas de changement, qu'il soit individuel ou collectif. Ce principe semble absent de l'agenda des objectifs de développement durable – la signification de la durabilité et la manière de la promouvoir et de l'appliquer demeurent au cœur du développement durable.

Un rapport de l'enquête de l'UNESCO/UNICEF¹⁰ présente une proposition plus détaillée et plus nuancée, concernant les concepts jumeaux de l'accès équitable et de la qualité équitable, avec des liens clairs avec l'agenda précédent de l'EPT.¹¹ Le Groupe de Travail des NU à composition non limitée¹² propose 19 domaines prioritaires de l'agenda du développement de l'après 2015, dont le quatrième est consacré à l'éducation; il revient sur l'étendue des objectifs de l'EPT, les élargissant davantage pour consolider l'accès équitable à tous les groupes.¹³ Les propositions de l'UNESCO soutiennent également une vision renforcée et élargie de l'EPT au sein du cadre du développement international.¹⁴

2. Contexte régional

C'est à ce niveau-là que le débat international rencontre le débat dans la région arabe, où l'importance continue des objectifs de l'EPT a été soulignée. Le Forum Régional de l'EPT de 2012 a adressé la période de l'après 2015 et a noté, dans le cadre de ses discussions, ce qui suit:

La validité continue des objectifs de l'EPT: Les six objectifs de l'EPT demeurent valides en tant que base pour un cadre pour le développement éducatif au-delà de 2015. L'accès équitable à l'éducation de base effective et pertinente pour tous ne sera pas assuré en 2015, tel qu'il a été reflété dans le défi persistant de l'alphabétisation des jeunes et des adultes, la scolarisation inachevée et les enfants non-scolarisés, et les moyennes généralement basses de la réalisation de l'apprentissage.

⁹ UN. 2013. A New Global Partnership: Eradicate poverty and transform economies through sustainable development. The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda. New York: UN

¹⁰ UNESCO/UNICEF. 2013. Making education a priority in the post-2015 development agenda. Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda.

¹¹ "Le cadre des objectifs doit être lié davantage à un nouveau Cadre simplifié de l'EPT, doté d'indicateurs complémentaires et fondé sur les objectifs de l'EPT qui n'ont pas été réalisés." Ibid. p.31.

¹² NU. Groupe de travail ouvert sur les objectifs de développement durable. <http://sustainabledevelopment.un.org/owg.html>

¹³ Voir Annexe 4.

¹⁴ Voir Annexe 5.

Cela montre clairement la position selon laquelle tout agenda éducatif supplémentaire devra continuer à traiter l'éventail des besoins en entier, à travers les différentes tranches d'âge, se concentrant sur les groupes mal desservis et traitant de la réalisation et de la mauvaise qualité. Le Forum de 2012 a également réaffirmé l'éducation comme étant un droit et l'a inscrite dans le contexte du type de société que les Etats arabes envisagent. Des principes supplémentaires de l'agenda de l'après 2015 ont compris:

- L'éducation en tant que question transversale, liée à d'autres aspects de la vie;
- Consolider les partenariats et la coopération régionale;
- Se concentrer sur les besoins de la jeunesse et le besoin pour l'éducation de mener au travail, y compris la TVET;
- Une Protection et une Education de la Petite Enfance de plus en plus équitable;
- La qualité de l'éducation, avec un meilleur contrôle des résultats d'apprentissage, une plus grande attention à l'égard des résultats et la prise en considération de l'éducation privée, de l'éducation parallèle et du mentorat privé;
- La flexibilité, avec des objectifs internationaux assurant l'inspiration, mais les buts et les cibles sont déterminés dans le contexte national ou régional.

Le débat régional sur les éventuels objectifs de développement de l'après 2015 est en cours et a traité du processus qui consiste à engager des propositions internationales.¹⁵ Des discussions régionales spécifiques portant sur les objectifs de développement durable reflètent le besoin de garantir que les objectifs formulés sur le plan international soient contextualisés par les priorités régionales, parmi lesquelles la paix, la sécurité, l'eau et la sécurité alimentaire figurent à la tête de l'agenda. L'éducation n'a pas été encore signalée d'une manière remarquable dans ces débats - probablement la concentration était axée de loin sur la complexité du développement durable et le besoin d'intégrer ses aspects économiques, sociaux et environnementaux.¹⁶ Toutefois, l'éducation - en fait, l'apprentissage de tout genre - est essentielle pour le changement social impliqué par le développement durable. Ainsi, les objectifs et les stratégies régionaux appropriés en faveur de l'éducation, au sens le plus large du terme, doivent être débattus. Dans la région arabe, adapter les objectifs et les cibles internationales pour qu'ils soient appropriés et reflètent les priorités de chaque contexte national est au cœur des préoccupations. La manière avec laquelle chaque pays résout cette question déterminera le type d'apprentissage et d'éducation en faveur du développement durable qui sera promu.

¹⁵ Commission Economique et Sociale pour l'Asie Occidentale (ESCWA). 2013. Rapport de la 19ème réunion du Mécanisme Régional de Coordination, le Caire, 26-27 novembre 2013.

¹⁶ Commission Economique et Sociale pour l'Asie Occidentale (ESCWA). 2013. Rapport de la Réunion Consultative Arabe sur les Objectifs de Développement Durable, Gammarth, 18-19 novembre 2013. Des consultations supplémentaires sont prévues pour avril 2014.

Annexes

Education pré-primaire

Pays	Scolarisation			Taux brut de scolarisation				Enseignants formés (%)	
	MF		%F	MF		GPI		1999	2011
	1999	2011	2011	1999	2011	1999	2011		
Pays Arabes	2,407,449	4,142,000 **	47 **	15.0	23.0 **	0.77	0.94 **	...	...
Algérie	35,701	490,000	49	2.5	75	1.01	1.02	...	...
Bahreïn	14,064	27,000	...	38.2	...	0.96	...	18	46
Djibouti	171	2,000 +1	50 +1	0.4	4 +1	1.50	1.01 +1	...	100 -2
Egypte	328,140	912,000	48	10.4	26	0.95	0.95 -1	86 ** , +2	...
Irak	68,169	...	...	4.9	...	1.00	...	100 +1	...
Jordanie	74,380	99,000 -1	47 -1	29.2	32 -1	0.91	0.94 -1	...	100 -1
Koweït	57,365	78,000	49	85.2	...	1.03	...	100	72
Liban	143,152 **	154,000	49	60.8 **	83	0.97 **	0.98	...	...
Libye	10,429	...	...	4.8	...	0.98 **	...	...	...
Mauritanie	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Maroc	805,231	683,000 +1	43 +1	62.0	58 +1	0.53	0.77 +1	...	100 +1
Oman	...	56,000	49	...	53	...	0.98	...	100
Palestine	77,173	96,000	48	35.5	41	0.96	0.98	...	100 -2
Qatar	7,961	30,000	49	25.3	57	0.96	1.03	...	29
Arabie Saoudite	...	210,000	...	...	12	...	...	...	...
Soudan (pré-sécession)	365,723	632,000 -2	50 -2	18.6	27 -2	...	1.04 -2	45 +2	71 -2
Syrie	108,319	172,000	47	8.5	11	0.90	0.97	87	...
Tunisie	78,012	...	...	13.9	...	0.93	...	...	...
Emirats Arabes Unis	64,423	131,000	49	63.9	...	0.99	...	59	100
Yémen	12,482	30,000	46	0.7	1	0.86	0.88	...	...

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles -+=nombre d'années pour l'année de référence

1. Annexe 1: Tableaux statistiques pour les pays arabes

Education primaire

Pays	Scolarisation			Nouveaux entrants - Première année		Taux net de scolarisation ajusté		Taux brut de scolarisation				Taux de survie en dernière année de primaire		Taux de survie GPI		
	MF		%F					MF		GPI		1999	2010	1999	2010	
	1999	2011	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2011	1999	2010	1999	2010	
Pays arabes	35,024,024	42,771,000	47	6,243,051	7,930,000	79	89	89	99	0.87	0.92	79	** 87	...	0.99	
Algérie	4,778,870	3,363,000	47	744,942	664,000	92	98	106	109	0.91	0.94	91	95	1.04	1.01	
Bahreïn	76,302	93,000	49	13,130		99	...	107	...	1.00	...	90	98	1.02	1.01	
Djibouti	38,194	64,000	+1 47 +1	5,837	12,000	+1	27 ** 54 +1	33	61 +1	0.71	0.89 +1	...	64 ** -2	...	1.01 ** -2	
Egypte	8,086,230 **	10,266,000	47 **	1,451,098 **	1,799,000		92 ** 98 **	98 **	102	0.91 **	0.94	...	99	...	1.00	
Irak	3,603,864	708,881 **	...		89	...	97	...	0.83	...	49 **	...	0.92 **	...
Jordan	706,198	820,000	-1 49 -1	125,601	146,000	-1	92 ** 91 -1	96	92 1	1.01	1.00 -1	96	...	1.00	...	
Koweït	139,691	224,000	49	34,922	49,000		98	...	106	...	1.02	...	94	96 -1	1.02	1.00 -1
Liban	413,753 **	457,000	48	74,762 **	72,000		94 ** 97	112 **	108	0.96 **	0.97	...	90	...	1.07	
Libye	821,775	...	...	...	...		...	...	122	...	0.99	...	...	...	...
Mauritanie	346,222	536,000	51	73,139 +2	102,000		61 ** 75	84	101	0.97	1.06	40 +2	81 -2	1.06 +2	1.02 -2	
Maroc	3,461,940	4,017,000	+1 48 +1	731,073	626,000	+1	71 ** 96	87	115 +1	0.82	0.95 +1	75	88 +1	1.01	0.99	
Oman	315,557	296,000	49	51,698	53,000		80	98	89	104	0.99	0.98	92	...	1.00	...
Palestine	368,321	411,000	-1 49 -1	95,245	108,000		94	90	100	92	1.00	0.99	99	96	0.99	...
Qatar	60,989	95,000	49	11,113 **	18,000		95	95	104	105	1.05	0.98
Arabie Saoudite	...	3,348,000	49	...	570,000		...	97 **	...	106	...	1.00	...	...	...
Soudan (pré-sécession)	2,512,824 **	4,744,000	-2 46 -2	446,801 +1	915,000	-2	43 **	...	48 **	73 -2	0.85 **	0.90 -2	77 **	...	1.11 **	...
Syrie	2,738,083	2,507,000	48	465,885	633,000		97	100	108	121	0.92	0.99	87	96	1.00	1.01
Tunisie	1,442,904	1,028,000	-1 48 -1	203,850	169,000		95 **	99	115	110 -1	0.93	0.96	87	95 -2	1.03	1.02 -2
Emirats Arabes Unis	270,486	335,000	49	46,871	77,000		85	96	93	111	0.99	...	89	84	0.99	1.00
Yémen	2,302,787	3,641,000	44	439,573	747,000		57	76	72	91	0.56	0.82	69 ** +2	76	0.89 ** +2	0.83

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles +=nombre d'années pour l'année de référence

Education primaire (suite)

Pays	Taux brut d'admission jusqu'à la dernière année		Pourcentage de redoublants		Total des enfants non scolarisés				Rapport élèves-enseignants		Enseignants formés (%)										
	1999	2011	1999	2011	MF		%F		1999	2011	1999	2011									
					1999	2011	1999	2011													
Pays arabes	75	85	9.2	6.7	8,423,297	59	4,823,000	60	**	23	27	**							
Algérie	85	94	11.9	7.4	340,287	61	71,000	64		28	23		94	...							
Bahreïn	96	...	3.8	1.2	661	9		18	**,+1							
Djibouti	24	57	+1	16.6	9.1	+1	83,825	**	53	**	48,000	+1	53	+1	40	35	+1	...	100	+1	
Egypte	96	**	98	6.0	**	3.5	673,543	**	70	**	222,000	**	...	22	+1	28	-1	100	**,+2	...	
Irak	57	**	...	10.0	...	423,338	76	25	...	100	+1	...							
Jordanie	92	...	0.7	...	57,469	**	45	**	83,000	-1	49	-1					
Koweït	104	...	3.3	0.8	2,462	30	13	9	100	78	-1								
Liban	102	**	87	9.1	**	9.2	21,768	**	60	**	12,000	54	14	**	14				
Libye					
Mauritanie	46	+2	70	-2	15.2	**,+1	3.5	-1	161,174	**	50	**	131,000	45	47	39	...	100			
Maroc	55	99	+1	12.4	7.3	+1	1,157,256	**	58	**	123,000	+1	55	+1	28	26	+1	...	100	+1	
Oman	80	107	8.0	0.9	70,056	45	7,000	66	25	...	100	...									
Palestine	100	91	2.1	0.6	23,223	48	46,000	50	38	26	100	100									
Qatar	93	**	96	2.7	**	0.2	2,664	2	4,600	53	13	11	...	43	**,-1						
Arabie Saoudite	...	106	...	2.0	108,000	**	50	**	...	11	*								
Soudan (pré-sécession)	37	**	58	-2	11.3	**	3.7	-2	2,988,736	**	53	**	...	24	**,+2	38	**	-2	...	60	**,-2
Syrie	94	106	6.5	7.5	87,261	...	8,200	32	25	...	81	...									
Tunisie	89	91	-2	18.3	6.8	-2	63,941	**	68	**	5,000	...	24	17					

Education primaire (suite)

Pays	Taux brut d'admission jusqu'à la dernière année		Pourcentage de redoublants		Total des enfants non scolarisés				Rapport élèves-enseignants		Enseignants formés (%)	
	1999	2011	1999	2011	1999		2011		1999	2011	1999	2011
					MF	%F	MF	%F				
Emirats Arabes Unis	89	...	3.5	-	44,666	47	12,000	...	16	17	...	...
Yémen	54	63	10.6	8.9	1,386,381	66	949,000	63	22	** 30	...	...

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles --=nombre d'années pour l'année de référence

Education secondaire

Pays	Taux brut de scolarisation						Scolarisation dans l'éducation technique et professionnelle en % de la scolarisation totale dans les programmes secondaires		Taux de scolarisation des femmes en % de la scolarisation totale dans les programmes techniques et professionnels		Pourcentage des redoublants dans les programmes généraux									
	MF		GPI				1999	2011	1999	2011	1999			2011						
	1999	2011	1999			2011	1999	2011	1999	2011	1999			2011						
Pays arabes	59	71	**	0.88	0.93		**	14.3	9.5	43	**	40	12	**	10	**				
Algérie	...	102		...	1.04			...	8.3	...	34	23	**	18.3						
Bahreïn	96	...		1.10	...			15.2	6.8	35	12	8	+1	3.4						
Djibouti	14	39	+1	0.72	0.76		+1	14.2	4.2	58	39	10		7.4		+1				
Egypte	80	**	72	-1	0.91	**	0.96	-1	...	17.6	-1	...	45	-1	7	**	+2	7.6	**	-1
Irak	35	...		0.64	...			6.0		13	...	28	...							
Jordanie	85	87	-1	1.04	1.06		-1	7.2	3.4	-1	36	39	-1	1	...					
Koweït	109	**	...	1.03	**	...		1.7	**		21	**	-	10	5.6		-1			
Liban	77	**	83		1.09	**	1.11		9.8	**	17.2	40	43	8	**	9.9				
Libye					
Mauritanie	18	**	27		0.75	**	0.84	**	2.6	**		32	...	14	+2	11.5	-2			
Maroc	37	70	+1	0.78	0.85		+1	7.0	6.1	44	38	19	15.1		+1					
Oman	71	104		1.01	0.98			.		.	.	10	3.0							
Palestine	78	84		1.02	1.10			0.5	0.4	23	10	3	2.2							
Qatar	88	102		1.11	1.09			1.7	0.8	.	-	...	2.0							
Arabie Saoudite	...	107		...	0.88		**	...		...	...	...	1.6			
Soudan (pré-sécession)	26	**	39	-2	...	0.88		-2	2.7	**	1.5	-2	36	24	-2			
Syrie	44	73		0.92	1.00			10.1	4.4	52	40	11	7.1							
Tunisie	74	93		0.99	1.03			...	14.0	...	32	22	14.5		-1					
Emirats Arabes Unis	83	...		1.09	...			0.9	0.9	.	11	7	2.8		*					
Yémen	40	46		0.37	0.63			0.9	0.7	17	5	9	9.8							

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles -+=nombre d'années pour l'année de référence

ALPHABETISATION DES ADULTES ET DES JEUNES / 1995-2004

Pays ou territoire	Année de référence 1995-2004	Adultes (15 ans et plus)					Jeunes (15 à 24 ans)				
		Taux d'alphabétisation			Population analphabète		Taux d'alphabétisation			Population analphabète	
		MF	M	F	MF	% F	MF	M	F	MF	% F
Pays Arabes		68	78	57	51,826,536	65	83	89	78	8,615,381	66
Algérie	2002	70	80	60	6,435,795	66	90	94	86	708,710	69
Bahreïn	2001	87	89	84	62,453	49	97	97	97	3,276	43
Djibouti	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Egypte	1996	56	67	44	17,422,246	63	73	79	67	3,339,988	60
Irak	2000	74	84	64	3,520,214	70	85	89	80	751,984	63
Jordanie	2003	90	95	85	312,019	74	99	99	99	9,707	60
Koweït	1995	78	81	74	250,443	46	92	94	90	20,180	60
Liban	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Libye	2004	86	** 94	** 78	** 543,848	** 77	100	** 100	** 99	** 4,717	** 78
Mauritanie	2000	51	60	43	736,558	59	61	68	55	206,419	57
Maroc	2004	52	66	40	9,920,761	65	70	81	60	1,864,150	68
Oman	2003	81	87	74	291,580	60	97	98	97	14,215	60
Palestine	2004	92	97	88	144,507	77	99	99	99	7,211	53
Qatar	2004	89	89	89	61,735	31	96	95	98	4,229	23
Arabie Saoudite	2004	83	88	76	2,607,448	57	96	97	95	179,493	62
Soudan (pré-sécession)	2000	61	72	52	...	...	78	86	72	...	...
République Arabe Syrienne	2004	81	88	74	2,106,292	68	92	95	90	303,075	64
Tunisie	2004	74	83	65	1,852,150	68	94	96	92	115,849	68
Emirats Arabes Unis	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Yémen	2004	55	**	74	**	35	**	4,820,365	**	72	**	77	**	93	**	60	**	1,015,102	**	84	**
-------	------	----	----	----	----	----	----	-----------	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----------	----	----	----

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles

ALPHABETISATION DES ADULTES ET DES JEUNES / 2005-2011														
Pays ou territoire	Année de référence 2005-2011	Adultes (15 ans et plus)						Jeunes (15 à 24 ans)						
		Taux d'alphabétisation			Population analphabète			Taux d'alphabétisation			Population analphabète			
		MF	M	F	MF	% F		MF	M	F	MF	% F		
Pays arabes		77	85	68	47,603,000	66		89	92	86	6,498,902	65		
Algérie	2006	73	* 81	* 64	*	6,471,923	66	*	92	* 94	* 89	* 610,876	65	*
Bahreïn	2010	95	96	92		55,000	53		98	99	98	3,000	61	
Djibouti	...	...	...	...		...	...		...	...	...	...	...
Egypte	2012	72	* 80	* 64	*	15,630,732	65	*	88	* 91	* 84	* 2,003,772	62	*
Irak	2011	78	86	71		4,014,000	68		82	84	81	1,130,000	54	
Jordanie	2011	93	* 96	* 89	*	286,602	71	*	99	* 99	* 99	* 16,484	48	*
Koweït	2008	94	* 95	* 92	*	117,502	50	*	99	* 99	* 99	* 5,722	41	*
Liban	2007	90	* 93	* 86	*	318,663	70	*	99	* 98	* 99	* 9,588	36	*
Libye	2010	90	96	83		477,151	80		100	100	100	1,380	71	
Mauritanie	2011	59	65	52		884,000	58		69	72	66	219,005	54	
Maroc	2011	56	* 69	* 44	*	9,966,640	66	*	79	* 87	* 72	* 1,296,289	68	*
Oman	2008	87	* 90	* 82	*	263,000	54	*	97	* 98	* 98	* 14,830	35	*
Palestine	2011	95	* 98	* 92	*	117,811	76	*	99	* 99	* 99	* 7,000	47	*
Qatar	2010	96	* 97	* 95	*	56,539	25	*	97	* 96	* 98	* 8,138	14	*
Arabie Saoudite	2010	87	91	82		2,522,000	59		98	99	97	100,000	74	
Soudan (pré-sécession)	...	72	81	63		7,540,000	66		87	90	85	1,117,000	60	
République Arabe Syrienne	2011	84	90	78		2,113,000	70		95	96	94	201,000	60	
Tunisie	2010	79	* 87	* 71	*	1,661,471	70	*	97	* 98	* 96	* 56,000	68	*
Emirats Arabes Unis	2005	90	* 89	* 91	*	326,586	24	*	95	* 94	* 97	* 34,210	24	*
Yémen	2011	65	82	49		4,826,000	74		86	96	76	743,000	86	

Légende de symboles qualificatifs : = Estimation nationale **= Estimation UIS ... =données non disponibles

2. Annexe 2: Questionnaire National pour l'application de l'étude de l'EPT

Informations générales

- 1 Pays:
- 2 Nom du répondant:
- 3 Date:

Processus	
1	Le pays a-t-il établi un Comité National pour les Examens de l'EPT pour 2015 pour orienter, coordonner et superviser l'application de l'examen?
	a) Le comité comprend-il des membres représentant les autorités nationales, les organisations de la société civile et les partenaires locaux pour le développement?
	b) Prière de fournir, autant que possible, les informations sur les membres du Comité (noms, organisations, titres et détails de contact des membres du Comité).
2	Comment l'Etude Nationale de l'EPT pour 2015 a-t-elle été lancée sur le plan national et quels en étaient les principaux résultats et recommandations convenus?
3	Le pays a-t-il formé une/des équipe(s) pour l'Etude Nationale de l'EPT pour 2015 pour appliquer l'Etude (collecter les informations et mener une analyse pour le rapport national)?
	c) Qui est le chef d'équipe?
	d) L'équipe/Les équipes comprend-elle/comprennent-elles des membres représentant les autorités nationales, les organisations de la société civile et les partenaires locaux pour le développement?
	e) Prière de fournir, autant que possible, les informations sur les membres de l'Equipe (noms, organisations, titres et détails de contact des membres de l'Equipe/du Comité).

Entrants techniques	
1	Quelles activités nationales de dialogue (séminaires, ateliers, événements médiatiques, forums en ligne, réseaux sociaux, etc.) ont-elles été menées pour discuter du progrès du pays sur le plan de l'EPT et que faire au-delà de 2015?
	a) Dates des activités:
	a) Principaux résultats et recommandations:
2	Le pays a-t-il organisé un forum national pour discuter de l'agenda de l'éducation au-delà de 2015?
	a) Si oui, quels sont les principaux résultats du forum?
	b) Si non, un tel forum sera-t-il organisé et quand?
3	A part le rapport national, le pays a-t-il préparé (ou prévoit-il de préparer) des documents et des études thématiques pertinentes pour évaluer le progrès du pays en faveur de l'EPT, décrire les meilleures pratiques et faire la lumière sur les perspectives de l'éducation à l'avenir? Dans ce cas-là, veuillez fournir des détails supplémentaires concernant ces études et ces documents. <i>Veuillez noter que le produit final de l'Etude Nationale de l'EPT pour l'année 2015 peut être un seul rapport national, mais compilé d'une manière collective; ou le gouvernement national peut préparer un seul rapport alors que d'autres rapports/documents, se concentrant sur un domaine spécifique de l'EPT, peuvent être préparés par d'autres parties prenantes de l'EPT, telles les ONG et les Organisations de la Société Civile.</i>
4	Sur la base de l'aperçu du rapport national proposé ci-dessus, prière de décrire brièvement le statut du rapport (jusqu'à la présente date) et la date prévue de soumission à l'UNESCO.

5	Prière d'apporter toute contribution concernant la qualité du rapport national. Par exemple, le rapport utilise-t-il des données désagrégées et des preuves quantitatives et qualitatives (comme les études de cas)?
---	--

3. Annexe 3: Statut des Etudes Nationales de l'EPT pour l'année 2015 - Pays arabes

Résumé des informations disponibles à compter du 3 avril 2014

Pays	Date prévue pour la soumission du rapport à l'UNESCO	Notes
Bahreïn	Juin 2014	<ul style="list-style-type: none"> Comité de Direction de l'EPT formé par des représentants du gouvernement et de la société civile (2 réunions tenues en juillet et en octobre 2013). Atelier sur l'EPT en juin 2013 en coordination avec Bahreïn Natcom et UNESCO Doha. 8 groupes de travail sur l'EPT ont été formés et ont commencé à travailler sur les rapports préliminaires pour l'examen de l'EPT depuis décembre 2013 (6 groupes pour collecter les données portant sur chaque objectif de l'EPT, un groupe pour la coordination et les médias, et un autre pour la rédaction du rapport national).
Egypte	Mai 2014	<ul style="list-style-type: none"> Equipe de révision formée et travail en cours.
Koweït	Projet de rapport soumis	<ul style="list-style-type: none"> Comité National de l'Examen de l'EPT pour l'année 2015 comprenant les membres de la société civile et d'autres autorités/parties prenantes concernées par l'EPT. Une équipe a été formée pour soutenir la collecte de données et le processus d'analyse. Un atelier introductif a été tenu pour les parties prenantes et les membres de la société civile concernés par l'EPT pour présenter les objectifs de l'EPT et les données nécessaires pour l'analyse d'indicateurs, et ce qui est nécessaire pour l'agenda de l'après 2015. Le projet de rapport a été préparé et soumis à l'UNESCO. Le rapport final comprendra quelques études et la vision du Koweït pour l'agenda de l'après 2015. Le rapport comprendra les principaux indicateurs sur l'état actuel de l'EPT au Koweït et décidera du contenu de l'agenda de l'après 2015 en termes de développement de l'éducation.
Mauritanie	Juin 2014	<ul style="list-style-type: none"> L'Etude Nationale de l'EFA pour l'année 2015 a été lancée le 5 décembre 2013. L'UNESCO de Beyrouth a assuré une partie du soutien financier nécessaire pour lancer le processus d'examen et effectuer la collecte de données.
Palestine	-	<ul style="list-style-type: none"> Le processus d'Etude Nationale a été initié en juillet 2013, avec la création d'un comité national. Ce processus a été initié en parallèle avec le nouveau plan stratégique pour le développement de l'éducation du Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur. Le nouveau plan a été officiellement lancé en février 2014. Une fois le projet de rapport est revu par le Comité National, le Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur prévoit la tenue d'une consultation nationale pour l'EPT.

Pays	Date prévue pour la soumission du rapport à l'UNESCO	Notes
Soudan	Mai 2014	<ul style="list-style-type: none"> • Deux comités établis: Le Comité Supérieur pour assurer la facilitation et l'orientation stratégique générale, et le comité technique, pour préparer et collecter les données et rédiger le projet de rapport. Les deux comités comprennent d'autres partenaires, tels les conseils nationaux sur les handicaps, les ONG locales, etc. • Atelier de lancement organisé le 29/10/2013. • Quatre sous-comités techniques formés: <ul style="list-style-type: none"> 1- Equipe statistique 2- Groupe du contexte et de la démographie 3- Initiatives, législation et réglementations 4- Stratégies et Politique durant 2000-2015. • Réunion pour discuter de l'agenda du Soudan pour l'après 2015 (1er avril). • Discuter du projet de rapport au sein du comité supérieur et de la commission nationale de l'UNESCO (première semaine d'avril). • Organiser le séminaire national pour discuter du projet de rapport et des recommandations. (15 avril).
Syrie	Soumis	<ul style="list-style-type: none"> • Une équipe a été formée pour travailler sur l'étude.
Tunisie	Juin 2014	<ul style="list-style-type: none"> • Le travail est en cours. Une réunion hebdomadaire est organisée pour discuter des rapports régionaux de l'EPT qui figureront dans le Rapport de l'Etude Nationale de la Tunisie.
EAU	Juin 2014	<ul style="list-style-type: none"> • L'équipe principale de l'Etude Nationale de l'EPT 2015 a été formée pour coordonner les différentes tâches de l'étude. • Un comité national de coordination a été formé, comprenant des personnes-clés des organes concernés par l'EPT, tels le sous-secrétaire du Ministère de l'Education des EAU, le Conseil de l'Education d'Abu Dhabi Education et l'Autorité pour le Savoir et le Développement Humain. • Dix sous-comités techniques ont été formés – six portant sur les objectifs de l'EPT, outre des comités de collecte de données et la constitution de comités pour le rapport sur l'EPT. • Séminaire de formation pour les sous-comités techniques sur l'évaluation et l'utilisation de l'analyse de données des indicateurs (Janvier 2014). • Forum National qui implique des partenaires stratégiques - clés (Janvier 2014). • Atelier au Centre Régional pour la Planification de l'Education en février 2014 pour revoir les données collectées par les comités techniques.
Yémen	Juin 2014	<ul style="list-style-type: none"> • Un comité national des Etudes sur l'EPT 2015 a été formé, comprenant des représentants du gouvernement et de la société civile. • Le lancement de l'étude nationale a eu lieu en décembre 2013 sous la houlette du Ministère de l'Education. Les indicateurs de l'EPT sont discutés. • Les cinq équipes nationales de l'Etude de l'EPT 2015 ont été formées pour collecter les informations et mener l'analyse pour le rapport national. • Un forum national sur l'agenda de l'éducation de l'après 2015 est prévu pour mars 2014.

4. Annexe 4: Domaine-clé de l'éducation - Groupe de travail ouvert des NU

Plateforme des NU pour le Savoir sur le Développement Durable
<http://sustainabledevelopment.un.org/focussdgs.html>

Domaine-clé 4. Education

Chacun a droit à l'éducation. Réaliser un accès universel à l'éducation de qualité est important pour éradiquer la pauvreté, ouvrir des opportunités tout au long de la vie, promouvoir l'égalité entre les sexes et la capacitation de la femme, façonner les cultures, valoriser et créer une population active qualifiée. Certains domaines à considérer comprennent:

- a. une éducation primaire et secondaire, gratuite et universelle aux filles et aux garçons;
- b. assurer un accès équitable à l'éducation à tous les niveaux, en se concentrant sur les plus marginalisés, y compris les peuples indigènes, les minorités ethniques, les personnes handicapées, les personnes vivant dans les zones rurales et les immigrants;
- c. réaliser des taux d'achèvement élevés à tous les niveaux d'éducation, pour les filles et les garçons;
- d. assurer l'éducation universelle à la petite enfance;
- e. assurer des résultats effectifs d'apprentissage à tous les niveaux et accorder le savoir et les compétences qui répondent aux besoins du marché de travail, y compris le développement des compétences et la formation professionnelle pour les jeunes;
- f. alphabétisation universelle des adultes et opportunités d'apprentissage tout au long de la vie à tous;
- g. intégrer le développement durable dans les curriculums, y compris la sensibilisation quant à la contribution de la culture à l'avancement du développement durable; et
- h. les moyens appropriés d'application.

5. Annexe 5: Proposition de l'UNESCO pour les objectifs de l'éducation pour l'après 2015

- But général

Assurer l'éducation de qualité équitable et l'apprentissage tout au long de la vie pour tous en 2030

- Cinq objectifs

Objectif 1: Le droit à l'accès équitable et à l'achèvement d'un cycle complet d'éducation de base gratuite et de bonne qualité, accompagné de résultats reconnus et mesurables d'apprentissage, fondés sur les normes nationales, est assuré à tous les enfants et les jeunes, filles et garçons.

Objectif 2: L'accès équitable aux enseignements secondaire supérieur et tertiaire de qualité est assuré.

Objectif 3: L'enseignement et l'apprentissage de qualité et pertinents, en termes de processus d'enseignement et d'apprentissage, du contenu, d'environnements d'apprentissage et de résultats reconnus et mesurables, sont garantis à tous les enfants, jeunes et adultes.

Objectif 4: Les niveaux fonctionnels de lecture, d'écriture, de calcul et d'autres compétences de base sont acquis par les jeunes et les adultes comme étant des compétences de base pour un apprentissage approfondi et une réalisation de leur potentiel humain.

Objectif 5: Tous les jeunes et les adultes ont un accès équitable à des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie pour développer les qualifications et les compétences pour la vie et pour le travail et en faveur du développement personnel et professionnel.

(Source: UNESCO. Note de travail sur l'agenda de l'après 2015 sur l'éducation. Document soumis par l'UNESCO à la 37ème séance de la Conférence Générale, 5-20 novembre 2013.)