



Service d'évaluation et d'audit

IOS/EVS/PI/158



Évaluations sur l'éducation réalisées par l'UNESCO en 2016 – Examen

Bureau de l'évaluation

Avril 2017

RÉSUMÉ

L'UNESCO a réalisé 12 évaluations relatives à l'éducation en 2016. La Partie A du présent examen expose les principaux enseignements et observations tirés de ces évaluations, lesquels ont pour objet d'aider à renforcer le rôle de chef de file de l'UNESCO et sa fonction de coordination de l'ODD 4 – Éducation 2030. La Partie B de l'examen contient une évaluation de la qualité et de l'utilité de ces 12 évaluations, basée sur les normes de qualité relatives aux rapports d'évaluation du Groupe des Nations Unies pour l'évaluation (GNUE) et de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).

REMERCIEMENTS

Le Bureau de l'évaluation d'IOS tient à remercier tous ceux qui ont participé et contribué à l'élaboration du présent rapport d'examen. L'examen a été dirigé par M^{me} Ekaterina Sediakina-Rivière, Spécialiste associée de l'évaluation, avec l'aide de M. Amir Piric, Chef de l'évaluation, et de M^{me} Martina Rathner, Spécialiste principale de l'évaluation, qui se sont également chargés de l'assurance de la qualité. Il a été conduit par M. Clinton Watson, consultant indépendant chargé de l'évaluation externe.

Le Bureau de l'évaluation souhaiterait remercier tout particulièrement les membres du Bureau exécutif du Secteur de l'éducation et du personnel affecté au programme qui ont formulé des observations et des conseils sur le mandat, la méthode d'évaluation et le projet de rapport de l'examen.

Le présent examen reflète le point de vue de l'auteur, et ne représente pas nécessairement les vues exprimées par les différentes personnes et parties prenantes mentionnées ci-dessus.

Susanne Frueh
Directrice, IOS

Photo de couverture : UNESCO

Table des matières

Résumé	1
<i>Points saillants de la partie A</i>	<i>1</i>
<i>Points saillants de la partie B</i>	<i>2</i>
À propos de l'examen.....	4
Partie A – Points de repère pour l'Agenda Éducation 2030.....	6
<i>Question 1 : Quels liens les évaluations entretenaient-elles avec les cibles de l'ODD 4 ?.....</i>	<i>6</i>
<i>Question 2 : Quels enseignements recensés par les évaluations pourraient être utiles à l'UNESCO dans la mise en œuvre du nouvel Agenda ?.....</i>	<i>7</i>
<i>Question 3 : Quelles sont les considérations stratégiques essentielles dont l'UNESCO doit tenir compte dans son rôle de chef de file et de coordination de l'ODD 4, relatif à l'éducation, du programme 2030 (Agenda éducation 2030) ? ...</i>	<i>9</i>
<i>Question 4 : Quels sont les actuels points forts de l'UNESCO et ses possibilités d'action future dans le domaine de l'éducation ?.....</i>	<i>10</i>
<i>Question 5 : Quelles sont les capacités et les cadres qui soutiennent l'action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation ?.....</i>	<i>12</i>
<i>Question 6 : Comment l'UNESCO peut-elle exploiter pleinement ses réseaux et ses partenariats pour mettre en œuvre l'Agenda ?</i>	<i>14</i>
<i>Question 7 : quels facteurs systémiques qui entravent ou facilitent l'action de l'UNESCO les évaluations ont-elles recensés ?.....</i>	<i>15</i>
Partie B – Analyse des évaluations.....	18
<i>Principaux points forts.....</i>	<i>20</i>
<i>Principaux domaines à améliorer</i>	<i>21</i>
<i>Marche à suivre</i>	<i>24</i>
Annexe A : Liste des évaluations	25
Annexe B : Examen de la qualité des évaluations.....	- 26 -

Résumé

POINTS SAILLANTS DE LA PARTIE A

1. La Partie A du présent rapport expose les principaux enseignements et observations tirés des 12 évaluations relatives à l'éducation réalisées en 2016. Le rapport analyse les liens entre ces évaluations et l'Agenda Éducation 2030 (ci-après « l'Agenda »), cerne les problèmes qui se posent dans le travail du Secteur de l'éducation de l'UNESCO, tire des enseignements et formule des considérations stratégiques essentielles, et fait ressortir les principaux atouts, cadres et approches de l'Organisation. Le rapport porte exclusivement sur les éléments contenus dans ces 12 évaluations et fonde ses conclusions sur les rapports qui les concernent. L'examen ne détermine pas dans quelle mesure les 12 initiatives évaluées sont représentatives du travail du Secteur de l'éducation de l'UNESCO. En outre, il ne tient pas compte des mesures prises ou des changements effectués après les évaluations.

2. Il convient de noter que la plupart des projets et interventions ayant fait l'objet d'une évaluation ont été conçus et mis en œuvre avant l'adoption de l'Objectif de développement durable 4 – Éducation 2030, et que certaines interventions avaient davantage trait au précédent programme, Éducation pour tous (EPT). Cependant, étant donné que les évaluations ont été réalisées en 2015-2016, certaines d'entre elles identifient et examinent les liens avec le programme récemment adopté des ODD et les cibles des différents domaines thématiques. L'UNESCO, qui est l'un des principaux organismes dans le domaine de l'éducation, a mené des activités de plaidoyer dans le cadre de la négociation des cibles ODD relatives à l'éducation et a participé de près à ce processus, c'est pourquoi ces dernières sont nombreuses à correspondre implicitement, à bien des égards, aux priorités de l'Organisation. Certaines évaluations ne font pas explicitement référence aux liens avec l'Agenda, mais le présent examen doit être considéré dans ce contexte de transition, dans lequel l'Agenda est devenu une référence explicite, et aider à tirer des enseignements qui seront utiles à l'UNESCO et à ses partenaires pour le mettre en œuvre.

3. Les évaluations prises en compte dans l'examen indiquent que les initiatives de l'UNESCO contribuent très probablement d'une façon particulière aux cibles 4.5 (Égalité des genres et égalité d'accès) et 4.7 (Éducation pour le développement durable). Les programmes et projets évalués pendant la période considérée contribuent dans une moindre mesure aux cibles 4.2 (Éducation préscolaire), 4.3 (Enseignement technique, professionnel et tertiaire), 4.4 (Compétences des jeunes et des adultes), et 4.6 (Alphabétisation des jeunes et des adultes). Fait important, deux évaluations soulignent le rôle essentiel joué par l'UNESCO dans l'élaboration de l'Agenda et dans l'obtention d'un large appui politique et du soutien de la société civile.

4. Comme indiqué plus haut, il est primordial que les évaluations sur l'éducation réalisées à compter de 2015 tiennent compte du nouvel Agenda pour définir leur logique d'intervention, tirer des conclusions et formuler des recommandations. La plupart des évaluations mentionnent d'ailleurs explicitement l'Agenda, et certaines préconisent de modifier les programmes de façon qu'ils y contribuent davantage. Cependant, il y a eu des occasions manquées de réfléchir à la contribution effective des programmes et projets évalués à l'Agenda et aux moyens d'accroître cette contribution.

5. Les évaluations ont identifié un grand nombre de problèmes de nature systémique internes à l'UNESCO qui entravaient le fonctionnement du Secteur de l'éducation : clarté de la répartition des rôles entre le Siège, les bureaux nationaux et les bureaux régionaux ; niveaux de ressources sur le terrain ; procédures administratives et opérationnelles ; pratiques en matière d'établissement de rapports, de suivi et d'évaluation ; et gestion du savoir.

6. Les principaux problèmes extérieurs à l'Organisation qui ont eu une incidence sur les activités du Secteur de l'éducation étaient les suivants : capacités nationales ; stagnation ou réduction du budget consacré à l'éducation ; clarté de la répartition des rôles entre les partenaires ; niveaux d'engagement chez les partenaires ; mécanismes d'obligation redditionnelle des organismes des Nations Unies ; et processus gouvernementaux.

7. Les évaluations ont fait ressortir plusieurs enseignements intéressant l'UNESCO, notamment la nécessité de fournir une dotation en personnel et des ressources suffisantes pour assurer la coordination au niveau mondial et la cohérence du leadership, de collaborer étroitement avec les parties prenantes, en particulier durant les phases de démarrage, d'adopter des approches flexibles et décentralisées facilitant la conception et la mise en œuvre au niveau national, et d'investir dans les phases de préparation.

8. L'UNESCO fait face à plusieurs considérations stratégiques essentielles : (1) obtenir, dans tous les pays, un engagement politique constant en faveur de la mise en œuvre de l'Agenda ; (2) définir l'axe de ses activités de façon qu'elles revêtent la même pertinence pour les actions respectivement conduites par les différents pays en vue de la réalisation du programme mondial, en donnant la priorité à ceux qui accusent un retard dans leurs activités opérationnelles au niveau national ; (3) influencer les mécanismes de financement mondiaux qui n'appuient généralement que quelques objectifs de l'Agenda ; (4) constituer une base de données factuelles sur ce qui fonctionne dans le domaine de l'éducation ; (5) mettre à profit les plates-formes mondiales de l'UNESCO pour collaborer avec les universités et les fondations, qui constituent de plus en plus des viviers d'idées ; (6) trouver un juste équilibre entre décentralisation et centralisation des programmes et collaborer avec les réseaux et les partenaires, compte tenu des ressources limitées dont dispose l'Organisation.

9. En tant qu'organisation multilatérale, l'UNESCO possède certains atouts. Elle peut servir d'intermédiaire neutre, mobiliser des ressources au niveau politique et peser sur les stratégies d'éducation. Elle possède un savoir-faire et des points forts en matière d'enseignement secondaire et supérieur, d'alphabétisation des adultes, de certification de l'éducation non formelle, et d'acquisition des compétences nécessaires dans la vie courante et au travail. En outre, son rôle de chef de file dans les domaines de la planification et des statistiques de l'éducation ainsi que de la condition des enseignants est largement reconnu. Les futurs domaines porteurs comprennent la diffusion de bonnes pratiques éducatives, la fourniture de données de qualité sur l'éducation en situation d'urgence, et les systèmes d'information sur la gestion de l'éducation.

10. L'UNESCO occupe de longue date une place bien établie dans le renforcement des capacités du secteur de l'éducation, l'alphabétisation des jeunes et des adultes, l'alphabétisation et l'éducation non formelle, et l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Son action repose sur l'approche fondée sur les droits de l'homme, la question de la qualité de l'éducation et de l'égalité d'accès à cette dernière, les approches de renforcement des capacités et les concepts d'éducation pour le développement durable et d'éducation à la citoyenneté mondiale.

11. Pour tirer pleinement parti des réseaux de l'UNESCO, les évaluations ont identifié les moyens suivants : collaboration constante, et dès le début, avec les partenaires ; prise en compte de l'importance de la présence hors Siège en tant que maillon essentiel entre les parties prenantes nationales et l'Organisation ; et utilisation des plates-formes en accès libre pour améliorer les échanges.

POINTS SAILLANTS DE LA PARTIE B

12. L'évaluation de la qualité des rapports d'évaluation indique qu'ils contiennent pour la plupart une déclaration d'intention et un mandat satisfaisants ainsi que des résumés clairs et représentatifs, et qu'ils citent leurs sources d'information.

13. Les principales améliorations à apporter consisteraient notamment à : prendre en compte de façon systématique les recommandations formulées dans les rapports d'évaluation ; décrire et évaluer la logique ou la théorie d'intervention ; présenter les enseignements tirés ; expliquer les limites du processus, de la méthode et des données ; fournir des méthodes crédibles et des bases de données factuelles solides ; et intégrer les dimensions des droits de l'homme et de l'égalité des genres.

14. Les évaluations internes, c'est-à-dire gérées ou commandées par IOS, étaient généralement de meilleure qualité que les évaluations décentralisées, c'est-à-dire les évaluations gérées par le Secteur de l'éducation ou les bureaux hors Siège. Dans l'ensemble, les évaluations d'IOS se sont essentiellement démarquées par le fait qu'elles : (i) exposent mieux l'objet et l'intention de l'évaluation ; (ii) fournissent des évaluations plus complètes des limites de l'évaluation ; (iii) incluent les réponses de la direction ; et (iv) sont systématiquement publiées et facilement accessibles.

À propos de l'examen

15. IOS a demandé un examen externe des évaluations de l'UNESCO relatives à l'éducation réalisées en 2016. Cet examen porte sur 12 rapports d'évaluation recueillis par IOS, dont quatre évaluations gérées et/ou conduites par le Service et huit évaluations gérées par des bureaux hors Siège ou le Secteur de l'éducation. L'appendice A contient la liste complète des évaluations prises en compte.

16. L'objectif de l'examen est double :

- (a) présenter à l'UNESCO les observations et les enseignements tirés, à l'appui de son rôle de chef de file et de sa fonction de coordination de l'ODD 4 – Éducation 2030 (voir Partie A) ;
- (b) fournir une évaluation de la qualité et de l'utilité des évaluations relatives à l'éducation (voir Partie B).

17. Cet examen intervient alors que les Nations Unies ont chargé l'UNESCO de jouer le rôle de chef de file pour l'ODD 4 – Éducation 2030 et d'en assurer la coordination. L'ODD 4 vise à « assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Il est assorti de dix cibles dont l'objectif est d'encourager l'action et de mesurer les progrès accomplis dans sa réalisation (voir encadré à la fin de la présente section).

18. L'examen porte sur 12 évaluations toutes réalisées en 2016, c'est-à-dire après l'adoption du nouvel Agenda. On s'attendait donc à ce que tous les rapports d'évaluation contiennent ne serait-ce qu'une mention de l'Agenda et abordent les liens entre ce dernier et les initiatives évaluées, notamment en se penchant sur les moyens de renforcer la contribution des initiatives à ce nouvel Agenda et sur les contributions spécifiques aux cibles des ODD.

19. Bien que la conception et l'élaboration de tous les programmes ou projets évalués soient antérieures à celles de l'Agenda, on part du principe que leurs objectifs, à des degrés divers, sont également pertinents à l'égard de ce nouveau programme. Autrement dit, la présomption de départ est que l'adoption de l'Agenda n'entraînera pas de modification importante de la programmation et de la conception des activités du Secteur de l'éducation. De plus, l'UNESCO, qui est l'un des principaux organismes dans le domaine de l'éducation, a mené des activités de plaidoyer dans le cadre de la négociation de l'Agenda et a participé de près à ce processus, c'est pourquoi les cibles de l'ODD 4 sont nombreuses à correspondre implicitement, à bien des égards, aux priorités de l'Organisation. Certaines évaluations ne font pas explicitement référence aux liens avec l'Agenda, mais il faut considérer le présent examen dans ce contexte de transition, dans lequel l'ODD 4 – Éducation 2030 est devenu une référence explicite. L'examen aidera donc à tirer des enseignements qui seront utiles à l'UNESCO et à ses partenaires pour mettre en œuvre le nouvel Agenda.

20. Certains programmes et projets dont l'évaluation a été incluse dans le présent examen avaient explicitement trait au précédent cadre général – Éducation pour tous (EPT) – ou relevaient du rôle de chef de file joué par l'UNESCO dans le mouvement en faveur de l'EPT, par exemple la coordination de l'EPT. La pertinence des conclusions et enseignements tirés de ces évaluations à l'égard du nouvel Agenda doit être prise en compte par le Secteur de l'éducation. Le présent rapport expose simplement les possibilités et les problèmes identifiés par ces 12 évaluations.

21. Le présent examen porte exclusivement sur les éléments et conclusions contenus dans les 12 rapports d'évaluation. Les 12 initiatives évaluées ne représentent pas l'ensemble des activités du Secteur de l'éducation de l'UNESCO. Les évaluations des années antérieures portaient sur d'autres initiatives, mais n'ont pas été prises en considération dans le présent exercice. Le rapport ne tient compte ni des mesures prises ou des changements effectués après les différentes évaluations, ni des évolutions institutionnelles plus générales qui seraient intervenues depuis.

Cibles de l'ODD 4 relatif à l'éducation

4.1

D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité les dotant d'acquis véritablement utiles

4.2

D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des services de développement et de prise en charge de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire

4.3

D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les femmes et tous les hommes aient accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable

4.4

D'ici à 2030, augmenter nettement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat

4.5

D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable, à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle

4.6

D'ici à 2030, faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter

4.7

D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable

4.a

Construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir à tous un cadre d'apprentissage sûr, non violent, inclusif et efficace

4.b

D'ici à 2020, augmenter nettement à l'échelle mondiale le nombre de bourses d'études offertes à des étudiants des pays en développement, en particulier des pays les moins avancés, des petits États insulaires en développement et des pays d'Afrique, pour leur permettre de suivre des études supérieures, y compris une formation professionnelle, des cursus informatiques, techniques et scientifiques et des études d'ingénieur, dans des pays développés et d'autres pays en développement

4.c

D'ici à 2030, accroître nettement le nombre d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement

Partie A – Points de repère pour l’Agenda Éducation 2030

22. La présente section se divise en sept parties, chacune consacrée à une des sept questions concrètes de l’étude.

QUESTION 1 : Quels liens les évaluations entretenaient-elles avec les cibles de l’ODD 4 ?

23. Une petite majorité d’évaluations (7 sur 12) considéraient l’Agenda comme une stratégie globale. Une minorité d’évaluations (5 sur 12) montraient comment les programmes de l’UNESCO contribuaient à l’Agenda, essentiellement en indiquant à quelle cible ils avaient contribué.

24. Les évaluations prises en compte par l’étude montrent que ces initiatives de l’UNESCO sont davantage susceptibles de contribuer particulièrement aux cibles 4.5 (Égalité des genres et égalité d’accès) et 4.7 (Éducation en vue du développement durable). Peu d’activités relatives aux cibles 4.2 (enseignement préprimaire), 4.3 (Enseignement technique, professionnel et tertiaire), 4.4 (compétences des jeunes et des adultes) et 4.6 (Alphabétisation des jeunes et des adultes) étaient couvertes par les 12 rapports d’évaluation examinés pour cet exercice. Deux évaluations soulignaient l’importance fondamentale de l’UNESCO pour l’élaboration du nouvel Agenda et pour recueillir un large soutien politique en faveur de ce dernier.

25. L’équité et l’inclusion, ainsi que la qualité et l’apprentissage, étaient les thèmes les plus importants des programmes évalués. Dans bien des cas, les évaluations n’établissaient pas de liens spécifiques avec les cibles des ODD, mais ces liens peuvent être induits du contenu des évaluations. Quatre évaluations, soit un tiers seulement des évaluations examinées, ne faisaient pas explicitement référence à l’Agenda.

26. Le tableau ci-dessous montre comment chaque évaluation tenait compte de l’Agenda et comment le programme ou projet évalué contribuait aux cibles de l’ODD 4. Plusieurs évaluations visaient spécifiquement à recommander, entre autres changements dans la conception et la mise en œuvre des programmes, une plus grande harmonisation avec l’Agenda.

Évaluation	Contribution aux cibles	Comment les évaluations tenaient-elles compte de l’Agenda ?
Rôle de l’UNESCO dans l’éducation en situation d’urgence et de crise prolongée	L’éducation en situation d’urgence est reflétée spécifiquement dans les cibles 4.5, 4.7 et 4a	Elles prenaient acte des cibles de l’ODD 4 et indiquaient à quelles cibles le programme contribuait. Elles recommandaient l’élaboration d’une stratégie en faveur de l’éducation en situation d’urgence et de crise prolongée dans le cadre du rôle de chef de file de l’UNESCO vis-à-vis de l’Agenda.
Réseau du système des écoles associées de l’UNESCO (réSEAU)	Le réSEAU est particulièrement important pour atteindre la cible 4.7	Le réSEAU était reconnu comme un mécanisme important pour l’UNESCO dans la mise en œuvre de l’Agenda. Elles recommandaient l’élaboration d’une stratégie et d’un plan d’action, et une harmonisation avec le cadre de l’Agenda.
Mécanismes mondiaux et régionaux de coordination de l’EPT	Les mécanismes de coordination peuvent être utiles pour atteindre toutes les cibles Voir la note * ci-dessous	Elles montraient comment le programme de l’EPT influençait le programme de l’ODD 4. L’UNESCO recueillait le soutien de ses partenaires en vue d’introduire dans le programme mondial de développement durable des aspects de l’éducation autrement négligés. Elles recommandaient plusieurs actions en vue de renforcer le rôle de coordination de l’Agenda dévolu à l’UNESCO.
Conventions régionales de l’UNESCO sur la reconnaissance des titres de l’enseignement supérieur	Contribution à la cible 4.3	Contribution à la cible 4.3

Éducation des filles financée de manière participative sur le terrain	Contribution possible aux cibles 4.1, 4.5 et 4.7 Voir la note * ci-dessous	L'évaluation ne faisait pas référence à l'Agenda.
Projet PNUD/UNESCO/UNICEF de Dialogue pour l'avenir	Contribution possible à la cible 4.7 Voir la note * ci-dessous	Elles recommandaient des interventions futures, notamment que le suivi du projet soit bien lié à l'Agenda.
Éducation en vue du développement durable (EDD) – Imprimer une dynamique en vue de 2014	Contribution à la cible 4.7	Le projet évalué jetait les bases de l'Agenda. Cette évaluation soulignait aussi le travail essentiel accompli par l'UNESCO pour jeter les bases de la Déclaration d'Incheon et du nouvel Agenda. L'UNESCO veillait à garantir un large soutien politique.
Deuxième Phase du Programme de l'UNESCO pour le renforcement de l'alphabétisation de la police afghane	Contribution possible à la cible 4.6 Voir la note * ci-dessous	L'évaluation ne faisait pas référence à l'Agenda.
Lutte contre les inégalités entre dans le système éducatif au Niger	Contribution possible aux cibles 4.1 et 4.5 Voir la note * ci-dessous	L'évaluation ne faisait pas référence à l'Agenda.
Programme de renforcement des capacités en faveur de l'EPT (CapEPT) de l'UNESCO	Contribution possible à l'ensemble des cibles	Elles concluaient que « le programme en cours [à l'époque] (2003-2015) répondait explicitement et implicitement aux nouveaux éléments du Cadre 2030 tels que : (1) l'accès, l'équité et l'inclusion ; (2) la qualité et les résultats de l'apprentissage ; (3) l'approche d'apprentissage tout au long de la vie et la mise en place des systèmes ; (4) l'éducation dans les situations d'urgence ». L'évaluation avait pour but de dresser le bilan des réalisations au cours de la période de l'EPT (2000-2015) et de formuler des recommandations sur la façon dont le programme pourrait être mieux aligné sur le nouvel Agenda, et d'identifier comment le futur programme CapEPT (c'est-à-dire le nouveau programme CapED) pourrait le mieux contribuer à la réalisation de l'Agenda.
Éviter que les filles ne quittent le premier cycle du secondaire et améliorer leurs résultats d'apprentissage (Afar et Binishangul)	Contribution possible aux cibles 4.1 et 4.5 Voir la note * ci-dessous	L'évaluation ne faisait pas référence à l'Agenda.
Des enseignants de qualité pour l'EPT : renforcer la formation des enseignants pour atténuer le déséquilibre de la qualité de l'éducation en Afrique	L'accent mis par le projet sur la formation des enseignants et les supports pédagogiques renforcés par les TIC est particulièrement pertinent au regard des cibles 4a et 4c	Elles concluaient que le projet était pertinent au regard de l'Agenda.

Notes :

* L'évaluation n'indiquait pas explicitement quels étaient les liens avec les cibles.

QUESTION 2 : Quels enseignements recensés par les évaluations pourraient être utiles à l'UNESCO dans la mise en œuvre du nouvel Agenda ?

27. L'évaluation *Imprimer une dynamique en vue de 2014*, financée par le Fonds-en-dépôt japonais, a souligné combien l'UNESCO avait joué un rôle essentiel pour jeter les bases de la Déclaration d'Incheon et du nouvel Agenda. Selon cette évaluation, « l'UNESCO a mené une action stratégique pour imprimer une dynamique parmi les principales parties prenantes et a tiré parti de

son dispositif hors Siège et de ses commissions nationales pour recueillir des appuis en faveur du programme de l'EDD [...] ».

28. L'UNESCO a usé de son rôle de chef de file dans la formulation du nouvel Agenda et a été chargée de l'encadrement et de la coordination de ce dernier à l'échelle mondiale. L'accomplissement de cette tâche dépend d'une dotation en personnel **satisfaisante** de l'entité de coordination et d'un exercice cohérent des fonctions d'encadrement, sur la base d'une stratégie de coordination axée sur les résultats. Par le passé, des ressources instables ont affecté négativement l'efficacité de la coordination et la réputation de l'UNESCO.

29. Dans le cadre de la coordination à l'échelle mondiale, tous les partenaires doivent accepter les **mécanismes de responsabilité**. Les réunions de coordination ont besoin d'un objectif commun et d'un système de représentation clair et transparent.

30. Plusieurs évaluations ont indiqué que le fait d'**associer étroitement les parties prenantes** tout au long du processus était important. C'est particulièrement le cas pendant la phase de conception et d'organisation. Cette association est nécessaire pour susciter l'appropriation, mettre en œuvre efficacement les programmes et assurer leur pérennité. L'évaluation *Des enseignants de qualité pour l'EPT en Afrique* a révélé que la **souplesse** de l'approche du programme en expliquait le succès. Cette approche était centrée sur la possibilité pour chaque pays d'ajuster la portée, les objectifs et la méthode du projet à ses besoins. L'évaluation relative au réSEAU a montré que l'approche plus **décentralisée** et ascendante contribuait de manière importante à sa pertinence et au succès de sa mise en œuvre. Elle permet aux acteurs locaux de mettre en place des activités sous la bannière du *réSEAU* qui répondent aux besoins éducatifs et sociétaux mondiaux dans un contexte local ou régional. Les programmes CapEPT s'avèrent particulièrement pertinents lorsque les activités sont étroitement liées à la réforme du secteur de l'éducation ou aux plans relatifs au secteur de l'éducation nationale.

31. Un des enseignements tirés de l'évaluation *Des enseignants de qualité pour l'EPT en Afrique* est que les projets rencontrent davantage de succès lorsqu'un effort important est consenti pendant la **phase préparatoire** – en termes de temps, de budget et d'expertise. Le succès est souvent imputable à un responsable de projet zélé et est renforcé par la présence d'un bureau hors Siège de l'UNESCO. Une préparation minutieuse et solide améliore la mise en œuvre, facilite les modifications ultérieures de la planification du projet et améliore la mobilisation des parties prenantes nationales.

32. Une des raisons identifiées du succès du programme CapEPT est son approche du renforcement des capacités, unique en son genre, et ses modalités solides de suivi et d'établissement de rapports. Le programme les a lentement améliorées au fil des années, par exemple en intégrant des matrices de résultats et des rapports de suivi annuels. Il contraste avec d'autres programmes et projets qui ont donné de moins bons résultats et disposaient de cadres de suivi et d'évaluation moins bien conçus. Par exemple, le suivi et les rapports concernant la mise en œuvre de la première génération de conventions régionales sur la reconnaissance des titres de l'enseignement supérieur étaient largement insuffisants.

33. Pour mettre en œuvre l'Agenda, l'UNESCO doit entretenir une coopération fructueuse, efficace et efficiente avec d'autres institutions partenaires, organisations des Nations Unies et groupes de coopération des donateurs. L'évaluation du projet *Dialogue pour l'avenir* suggérait d'organiser les produits autour des **résultats conjoints**, et non des mandats des différentes organisations. Les résultats conjoints sont par exemple la compréhension interculturelle, la cohésion sociale et le renforcement de la confiance. Selon l'évaluation, les résultats conjoints contribueraient à créer des « dénominateurs communs » entre institutions.

34. Nombre d'évaluations ont souligné la nécessité d'améliorer la prise en compte de l'égalité des genres dans la conception, l'organisation et la mise en œuvre des programmes. Par exemple, l'évaluation de l'éducation dans les situations d'urgence a révélé que seule la moitié des

interventions montraient une certaine intégration des questions de genre. L'évaluation sur la reconnaissance des titres de l'enseignement supérieur a montré que les informations sur les dimensions de genre de la reconnaissance étaient rares.

QUESTION 3 : Quelles sont les considérations stratégiques essentielles dont l'UNESCO doit tenir compte dans son rôle de chef de file et de coordination de l'ODD 4, relatif à l'éducation, du programme 2030 (Agenda éducation 2030) ?

35. Une considération majeure dont l'UNESCO doit tenir compte est la façon d'assurer un vaste engagement politique continu en faveur de la mise en œuvre du nouvel Agenda holistique et universel mondial dans tous les pays. Dans la droite ligne du programme de l'EPT, qui intéressait surtout le monde en développement, la grande majorité des programmes évalués étaient particulièrement axés sur les pays en développement. Une évaluation faisait observer que les initiatives de coordination de l'EPT étaient considérées moins pertinentes pour les pays à revenu élevé ou intermédiaire, alors que la participation de ces pays est essentielle pour échanger des enseignements et des expériences et renforcer les capacités.

36. Une considération stratégique connexe concerne le choix de la priorité de l'action de l'UNESCO, afin de garantir qu'elle soit également pertinente au regard des efforts déployés par tous les pays pour mettre en œuvre l'Agenda universel, tout en **priorisant les actions en faveur des pays qui sont en retard dans leurs activités opérationnelles** pour obtenir des résultats en matière d'éducation au niveau national. Trouver un équilibre sera essentiel à la mise en œuvre efficace de l'Agenda.

37. La mobilisation des ressources continuera d'être cruciale pour l'exécution de l'Agenda. Pendant la période des objectifs de l'EPT et des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), les **mécanismes mondiaux de financement** tendaient à mettre essentiellement l'accent sur l'enseignement primaire dans les pays en développement. Aujourd'hui, avec un programme plus large, l'UNESCO, en coordination avec ses principaux partenaires, doit réfléchir à la façon de mieux militer pour un élargissement des priorités de financement et chercher de nouvelles sources de financement pour l'ensemble des cibles de l'Agenda.

38. Un thème récurrent des évaluations était **le manque de données de référence et l'absence d'éléments concernant ce qui fonctionne en matière d'éducation**. L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) est en mesure de fournir des données, indicateurs et statistiques pertinents, mais il lui est toujours impossible de fournir des données fiables montrant les avantages et les effets de divers programmes et approches sur les systèmes éducatifs, les acquis des élèves, les objectifs d'ensemble en matière de durabilité et le bien-être en général. En outre, les gouvernements n'ont souvent pas les moyens de créer, d'analyser et d'appliquer des données sur la situation de leur système éducatif. Dans ce contexte, l'UNESCO doit élaborer une stratégie sur la manière dont elle entend contribuer à forger ces données avec l'appui de l'ISU, des gouvernements nationaux, des spécialistes des données et d'autres partenaires.

39. Plusieurs évaluations ont recommandé que soit élaborée une stratégie pour guider le processus de décision de l'UNESCO, concentrer les ressources sur les priorités, clarifier les rôles et responsabilités et montrer aux partenaires la valeur ajoutée de l'UNESCO. L'Organisation devra déterminer le volume de ressources qu'elle souhaite investir immédiatement dans la **formulation de stratégies** au lieu de se lancer directement dans la mise en œuvre des projets. Investir dans l'élaboration d'une stratégie peut avoir des avantages à long terme, mais engendre à court terme davantage de coûts immédiats, puisque les ressources destinées à la mise en œuvre peuvent être réaffectées à l'élaboration de la stratégie.

40. Une évaluation indiquait que le rôle fondamental de l'UNESCO en tant que laboratoire d'idées risquait d'être remis en question étant donné que les fonctions de recherche des universités et des fondations privées s'intensifiaient. L'UNESCO doit donc prendre une décision stratégique : soit elle prend position dans son rôle de production de nouvelles idées, en particulier sur des thèmes qui,

généralement, n'intéressent pas les fondations privées, soit elle choisit de tirer le meilleur parti des nouvelles idées créées ailleurs. Il se peut qu'il soit financièrement plus avantageux pour l'UNESCO de mettre l'accent sur les analyses comparatives et synthétiques des recherches existantes dans le but déclaré d'influer sur les politiques. Enfin, l'UNESCO doit se demander comment elle peut nouer plus efficacement le dialogue avec la communauté des chercheurs pour influer sur leurs programmes de recherches, promouvoir les échanges de connaissances et diffuser les résultats nouveaux de ces recherches.

41. Plusieurs évaluations ont conclu que l'UNESCO pourrait apporter des réponses plus efficaces si elle était **résidente dans les pays** et si des ressources humaines et financières étaient disponibles pour la mise en œuvre des projets. Une autre conclusion connexe était que le personnel des bureaux hors Siège et les administrateurs nationaux, chargés de la mise en œuvre des projets au quotidien, étaient des maillons essentiels entre les parties prenantes nationales et l'UNESCO. Dans un contexte de ressources limitées, l'UNESCO ne peut pas être présente dans tous les pays. Elle devra repenser la façon dont elle appuie la mise en œuvre dans les pays où elle ne possède pas de bureau hors Siège, par exemple par des antennes, comme dans nombre de pays où le CapED est mis en œuvre. Une autre option serait de voir comment collaborer plus efficacement avec d'autres organisations présentes dans le pays. Une évaluation a proposé que l'UNESCO délègue les responsabilités en matière de coordination là où les partenaires sont solidement présents dans le pays.

42. Dans toute grande organisation multilatérale, il existe une tension entre **décentralisation et centralisation**. Une augmentation des ressources des bureaux hors Siège est susceptible d'améliorer la réactivité et la pertinence des programmes au niveau national, mais peut aussi conduire à une fragmentation accrue et à un manque de cohérence au sein de l'Organisation. Une plus grande centralisation peut accroître l'étendue et la profondeur de l'expertise pour la recherche et l'élaboration de stratégies mondiales, mais si l'autonomie des entités décentralisées est réduite, il peut être difficile de répondre aux besoins nationaux et régionaux. Les évaluations qui ont abordé cette question suggéraient que les programmes ayant une approche plus décentralisée, privilégiant l'appropriation nationale, des modèles décentralisés et une souplesse dans la mise en œuvre, étaient plus efficaces, ce qui donne à penser que l'UNESCO devrait peut-être envisager de favoriser des approches plus décentralisées. Dans le même esprit, une évaluation a suggéré que le Siège mette davantage l'accent sur la fourniture et la mobilisation d'avis de spécialistes plutôt que sur l'appui administratif et en matière de suivi.

QUESTION 4 : Quels sont les actuels points forts de l'UNESCO et ses possibilités d'action future dans le domaine de l'éducation ?

Points forts actuels

43. Plusieurs évaluations ont eu comme fil directeur commun la légitimité de l'UNESCO en tant qu'organisation multilatérale. En effet, l'UNESCO est la seule institution du système des Nations Unies dotée d'un mandat pour tous les domaines de l'éducation, et ses partenaires considèrent son action impartiale et transparente. De ce fait, l'UNESCO est particulièrement bien placée pour convoquer les États membres, réunir des parties prenantes variées, faire office d'intermédiaire neutre, mobiliser au niveau politique et influencer les stratégies éducatives nationales. Le rôle central joué par l'UNESCO dans l'élaboration de la Déclaration d'Incheon et dans la formulation des éléments relatifs à l'éducation de l'Agenda illustre ce point fort. L'Organisation en a tiré parti efficacement ; par exemple, les stratégies de la plupart des pays prennent désormais en considération l'EFTP, l'alphabétisation des adultes et la qualité de l'éducation et incluent des cibles basées sur l'Agenda. La fonction d'intermédiaire permet en outre à l'UNESCO de jouer un rôle de coordination efficace dans le cadre des initiatives régionales et mondiales relatives à l'éducation, notamment avec les ministères nationaux de l'éducation.

44. L'UNESCO agit souvent dans des domaines largement délaissés par les autres organisations œuvrant en faveur de l'éducation. Il s'agit notamment de l'enseignement secondaire, de l'enseignement supérieur, de l'alphabétisation des adultes, de la certification de l'éducation non formelle, des compétences nécessaires dans la vie courante et au travail. Dans certains cas, l'UNESCO est la seule institution du système des Nations Unies à mener des activités dans ces domaines. Dans le cas des situations d'urgence et des crises prolongées, l'UNESCO a acquis des compétences particulières en matière de planification de l'éducation adaptée aux situations de crise, ainsi que de gestion de l'information et de renforcement des capacités des ministères de l'éducation. L'UNESCO n'est pas bien placée pour fournir une aide immédiate, mais elle apporte une aide en matière de préparation et de reconstruction.

45. L'UNESCO s'est spécialisée dans la fourniture de connaissances techniques permettant l'élaboration de politiques, de lignes directrices et d'outils destinés aux responsables politiques, aux enseignants et aux élèves. Le rôle de chef de file de l'UNESCO au niveau intellectuel est reconnu dans les domaines de la planification (IIPE), des enseignants (Équipe spéciale sur les enseignants) et des statistiques (ISU). L'UNESCO possède une expertise particulière en matière de développement des capacités des parties prenantes grâce à sa stratégie de développement des capacités (examinée plus loin). Les évaluations nationales de la planification et des politiques sectorielles ont montré que l'UNESCO était la seule organisation capable de favoriser des approches horizontales et intersectorielles par l'intermédiaire du Programme CapEPT aux fins de l'élaboration de cadres stratégiques consolidés au niveau des pays. Cependant, il est ressorti de l'évaluation des mécanismes de coordination de l'EPT que les pays donateurs accordaient bien moins de crédit aux publications de l'UNESCO en termes de pertinence et d'efficacité qu'aux publications de l'UE, de l'OCDE ou de la Banque mondiale.

46. L'UNESCO s'est forgée une place à part en fournissant des statistiques et des données de suivi indépendantes, fiables et fondées sur des éléments probants. Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT (GMR) était considéré comme la publication statistique la plus complète sur la progression des systèmes éducatifs nationaux vers les six objectifs de l'EPT. Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation (GEM), qui le remplace, bénéficiera sans doute de la même réputation. Le rapport a été traduit en 12 langues et des rapports de synthèse régionaux ont été produits. Le rapport établi à l'issue de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (EDD) a considérablement contribué à la base de données relatives à l'EDD et a façonné les programmes de développement mondiaux pertinents.

47. L'UNESCO a établi plusieurs conventions régionales sur la reconnaissance des qualifications dans l'enseignement supérieur. Elle est la seule institution du système des Nations Unies dotée d'un mandat dans le domaine de l'enseignement supérieur. Les conventions constituent un cadre juridique sans équivalent permettant la reconnaissance des titres de l'enseignement supérieur entre États parties au niveau régional à des fins universitaires ou professionnelles. L'UNESCO peut établir un lien entre les expériences des différentes régions et réunir des parties prenantes aux niveaux mondial et régional.

48. Les parties prenantes ont considéré que le principal avantage du réSEAU, seul réseau mondial d'écoles, résidait dans le fait qu'il fournissait un cadre commun et un moyen de diffusion à l'échelon mondial pour transposer les valeurs internationales de l'UNESCO et les principes liés à la paix et aux droits de l'homme dans le contexte local et les diffuser au niveau scolaire. Certaines écoles du réSEAU ont ainsi intégré les valeurs et principes de l'UNESCO dans leur mission. Les méthodes d'enseignement, les contenus et les approches adoptées par les écoles reflètent aussi ces valeurs.

Possibilités d'action

49. L'UNESCO a joué un rôle spécifique en veillant à ce que les objectifs de l'EPT et les OMD relatifs à l'éducation soient pris en considération dans les documents de planification à l'échelle du système des Nations Unies : bilans communs de pays, PNUAD et documents de stratégie pour la réduction de la pauvreté. Désormais, l'UNESCO est chargée de conduire et de coordonner l'Agenda,

notamment en faisant office de point focal pour l'éducation au sein de l'architecture globale de coordination des ODD ; elle aura donc un rôle important à jouer en veillant à ce que l'Agenda soit bien pris en compte dans les cadres et documents des Nations Unies¹.

50. La **diffusion des bonnes pratiques en matière d'éducation** constitue un avantage comparatif de l'UNESCO. Des parties prenantes ont indiqué que l'UNESCO devrait y accorder davantage d'attention. Elles ont noté que les praticiens et les responsables de l'élaboration des politiques présents sur le terrain avaient besoin de données plus précises et davantage basées sur l'expérience. Il est ressorti de plusieurs évaluations qu'il existait un besoin généralisé de démontrer ce qui fonctionnait en matière d'éducation. L'UNESCO pourrait y remédier et donner la preuve des résultats de ses activités en s'appuyant sur ses cadres (voir question 5 ci-dessous) et ses atouts en matière de données.

51. **Des données de qualité sont nécessaires dans le domaine de l'éducation dans les situations d'urgence.** À l'heure actuelle, les données sont rares et incomplètes. Il existe très peu d'informations sur le niveau post-primaire et sur la situation des enfants et des jeunes réfugiés qui sont exclus de l'éducation. Les parties prenantes considèrent que l'ISU est bien placé pour apporter les données manquantes et élaborer des indicateurs s'appliquant spécifiquement à l'éducation dans les situations d'urgence. En outre, il est possible de renforcer les capacités des pays en vue de la collecte de données pertinentes et du suivi des progrès accomplis dans la réalisation des ODD.

52. Par ailleurs, l'UNESCO a la possibilité de mettre l'accent sur les **systèmes d'information sur la gestion de l'éducation**. Elle a apporté un soutien technique pour renforcer les systèmes d'information des pays, mais il est nécessaire d'élaborer des outils et des normes dans ce domaine. Il est fait allusion dans plusieurs évaluations à la nécessité d'élaborer des **cadres d'indicateurs et des outils** destinés à mesurer les progrès accomplis dans la réalisation des cibles des ODD. L'UNESCO est bien placée pour élaborer ce type de cadres et d'outils².

QUESTION 5 : Quelles sont les capacités et les cadres qui soutiennent l'action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation ?

Capacités

53. **Les instituts et centres UNESCO de catégorie 1** fournissent des conseils techniques, renforcent les capacités, entreprennent des travaux de recherche et produisent une littérature spécialisée et des documents portant sur des thèmes spécifiques de l'éducation, en particulier : la planification et la formation dans le secteur éducatif (**IPE**) ; les données et les statistiques (**ISU**) ; et, dans une moindre mesure, l'alphabétisation des jeunes et des adultes (**UIL**). D'autre part, le travail de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation est appuyé par un certain nombre de partenaires et de réseaux, tels que les chaires UNESCO et les instituts de catégorie 2.

54. L'UNESCO possède des compétences et de l'expérience en matière de **renforcement des systèmes éducatifs** couvrant les besoins à court et à long terme. Cela inclut le renforcement des capacités des responsables gouvernementaux, la planification adaptée aux situations de crise et la gestion de l'information. Par exemple, l'UNESCO a joué un rôle majeur en fournissant aux gouvernements des programmes de développement des capacités et une assistance technique en ligne dans le but de donner aux gouvernements nationaux les moyens de mener des recherches fondées sur des données factuelles et de gérer des résultats de l'éducation (notamment la qualité,

¹ Voir le Cadre d'action Éducation 2030 : L'UNESCO, en sa qualité d'institution spécialisée des Nations Unies pour l'éducation, est priée de « continuer à jouer le rôle qui lui incombe, en vertu de son mandat, à savoir conduire et coordonner l'Agenda Éducation 2030, notamment en plaidant pour la poursuite de l'engagement politique, en facilitant le dialogue sur les politiques, le partage des connaissances et l'action normative, en suivant les progrès vers la réalisation des cibles de l'éducation, en réunissant les parties prenantes mondiales, régionales et nationales afin d'orienter la mise en œuvre de l'agenda, et en faisant office de point focal pour l'éducation au sein de l'architecture globale de coordination des objectifs de développement durable (ODD) ».

² Il convient de noter que depuis 2016, l'UNESCO prend part à plusieurs initiatives visant à élaborer de tels cadres d'indicateurs et outils avec l'aide de l'ISU, par exemple dans le cadre du Programme CapED.

le coût et la gouvernance). Cette initiative relevait du Réseau régional des innovations éducatives (INNOVEMOS) en Amérique latine et dans les Caraïbes.

55. L'UNESCO possède des compétences spécialisées dans les domaines de **l'alphabétisation et de l'éducation non formelle (ENF)** : elles permettent l'élaboration de stratégies et de programmes d'alphabétisation et d'ENF, ainsi que la conception d'outils et de produits, tels que des guides, des modules, des matériels de formation et des manuels d'éducation.

56. L'UNESCO dispose d'une expertise en matière d'**enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP)** : elle favorise l'élaboration de politiques et de stratégies nationales, et renforce les capacités de planification, de suivi et d'évaluation des systèmes d'EFTP.

57. Par ailleurs, il est ressorti de certaines évaluations que les bureaux hors Siège de l'UNESCO n'avaient pas les capacités nécessaires pour aider les pays à mettre en œuvre les cadres. De même, leurs capacités étaient parfois insuffisantes pour aider à appliquer les programmes.

Cadres

58. **Approche de l'éducation fondée sur les droits de l'homme** : approche holistique englobant l'accès à l'éducation, la qualité de l'éducation basée sur les valeurs associées aux droits de l'homme et le contexte dans lequel l'enseignement est dispensé. L'UNESCO a appliqué l'approche de l'éducation fondée sur les droits pour rassembler des partenaires autour des thèmes « L'éducation comme moyen d'atteindre tous les OMD » et « Pas de développement humain sans éducation ». L'approche fondée sur les droits est reflétée dans plusieurs stratégies, telles que la *Stratégie du Secteur de l'éducation de l'UNESCO sur les instruments normatifs*. En outre, le Secteur de l'éducation a intégré cette approche dans divers instruments. Par exemple, la nouvelle génération de conventions sur la reconnaissance des qualifications de l'enseignement supérieur a davantage intégré les principes liés aux droits de l'homme en ajoutant des articles exigeant une évaluation équitable des connaissances, des compétences et des acquis antérieurs, notamment de ceux relevant de modes d'apprentissage non traditionnels.

59. **Qualité de l'éducation et équité** : dans plusieurs évaluations, les parties prenantes ont suggéré que l'UNESCO devrait s'intéresser davantage aux questions de la qualité et de l'équité, ce qui passe par plaider en faveur d'une éducation inclusive, faire de l'égalité des genres une priorité transversale au sein des stratégies et des systèmes d'éducation nationaux et régionaux, et mettre en avant les sujets délaissés tels que l'éducation et la protection de la petite enfance, l'alphabétisation des adultes et d'autres besoins d'apprentissage. La qualité de l'éducation et l'équité ne sont pas nécessairement exposées dans un cadre spécifique, mais elles font fonction de principes directeurs généraux pour le travail de l'UNESCO. Certaines évaluations ont insisté sur le fait que l'UNESCO devait inscrire les discussions relatives à la qualité et à l'équité dans une perspective d'**apprentissage tout au long de la vie**. En gardant cela à l'esprit, l'UNESCO plaide souvent en faveur de l'éducation non formelle, de l'apprentissage des jeunes et de l'alphabétisation des adultes.

60. La **stratégie de développement des capacités en cinq étapes** sous-tend le Programme CapEPT. Les parties prenantes voyaient dans ce cadre une spécificité de l'UNESCO. Les cinq étapes couvrent : (1) la mobilisation des parties prenantes, ce qui inclut la sensibilisation, le dialogue et la recherche d'un consensus ; (2) l'évaluation des capacités existantes et manquantes, ce qui inclut la définition de données de référence en la matière ; (3) l'élaboration d'une réponse ; (4) la mise en œuvre de la réponse ; (5) le suivi et l'évaluation du développement des capacités. L'objectif de cette stratégie est de contribuer à obtenir un appui de haut niveau et de faire du développement des capacités un élément central des stratégies du secteur éducatif.

61. Une **approche participative** est un élément clé de l'élaboration des programmes et de la mise en œuvre des projets. Dans le cas du CapEPT (désormais CapED), l'approche participative est double : au niveau externe, sous la direction du bureau hors Siège, les autorités nationales et les

autres partenaires de développement présents dans le pays sont mobilisés ; au niveau interne, différentes entités concernées de l'UNESCO sont impliquées (Siège, offices et bureaux régionaux, instituts de catégorie 1). Le bureau hors Siège concerné dirige la conception, la planification et la mise en œuvre des activités, avec l'aide du Siège et des autres entités pertinentes de l'UNESCO, sous la direction des autorités nationales et en étroite coopération avec elles. Un fort rôle moteur des autorités nationales garantit que les activités tiennent bien compte des besoins et du rythme propres au pays. D'autres évaluations ont montré qu'une approche participative servait de fil directeur aux programmes de l'UNESCO. Par exemple, dans le cadre de l'initiative en faveur de l'EPT en Afrique, la qualité de l'enseignement était appuyée par une forte participation et adhésion des pays.

62. **Éducation en vue du développement durable (EDD)** : vision globale de la possibilité offerte à chacun de bénéficier d'une éducation et d'un apprentissage qui facilitent la transition sociale vers un avenir viable. L'EDD dote les apprenants de valeurs, compétences, aptitudes et connaissances propices au développement durable. L'EDD encourage l'aptitude à imaginer des scénarios d'avenir, à prendre des décisions de manière concertée, à œuvrer en faveur d'un objectif commun, à analyser des informations complexes, à se motiver et à agir, à participer aux processus décisionnels, et à comprendre la situation, le point de vue et les besoins des personnes qui appartiennent à d'autres groupes culturels ou qui vivent dans d'autres régions du monde. L'EDD fait partie intégrante d'une éducation de qualité et a joué un rôle essentiel dans l'orientation et l'élaboration de l'Agenda.

63. **Éducation à la citoyenneté mondiale (ECM)** : cadre visant à donner aux apprenants les moyens de jouer un rôle actif afin de faire face aux problèmes qui se posent dans le monde et de les résoudre, ainsi que de contribuer de manière proactive à la création d'un monde plus pacifique, tolérant, inclusif et sûr. L'UNESCO a une approche de l'ECM qui est holistique, transformatrice, basée sur des valeurs et qui entre dans le cadre d'un engagement plus large en faveur de la qualité et de la pertinence de l'éducation.

QUESTION 6 : Comment l'UNESCO peut-elle exploiter pleinement ses réseaux et ses partenariats pour mettre en œuvre l'Agenda ?

64. Les évaluations ont régulièrement souligné l'importance, pour l'UNESCO, de nouer des partenariats et d'utiliser ses réseaux pour maximiser son impact. L'Organisation pourrait mieux utiliser ses réseaux et partenariats en mettant en œuvre les points suivants.

65. Plusieurs évaluations ont conclu qu'il fallait que l'UNESCO **œuvre de manière constante** avec ses partenaires. Celle consacrée, par exemple, à l'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées a recommandé que l'Organisation participe aux réseaux concernés et aux mécanismes partenaires pour l'éducation dans les situations d'urgence en tant que chef de file de l'Agenda. D'autres évaluations ont noté qu'il était important d'être présent dans le pays pour pouvoir, dans le cadre de partenariats significatifs, formuler des propositions bien conçues et exécuter des projets de manière efficiente et efficace.

66. Une **collaboration précoce avec les partenaires** lors de la conception et de la mise en œuvre est plus susceptible de donner de bons résultats. Cela s'explique par le fait que les partenaires tendent à représenter les utilisateurs de l'Agenda et donc à s'assurer que sa conception répond aux besoins. C'est ainsi, par exemple, que les coordonnateurs du programme CapEPT pour l'EFTP ont essayé d'associer systématiquement le secteur privé à la conception ou à la mise en œuvre du programme afin d'accroître son intérêt pour le secteur économique. L'évaluation de ce programme a également noté qu'il bénéficierait d'un renforcement de la coopération entre les donateurs dès les premiers stades.

67. Le **personnel des bureaux hors Siège** et les **responsables nationaux de projet** sont le **lien essentiel** avec les acteurs nationaux, chargés qu'ils sont de la mise en œuvre des projets au quotidien. L'évaluation du projet de qualité des enseignants pour l'EPT en Afrique a révélé que les pays qui n'avaient pas de personnel de terrain spécialisé avaient peu progressé dans la mise en

œuvre. Un personnel de terrain efficace peut « créer des liens durables avec les acteurs nationaux ».

68. Les **plates-formes en libre accès** peuvent faciliter le partage au sein de l'UNESCO ainsi qu'entre elle, les partenaires et les bénéficiaires. Elles peuvent partager les produits des projets et les enseignements tirés. Ils peuvent également permettre aux partenaires d'aborder des questions et de débattre de problèmes. Une évaluation a révélé que les plates-formes collaboratives en ligne sont, par rapport au coût, efficaces pour faciliter le partage, l'apprentissage et la collaboration. Elles facilitent également la diffusion. Les parties prenantes ont observé que de nouveaux débouchés tels que Twitter, les webinaires et les cours en ligne ouvert à tous étaient importants pour produire et diffuser du savoir, mais étaient sous-utilisés.

69. Le **réSEAU** peut grandement aider l'UNESCO à mettre en œuvre l'Agenda, mais il faudrait quelque peu réformer sa gestion. Son évaluation a révélé que ses initiatives étaient particulièrement durables dans deux cas. Premièrement, lorsque des institutions s'y associaient, comme dans l'**approche globale de l'école**. Deuxièmement, lorsque des partenariats avec, par exemple, des entreprises privées ou des acteurs de la société civile étaient conclus **localement**. L'UNESCO pourrait tirer un meilleur profit du réSEAU en utilisant davantage : (i) les plates-formes mondiales en ligne, qui facilitent l'apprentissage et l'échange entre écoles, enseignants et étudiants de pays et de régions différents ; (ii) des projets phares régionaux tel que la Route de l'esclave, le projet de la mer Baltique et le projet Danube bleu ; (iii) des projets qui renvoient directement à des thèmes de l'ONU. Il faudrait également que l'UNESCO veille à ce que les activités du réSEAU se distinguent de celles d'autres initiatives telles que le projet d'écoresponsabilisation des écoles.

70. Une **coopération Sud-Sud** accrue peut améliorer les résultats. Une évaluation a noté que l'UNESCO pourrait faire davantage pour favoriser cette coopération, qui peut être très efficace par rapport au coût, car les partenaires engagent des ressources.

QUESTION 7 : quels facteurs systémiques qui entravent ou facilitent l'action de l'UNESCO les évaluations ont-elles recensés ?

71. Les évaluations ont recensé un large éventail de facteurs systémiques qui **entravent** l'action de l'UNESCO et un nombre bien moins important de facteurs qui la facilitent. Dans la présente étude, sont considérés comme « systémiques » les facteurs qui se rapportent à la programmation, aux processus et aux procédures de l'ensemble de l'Organisation. Les évaluations n'ont généralement pas qualifié les facteurs de « systémiques » ou indiqué expressément qu'ils touchaient l'ensemble de l'Organisation. Parfois, les évaluations ont recensé des facteurs spécifiques à un projet qui pouvaient en illustrer d'autres, plus vastes, révélateurs de la manière dont l'UNESCO conçoit et exécute les siens. Ces facteurs sont également inclus dans l'analyse.

72. Les facteurs de contrainte les plus fréquents recensés tenaient à la répartition des rôles au sein du **dispositif hors Siège de l'UNESCO et au manque de coordination et de communication au sein de l'Organisation**. Quatre évaluations ont noté que les rôles des bureaux régionaux et/ou des bureaux hors Siège n'étaient pas bien définis ou mis en pratique. L'évaluation des mécanismes de coordination de l'EPT, par exemple, a noté qu'il n'y avait pas de répartition claire des tâches et des responsabilités internes de coordination entre les bureaux régionaux et de pays de l'UNESCO. Plusieurs évaluations ont également constaté une faible coordination entre les bureaux de pays et régionaux de l'UNESCO, et une mauvaise communication entre le Siège et le dispositif hors Siège. Il existe également un manque de clarté quant aux activités que le Siège coordonne.

73. Plusieurs évaluations ont mis en avant, comme facteur entravant l'action de l'UNESCO, la question des **ressources**, en particulier dans les **bureaux hors Siège**. Une évaluation a noté que ces bureaux manquaient de ressources humaines pour s'acquitter des tâches qui leur étaient confiées. Selon une autre, les écarts de dotation en personnel entre les bureaux régionaux entravaient l'exécution des programmes. En revanche, plusieurs évaluations ont noté qu'il était bien plus facile de mettre en œuvre des projets lorsque l'UNESCO disposait d'un bureau dans le pays.

L'évaluation d'un projet mis en œuvre dans huit pays a noté que les sites qui disposaient d'un personnel de terrain engagé, compétent et connecté obtenaient de meilleurs résultats. Hormis les ressources au niveau des pays, il a été noté que dans certains programmes, les changements de direction et la fluctuation des niveaux de ressources avaient un effet négatif. L'affectation inégale, au fil des ans, de ressources humaines et financières à la coordination de l'EPT a également été considérée comme un problème.

74. De nombreuses évaluations ont estimé que les **procédures administratives ou opérationnelles** longues et complexes entravaient l'action de l'UNESCO. Aucune n'a particulièrement mis en évidence des procédures administratives qui facilitaient cette action. Deux évaluations ont indiqué que la lenteur de mise à disposition des fonds du fait des procédures de validation freinait la mise en œuvre de projets. Une autre a observé que la lenteur de la procédure de recrutement avait entravé l'exécution de projets. Une évaluation a noté que « la durée et la centralisation excessives de la procédure de l'UNESCO ralentissaient la mise en œuvre des programmes et démotivaient les acteurs locaux ». L'évaluation du rôle joué par l'UNESCO dans les situations d'urgence et les crises prolongées a révélé que l'Organisation comptait de nombreuses « lignes directrices inadaptées et périmées », sans critère de prise de décisions, mécanisme de déploiement rapide, fichier d'experts et fonds d'urgence. Une autre évaluation a noté que le manque de « cadres opérationnels » avait nui à l'efficacité du programme. Une évaluation a conclu que les cadres et moyens administratifs de l'UNESCO ne permettaient pas de gérer d'importantes activités d'approvisionnement, car on ne disposait pas de structures et de mécanismes pour les mettre en œuvre dans de bonnes conditions. Enfin, une évaluation a suggéré que l'UNESCO n'était pas compétitive du fait de ses « modalités contractuelles » et des faibles taux de rémunération du personnel.

75. Certaines évaluations ont recensé des problèmes de **communication** et de **suivi**. Or, l'obtention de données actuelles et précises est essentielle à la reddition de comptes et à l'apprentissage. Trois évaluations ont souligné l'absence d'activités systématiques de communication, de suivi et d'assurance de la qualité. Deux ont estimé nécessaire d'améliorer les indicateurs et références de performance SMART, y compris dans le Programme et le budget (C/5).

76. En l'absence de rapports systématiques, on obtient une représentation fragmentée des résultats et il est difficile de les agréger et de créer une **base de données probantes**. Plusieurs évaluations ont noté que l'absence d'une telle base – en particulier sur l'impact de politiques, de programmes ou de projets particuliers – compromettrait l'aptitude de l'UNESCO à plaider et à recueillir des fonds. Par exemple, l'évaluation du projet de qualité des enseignants pour l'EPT en Afrique a conclu qu'il n'y avait pas suffisamment de preuves de l'impact du projet pour convaincre les parties prenantes et les donateurs de poursuivre la démarche. Une évaluation a noté le manque de transparence des résultats du projet, en particulier le manque d'accès du public aux études commandées par l'UNESCO. La non-publication de ces documents empêche d'en tirer des enseignements et, partant, d'établir une base de données probantes. Elle désincite également à produire des résultats de qualité.

77. Deux évaluations ont souligné que l'UNESCO ne pratiquait pas une **gestion efficace des connaissances**. L'une a pointé l'absence de réseaux et de portails de partage de connaissances, qui nuit à l'efficacité et à l'apprentissage. L'autre a conclu que le partage des connaissances était, au sein de la famille de l'UNESCO, « limité » et que l'Organisation n'avait aucun centre de ressources susceptible de « capitaliser » sur l'apprentissage.

78. Les évaluations ont également recensé les points suivants, qui pourraient signaler des problèmes systémiques plus larges :

- l'absence de cadres que l'on pourrait utiliser pour intensifier les initiatives et les stratégies en vue de pérenniser les résultats a été jugée problématique par plusieurs évaluations ;

- trouver le bon équilibre et la bonne répartition des rôles entre le Siège et le terrain. Une évaluation a noté que dans la mise en œuvre des projets, le Siège se cantonnait aux aspects procéduraux et administratifs, au lieu de fournir des orientations et des avis. D'autres, en revanche, ont souligné le manque de décentralisation qui prévalait dans l'Organisation, de nombreuses initiatives étant directement gérées par le Siège ;
- la nécessité d'une coopération intrasectorielle et transsectorielle plus systématique et structurée, notamment dans l'optique intersectorielle et holistique des ODD, a également été soulignée par certaines évaluations.

79. En ce qui concerne les **facteurs facilitateurs**, les évaluations ont estimé qu'il fallait, pour obtenir de bons résultats, mettre en place des **mécanismes de coordination clairs** entre l'UNESCO et ses réseaux et partenaires, ainsi qu'une division des tâches sans ambiguïté. En tant que chef de file et coordonnatrice du mouvement de l'EPT et de l'Agenda, c'est à l'UNESCO qu'il revient de créer ces mécanismes. Plusieurs évaluations ont souligné qu'il fallait, pour qu'une initiative réussisse, que les **pays se l'approprient**. En outre, l'utilisation efficace des **TIC** et des **médias sociaux** s'était parfois révélée faciliter la gestion et la mise en œuvre. Les cadres et les approches de l'UNESCO, abordés à la question 5 ci-dessus, constituent également d'importants facteurs facilitateurs.

80. Nombre de facteurs extérieurs à l'UNESCO, dont les plus importants sont énumérées ci-dessous, influencent également son action. De par son mandat, l'UNESCO pourrait en influencer certains, par exemple en renforçant les capacités des gouvernements ou en plaidant pour l'investissement dans l'éducation. Pour d'autres, l'UNESCO pourrait avoir à considérer ces facteurs comme des risques ou des contraintes et à choisir la meilleure réponse pour les éviter ou les atténuer.

- **Niveau des capacités** des acteurs et partenaires de l'UNESCO, notamment d'institutions nationales telles que les ministères de tutelle. Quatre évaluations ont soulevé cette question. De manière connexe, le roulement du personnel d'organisations partenaires et le manque de ressources financières de partenaires nationaux ont entravé la mise en œuvre de plusieurs projets.
- Stagnation ou diminution des **budgets de l'éducation** au niveau national.
- Manque de **répartition claire des rôles entre les partenaires**, par exemple entre les partenaires de l'EPT et les institutions initiatrices aux niveaux mondial, régional et national.
- **Niveaux d'engagement** divers des organisations partenaires, y compris de faibles niveaux d'engagement des pays.
- Manque de **mécanismes** bien définis **de reddition de comptes dans les institutions de l'ONU**.
- **Structures** politiques et **de gouvernance** d'un pays et état de l'infrastructure nationale.
- **Processus gouvernementaux** : règles et procédures de gestion financière ; procédures administratives compliquées et lourdes pour la gestion de projets et les achats.
- Recherche de **produits, et non de résultats**, chez certains partenaires.

LA VOIE À SUIVRE

81. Tirés des évaluations étudiées, les points suivants visent à guider les travaux futurs du Secteur de l'éducation :

- dans le cadre du nouvel Agenda, il faudrait que l'UNESCO se positionne clairement en élaborant, pour l'action qu'elle mène dans les sous-secteurs de l'éducation, des stratégies spécifiques qui clarifient les rôles et les responsabilités au sein de l'Organisation, mais aussi démontrent sa valeur ajoutée aux partenaires ;
- outre ses domaines de compétence établis, il faudrait que l'UNESCO renforce l'action qu'elle mène pour ce qui est de fournir des données de qualité sur l'éducation, en particulier dans le domaine de l'éducation dans les situations d'urgence, et de diffuser ces données et les bonnes pratiques. Il faudrait également qu'elle conçoive des systèmes d'information sur la gestion de l'éducation, ainsi que des indicateurs et des outils qui permettent de suivre les progrès accomplis dans la mise en œuvre de l'Agenda ;
- il faudrait qu'en coordination avec ses principaux partenaires, l'UNESCO plaide pour l'élargissement des priorités de financement et recherche de nouvelles sources de fonds couvrant tous les objectifs du nouvel Agenda ;
- pour être plus pertinente, efficiente et efficace dans son action locale, il faudrait que l'UNESCO encourage la décentralisation et favorise l'appropriation des activités par les pays en en confiant la mise en œuvre et le suivi au personnel de son programme d'éducation présent dans les bureaux hors Siège ;
- dans le même temps, il faudrait qu'au Siège, le Secteur de l'éducation s'emploie davantage à fournir des avis d'experts, des études et des stratégies mondiales ;
- dans les pays où l'UNESCO n'a pas de bureau, il faudrait qu'elle mette en place des mécanismes de coopération efficaces avec les organisations qui y sont présentes ;
- il faudrait que l'UNESCO revoie ses procédures administratives pour faciliter l'exécution des programmes ;
- il faudrait également revoir les mécanismes de suivi et de communication pour fournir des données précises, essentielles à la reddition de comptes et à l'apprentissage.

82. Les points ci-dessus figurent dans les recommandations de plusieurs rapports d'évaluation étudiés aux fins du présent exercice. Le Bureau de l'évaluation d'IOS suit régulièrement la mise en œuvre de ces recommandations et rend compte de leur application aux organes directeurs de l'UNESCO.

Partie B – Analyse des évaluations

83. La partie qui suit présente une analyse qualitative des 12 évaluations. Cette analyse s'appuie sur des critères issus des normes de qualité en matière de rapports d'évaluation du Groupe des Nations Unies pour l'évaluation (GNUE) et de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE)³. Pour chacun des critères, les évaluations ont obtenu une note individuelle allant de 0 à 5. La note 0 indique que l'évaluation n'a absolument pas répondu au critère et la note 5 qu'elle le remplit pleinement.

³ http://www.oecd-ilibrary.org/development/normes-de-qualite-pour-l-evaluation-du-developpement_9789264083912-fr ; <http://www.unevaluation.org/document/detail/1914>

84. Le tableau ci-dessous présente la moyenne des notes des 12 évaluations. Celles-ci ont été réparties en deux catégories : les évaluations institutionnelles (gérées ou conduites par IOS) et les évaluations décentralisées (gérées par le Secteur de l'éducation et les bureaux hors Siège)⁴. L'annexe B contient les résultats détaillés de chaque évaluation.

Critère	Note moyenne des évaluations		
	Institutionnelles	Décentralisées	Toutes
1. Les valeurs et principes universellement reconnus des droits de l'homme et de l'égalité des genres sont pris en compte dans le rapport [GNUE].	2,8	2,4	2,5
2. La justification, la finalité et l'utilisation souhaitée de l'évaluation sont clairement formulées (l'intention d'utiliser l'analyse, les conclusions et les recommandations de l'évaluation doit être clairement établie, afin d'orienter les décisions et les actions à entreprendre) [OCDE et GNUE].	5	3,3	3,8
3. La méthodologie choisie permet de répondre aux questions évaluatives en s'appuyant sur des données fiables et une distinction très claire est effectuée entre les différents niveaux de résultats. La méthodologie donne lieu à un examen complet, honnête et dépourvu de parti pris [OCDE et GNUE].	2,4	2,3	2,3
4. Le rapport d'évaluation peut être facilement compris par le(s) public(s) visé(s) et sa forme est adaptée [OCDE].	2,8	3,3	3,1
5a. Le rapport contient un résumé clair et fidèle [OCDE et GNUE].	4	2,8	3,2
5b. Le rapport contient une description du contexte de l'intervention [OECD].	3,3	3,1	3,2
5c. Le rapport contient une description et une appréciation de la logique ou de la théorie de l'intervention [OCDE].	1,5	0,9	1,1
5d. Le rapport contient une description suffisamment détaillée des sources d'information utilisées, qui comprend notamment une liste complète des personnes interrogées et des autres sources d'information consultées [OCDE].	5	2,9	3,6
5e. Le rapport contient une description et une explication de la méthodologie et de son application. L'attribution ou la contribution des résultats sont expliquées dans le cadre de l'évaluation des résultats et des conséquences de l'évaluation [OCDE et GNUE] ⁵ .	2,8	2,5	2,6
5f. Le rapport présente les résultats de l'évaluation et les données sur lesquelles elle s'est appuyée [OCDE et GNUE].	2,5	2,5	2,5
5g. Le rapport présente les conclusions tirées des constatations en rapport avec les questions principales de l'évaluation et la manière dont il a été possible d'aboutir à de telles conclusions [OCDE et GNUE].	3	2,3	2,5
5h. Le rapport présente les recommandations [OCDE et GNUE].	2,8	2,9	2,8
5i. Le rapport présente les enseignements qui pourraient être éventuellement tirés de l'évaluation [OCDE et GNUE].	1,3	1,5	1,4
6. Les recommandations se fondent sur les faits et sur l'analyse ; elles doivent être claires, axées sur les résultats et réalistes du point de vue de leur application [GNUE].	2,5	2,5	2,5
7. Le rapport d'évaluation répond à toutes les questions du cahier des charges de l'évaluation [OCDE].	3	1,6*	2,1

⁴ Voir les définitions détaillées des évaluations institutionnelles et décentralisées dans la [Politique d'évaluation de l'UNESCO](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/IOS/images/UNESCO_Evaluation_Policy_FR.pdf) (http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/IOS/images/UNESCO_Evaluation_Policy_FR.pdf)

⁵ Ce critère est susceptible de n'être que partiellement applicable, car les évaluations conduites au sein de l'UNESCO n'ont pas nécessairement les moyens de procéder à des évaluations d'impact complètes.

8. Le rapport explique les limites en matière de processus, de méthodologie ou de données, et se penche sur la validité et la pertinence de l'évaluation [OCDE and GNUE].	3,5	0,9	1,8
9. Les recommandations font systématiquement l'objet d'une réponse dans le rapport [OCDE et GNUE].	3	0	1
10. Les résultats de l'évaluation sont présentés sous un format accessible et sont systématiquement diffusés, tant en interne qu'en externe, en vue d'en tirer des enseignements et des actions de suivi [OCDE et GNUE].	5	1.4	2.6

* Parmi les évaluations, quatre ne comportaient pas de cahier des charges ou de liste de questions et ont donc reçu la note de 0. Si on ne prend pas celles-ci en compte, la note moyenne est de 3,3.

PRINCIPAUX POINTS FORTS

85. L'analyse des évaluations a permis de définir un ensemble de points forts précis, particulièrement manifestes pour ce qui est des évaluations gérées ou conduites par IOS, mais aussi pour plusieurs évaluations gérées par les bureaux hors Siège ou par les secteurs.

Déclarations de finalité et d'intention

86. Il importe de clairement indiquer les raisons, la finalité et l'utilisation souhaitée de l'évaluation. Cela permet de montrer qu'elle répond à un besoin précis, qu'elle sera utile et pertinente, et qu'elle servira à orienter les décisions et les actions à entreprendre. Les quatre évaluations conduites par IOS contenaient toutes des déclarations de finalité et d'intention clairement définies, tout comme la plupart des évaluations conduites hors Siège ou par les secteurs. Trois évaluations ont obtenu des notes inférieures à 3 : la finalité de l'une d'entre elles n'était pas bien définie, une autre comportait bien une déclaration d'intention, mais celle-ci était reléguée en annexe, et la troisième ne présentait aucune déclaration de finalité.

Description des sources d'information

87. La crédibilité des évaluations repose en partie sur des sources d'informations et des données adéquates et pertinentes. La triangulation s'appuie sur l'utilisation de plusieurs méthodes et sources de données pour valider les constatations. C'est pourquoi il est indispensable de décrire avec précision les sources d'information pour établir des rapports fiables et de qualité. Les rapports doivent contenir une liste complète des personnes interrogées, des documents consultés et de toutes autres sources d'information. Les quatre évaluations conduites par IOS ont obtenu la note maximale, tandis que seulement trois évaluations menées par les bureaux hors Siège ou par les secteurs ont obtenu une note inférieure à 3.

Clarté et exactitude des résumés

88. Les résumés présentent une vue d'ensemble du rapport, en faisant ressortir les principales constatations, conclusions et recommandations, ainsi que les enseignements tirés. Il doit être court et succinct. Pour ce critère, les évaluations menées par IOS ont reçu une note moyenne de 4 sur 5 dans ce domaine. Les résumés rédigés par IOS se caractérisent par leur grande exactitude et leur clarté générale. Dans certains cas, ils auraient pu être plus ramassés et plus succincts. Les résumés figurant dans les évaluations menées par les secteurs ou les bureaux hors Siège se sont révélés conformes aux critères. Il convient toutefois de signaler que l'une de ces évaluations décentralisées ne comportait pas de résumé, qu'une autre proposait un résumé incomplet omettant certains points clés, et que les résumés de deux d'entre elles ne fournissaient aucune information concernant les recommandations.

PRINCIPAUX DOMAINES À AMELIORER

89. L'analyse a révélé un ensemble lacunes dans les rapports. Certaines peuvent être aisément comblées, en veillant par exemple à ce que les évaluations fassent systématiquement l'objet de réponses incluses dans les rapports, à expliquer les limites des évaluations, et à décrire et évaluer la logique ou la théorie des interventions. D'autres sont plus difficiles à corriger, comme le fait de veiller à ce que le rapport d'évaluation réponde à toutes les questions du cahier des charges⁶, de rendre compte des enseignements tirés ou encore d'améliorer la base méthodologique et les données factuelles sur lesquelles s'appuient les constatations et les conclusions.

Réponses systématiques aux recommandations

90. Les normes d'évaluation exigent la formulation systématique de réponses aux évaluations, sous la forme d'une réponse officielle de la direction, jointe au rapport d'évaluation. Les réponses doivent inclure une partie d'ordre général et préciser ensuite l'avis de la direction concernant chaque recommandation, en expliquant ses choix. Elles doivent également présenter les mesures concrètes que la direction prévoit de prendre, lesquelles doivent être concrètes, objectivement vérifiables et assorties de délais, et doivent clairement définir les différentes responsabilités.

91. Aucune des évaluations conduites par les secteurs ou les bureaux hors Siège ne comprenaient de réponse de la direction. En revanche, toutes celles menées par IOS en incluaient une, avec des déclarations claires sur les avis favorables ou non émis par la direction. Toutefois, aucune des mesures proposées n'était assortie d'une échéance, au risque de voir leur mise en œuvre repoussée indéfiniment, en dépit des bonnes intentions affichées⁷.

Description et évaluation de la logique ou de la théorie de l'intervention

92. Les rapports d'évaluation doivent décrire et évaluer la logique ou la théorie de l'intervention, y compris les hypothèses fondamentales et les facteurs affectant le succès de l'intervention. Pour être efficace, une théorie du changement doit passer en revue de façon méthodique chaque élément de la chaîne des résultats, en précisant les hypothèses et en formulant clairement les responsabilités des différents acteurs concernant l'obtention de chaque résultat. La logique de l'intervention ou la théorie du changement détermine les liens précis entre les activités et la réalisation des objectifs à long terme. Cela permet une meilleure évaluation, car il est possible de mesurer les progrès accomplis en vue de la réalisation des objectifs et d'identifier à quel maillon de la chaîne des résultats surviennent des difficultés, des obstacles ou des lacunes.

93. Sur 12 évaluations, seulement quatre incluaient une théorie du changement, tandis qu'une autre se contentait d'en proposer une ébauche, qui confondait la théorie avec les conclusions de l'évaluation. Parmi les différentes logiques présentées, la plupart énonçaient les hypothèses formulées, sans pour autant qu'il soit possible de déterminer à quelle étape du processus correspondaient ces dernières. Les modèles logiques n'indiquaient pas clairement les personnes participant à l'obtention des résultats. Il importe en particulier de déterminer quels acteurs sont indispensables pour obtenir une réalisation ou un résultat, afin de définir le rôle de l'UNESCO et celui de ses parties prenantes. Enfin, les modèles logiques proposés avaient tendance à passer sans transition des réalisations intermédiaires aux impacts finaux. Ainsi, il n'était pas clairement expliqué en quoi l'harmonisation des politiques permettrait d'augmenter les ressources financières, ou quelles étapes seraient nécessaires pour que les stratégies régionales contribuent à renforcer l'engagement politique. De nombreux projets et programmes de l'UNESCO sont mis en œuvre dans

⁶ Cela exige également de s'interroger sur la faisabilité du cahier des charges au vu de la période et des ressources données pour une évaluation.

⁷ Des plans d'action plus détaillés, comportant des actions concrètes et limitées dans le temps, ont été mis au point pour toutes les évaluations institutionnelles et décentralisées. Toutefois, ceux-ci ne figurent généralement pas dans les rapports d'évaluation.

un environnement complexe et de multiples chaînes des résultats, chacune étant sous-tendue par des hypothèses fondamentales, peuvent être nécessaires pour démontrer les impacts finaux.

Enseignements tirés

94. Il importe d'identifier les enseignements tirés en vue d'optimiser les bénéfices des évaluations. Les leçons peuvent souvent être appliquées à des contextes divers, au sein d'organisations et de zones géographiques variées, et dans le cadre de nombreuses interventions.

95. Un examen détaillé des rapports a révélé qu'une majorité des évaluations mentionnaient plusieurs enseignements tirés – les principaux d'entre eux étant résumés dans la partie A du présent document. Toutefois, ceux-ci ont rarement été compilés en une section à part entière consacrée aux enseignements tirés, et ils n'ont pas non plus fait l'objet d'une explication adaptée. Il aurait surtout fallu évoquer brièvement la place des enseignements tirés au regard de l'action de l'UNESCO ou du programme plus vaste sur l'éducation.

Limites en matière de processus, de méthodologie ou de données

96. Lors de toute évaluation, les évaluateurs se heurtent à différentes limites. Celles-ci peuvent concerner la disponibilité et la qualité des données, les échantillons et les méthodologies disponibles ou applicables. D'autres facteurs peuvent être liés à la restriction des ressources et aux cadres d'évaluation. Les modalités pratiques liées à la conduite d'une évaluation peuvent également limiter la validité et la fiabilité des données et des conclusions. Le rapport d'évaluation doit faire état de ces limites ainsi que de leurs conséquences sur les constatations et les conclusions de l'évaluation.

97. En général, les évaluations d'IOS expliquaient les limites de façon adéquate. En revanche, toutes les évaluations menées par les secteurs ou les bureaux hors Siège, sauf une, n'évoquaient pas ou peu les limites. Aucune évaluation n'a réussi à établir de scénario en absence d'intervention⁸, mais cette limite n'a pas été évoquée ouvertement.

Certaines questions sans réponse

98. Les rapports devraient répondre à toutes les questions énoncées dans le cahier des charges de l'évaluation. Dans le cas contraire, des explications doivent être fournies, ou développées dans les limites.

99. Quatre évaluations (toutes les évaluations décentralisées) ne fournissaient pas la liste des questions de l'évaluation. Cet aspect est problématique et indique que cette règle n'a pas été comprise. Parmi les évaluations contenant les questions, le recueil de réponses a connu un succès mitigé. Aucun rapport n'expliquait pourquoi certaines questions étaient restées sans réponse. Deux des quatre évaluations d'IOS n'apportaient pas de réponse à de nombreuses questions. Cela indique que soit les questions du cahier des charges étaient trop ambitieuses, soit que les ressources, la méthodologie ou les données étaient plus restrictives que prévu.

Méthodologie fiable et base de données solide

100. Les évaluations de qualité devraient contenir des informations fiables et utiles pour renforcer la redevabilité et contribuer au processus d'apprentissage. Le choix de la méthodologie devrait avant tout dépendre de ce critère. Il importe également de distinguer clairement les intrants, les réalisations, les résultats et les impacts. Cela aide à élaborer une théorie du changement et à tirer des conclusions, en particulier concernant l'efficacité et l'impact.

⁸ Les interventions de l'UNESCO se déroulent dans un environnement multipartite relativement complexe ; l'établissement d'un scénario en l'absence d'intervention devrait donc obéir à des considérations éthiques en plus de drainer des ressources considérables.

101. Les évaluations d'IOS, ainsi que celles réalisées par les secteurs ou les bureaux hors Siège, ont montré des lacunes dans ce domaine. En général, l'appréciation des initiatives de l'UNESCO n'est pas simple, étant donné les difficultés rencontrées à élaborer des théories du changement et des scénarios en l'absence d'intervention d'une part, et l'insuffisance de données et de cas comparables d'autre part. La méthodologie des évaluations de l'UNESCO se limite surtout à remanier et affiner un modèle d'intervention théorique ou à mener des entretiens, des questionnaires et des études documentaires. Dans l'échantillon, aucune évaluation n'avait recours aux outils sémantiques pour analyser les documents ou la couverture médiatique. Peu d'évaluations étudiaient les citations des publications de l'UNESCO ou leur appliquaient des indicateurs.

102. Les essais randomisés contrôlés (ERC) représentent le mètre-étalon de l'évaluation méthodologique. Ils sont délicats à mettre en place dans des contextes de développement et représentent une dépense considérable qui dépasse les ressources actuellement dévolues à l'évaluation par l'UNESCO. Pourtant, les ERC pourraient par exemple servir lors de l'élaboration de programmes ciblant des établissements scolaires précis dans certaines régions. Cela nécessiterait d'intégrer un cadre d'évaluation dès la conception de la politique ou du projet. Cependant, la plupart des interventions de l'Organisation ciblent le niveau politique, où l'application de ce protocole est moins aisée.

Recommandations claires et factuelles

103. Les recommandations doivent se fonder sur les faits et l'analyse et être claires, axées sur les résultats et réalistes du point de vue de la faisabilité. Dans toutes les évaluations passées en revue, les recommandations auraient pu être étoffées.

104. La majorité des recommandations étaient claires, mais nombre d'entre elles ne s'appuyaient pas sur des faits avérés. Elles étaient parfois éloignées des constatations et conclusions de l'évaluation. La mise en œuvre de certaines paraissait irréaliste eu égard à la situation actuelle de l'Organisation, en particulier celles invitant l'UNESCO à allouer davantage de ressources financières ou humaines en faveur d'une initiative précise. Dans un environnement où les moyens sont limités, ce genre de recommandations ne s'avère pas particulièrement productif ni justifié. Avant de suggérer d'accroître les financements, il faut d'abord envisager d'autres façons de les répartir, ou de lever des fonds supplémentaires. Il est très difficile de déterminer dans une seule évaluation de nouvelles manières d'employer les principales ressources. Les recommandations visant à améliorer la conception et la mise en œuvre s'avèreront vraisemblablement plus utiles que celles sollicitant davantage de ressources.

Intégration des droits de l'homme et de l'égalité des genres

105. Les valeurs et principes des droits de l'homme et de l'égalité des genres, qui sont reconnus universellement, doivent être intégrés à tous les stades d'une évaluation. La démarche de l'évaluation et les méthodes de recueil et d'analyse des données devraient adopter une approche fondée sur les droits de l'homme et sensible au genre. Il faudrait que les données de l'évaluation soient ventilées selon des critères sociaux : sexe, origine ethnique, âge, handicap, situation géographique, revenus ou formation.

106. Plusieurs initiatives évaluées ciblaient précisément des problématiques liées à l'égalité des genres. Environ la moitié des évaluations démontraient une excellente compréhension de l'égalité des genres, et certaines d'entre elles contenaient des recommandations spécifiques pour faire progresser les aspects relatifs à cette question. Cependant, la plupart des rapports ne prenaient pas en compte les principes des droits de l'homme. La majorité des évaluations ne mentionnaient pas ce sujet et n'intégraient pas non plus la ventilation des données dans la méthodologie.

MARCHE À SUIVRE

107. Plusieurs examens ont démontré que la qualité des pratiques d'évaluation varie considérablement au sein de l'Organisation. Par conséquent, le Bureau de l'évaluation d'IOS a récemment mis en place un réseau de points focaux pour l'évaluation qui a pour but de renforcer les capacités dans ce domaine en proposant des formations, des conseils, des outils et la création d'une communauté de pratiques. Le programme de formation du personnel de l'UNESCO se déroule tout au long de 2017.

108. À l'avenir, les examens synthétiques des évaluations de l'UNESCO devraient porter sur des périodes plus longues et couvrir tout l'exercice biennal, afin de tenir compte d'un plus grand nombre d'évaluations et de plusieurs secteurs de programme. Ainsi, ils pourront alimenter les rapports stratégiques sur les résultats de l'Organisation.

Annexe A : Liste des évaluations

Évaluations d'IOS

[Évaluation du rôle de l'UNESCO en matière d'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées](#) IOS/EVS/PI/157, octobre 2016 (évaluation n°1)

[Évaluation du Réseau du système des écoles associées de l'UNESCO \(réSEAU\)](#) IOS/EVS/PI/152, juillet 2016 (évaluation n 2)

[Évaluation des mécanismes de coordination mondiale et régionale de l'Éducation pour tous \(EPT\)](#) IOS/EVS/PI/150 (en anglais), juin 2016 (évaluation n°3)

[Évaluation des conventions régionales de l'UNESCO sur la reconnaissance des qualifications dans l'enseignement supérieur](#) IOS/EVS/PI/149, juin 2016 (évaluation n°4)

Évaluation des bureaux hors Siège et du Secteur de l'éducation

Crowd-sourcing Girls' Education: A community-based approach to lowering drop-out rates in secondary schools in Tanzania (La production participative en faveur de l'éducation des filles : une approche communautaire visant à faire baisser le taux d'abandon scolaire dans l'enseignement secondaire en République-Unie de Tanzanie) (évaluation n 5)

Evaluation of UNDP/UNESCO/UNICEF Dialogue for the Future (DFF) Project (Évaluation du projet PNUD/UNESCO/UNICEF « Dialogue pour l'avenir ») (évaluation n°6)

Évaluation du projet UNESCO-Fonds-en-dépôt chinois (CFIT) intitulé « Des enseignants de qualité pour l'EPT – Renforcement de la formation des enseignants pour combler le déficit de qualité de l'éducation en Afrique » (évaluation n°7)

Education for Sustainable Development – Building Momentum Towards 2014 (Éducation en vue du développement durable : imprimer un élan à l'approche de 2014) (évaluation n°8)

Project Evaluation of the Second Phase of Literacy Empowerment for Afghan Police (LEAP II) (Évaluation de la 2^e phase du projet de renforcement de l'alphabétisation de la police afghane) (évaluation n°9)

Project Evaluation of the Fight against Gender Inequality in Niger's Education System (Évaluation du projet de lutte contre les inégalités entre les genres dans le système éducatif du Niger) (évaluation n°10)

[Évaluation du Programme de renforcement des capacités en faveur de l'Éducation pour tous \(CapEPT\) de l'UNESCO](#) (en anglais) (évaluation n 11)

Maintien de la scolarité des filles dans les établissements du premier cycle du secondaire et amélioration de leurs résultats d'apprentissage dans les États régionaux d'Arfar et de Benishangul-Gumuz (Éthiopie) (évaluation n°12)

Annexe B : Examen de la qualité des évaluations

Critère	Évaluation											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Les valeurs et principes universellement reconnus des droits de l'homme et de l'égalité des genres sont pris en compte dans le rapport [GNUE].	4	1	2	4	5	2	2	1	1	3	2	3
2. La justification, la finalité et l'utilisation souhaitée de l'évaluation sont clairement formulées (l'intention d'utiliser l'analyse, les conclusions et les recommandations de l'évaluation doit être clairement établie, afin d'orienter les décisions et les actions à entreprendre) [OCDE et GNUE].	5	5	5	5	0	2	5	5	2	4	5	3
3. La méthodologie choisie permet de répondre aux questions évaluatives en s'appuyant sur des données fiables et une distinction très claire est effectuée entre les différents niveaux de résultats. La méthodologie donne lieu à un examen complet, honnête et dépourvu de parti pris [OCDE et GNUE].	3	3	1	2	1	2	4	3	1	1	4	2
4. Le rapport d'évaluation peut être facilement compris par le(s) public(s) visé(s) et sa forme est adaptée [OCDE].	4	2	2	3	3	2	5	5	2	3	4	3
5a. Le rapport contient un résumé clair et fidèle [OCDE et GNUE].	5	4	4	3	3	2	4	5	0	2	4	2
5b. Le rapport contient une description du contexte de l'intervention [OECD].	5	2	2	4	2	4	3	4	3	1	5	3
5c. Le rapport contient une description et une appréciation de la logique ou de la théorie de l'intervention [OCDE].	0	3	3	0	0	1	3	0	0	0	3	0
5d. Le rapport contient une description suffisamment détaillée des sources d'information utilisées, qui comprend notamment une liste complète des personnes interrogées et des autres sources d'information consultées [OCDE].	5	5	5	5	1	4	0	5	5	3	3	2
5e. Le rapport contient une description et une explication de la méthodologie et de son application. L'attribution et la contribution des résultats sont expliquées dans le cadre de l'évaluation des résultats et des conséquences de l'évaluation [OCDE et GNUE].	3	3	2	3	1	2	4	3	2	2	4	2
5f. Le rapport présente les résultats de l'évaluation et sur quelles données elle s'est appuyée [OCDE et GNUE].	3	3	2	2	2	2	4	3	2	1	4	2
5g. Le rapport présente les conclusions tirées des constatations en rapport avec les questions principales de l'évaluation et la manière dont il a été possible d'aboutir à de telles conclusions [OCDE et GNUE].	3	3	2	4	2	2	4	2	0*	2	4	2
5h. Le rapport présente les recommandations [OCDE et GNUE].	3	3	2	3	1	3	4	4	3	2	4	2
5i. Le rapport présente les enseignements qui pourraient être éventuellement tirés de l'évaluation [OCDE et GNUE].	0	0	2	3	0	3	2	1	0	1	3	2
6. Les recommandations se fondent sur les faits et sur l'analyse ; elles doivent être claires, axées sur les résultats et réalistes du point de vue de leur application [GNUE].	3	3	2	2	1	2	4	3	3	2	3	2
7. Le rapport d'évaluation répond à toutes les questions du cahier des charges de l'évaluation [OCDE].	4	2	3	4	0*	0*	0*	3	0*	2	4	4
8. Le rapport explique les limites en matière de processus, de méthodologie ou de données, et se penche sur la validité et la pertinence de l'évaluation [OCDE and GNUE].	2	4	4	4	0	1	0	0	1	0	5	0

9. Les recommandations font systématiquement l'objet d'une réponse dans le rapport [OCDE et GNUE].	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0
10. Les résultats de l'évaluation sont présentés sous un format accessible et sont systématiquement diffusés, tant en interne qu'en externe, en vue d'en tirer des enseignements et des actions de suivi [OCDE et GNUE].	5	5	5	5	0	1	1	1	1	3	0	4
TOTAL sur une note maximale de 90 points	60	54	51	59	22	35	49	48	26	32	61	38

* Le cahier des charges ne figure pas dans le rapport d'évaluation. Le cahier des charges de l'évaluation n° 6 ne contenait pas de questions. Les questions de l'évaluation n'ont pas été discutées dans l'évaluation n°9.