

***Journée thématique du RECI
25 novembre 2015 à Fribourg***

Education 2030 - le droit à une éducation de bonne qualité pour tous

Rapport

1. Introduction

La journée thématique 2015 du RECI a été organisée dans la foulée de l'adoption à Paris du Cadre d'Action Education 2030, venu compléter le nouvel Objectif de Développement Durable n°4 (ODD4) consacré à l'éducation.

Réunissant une cinquantaine de participants issus pour la plupart de la société civile suisse, mais également du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, de fondations ou encore du gouvernement, l'événement a permis des échanges animés et fructueux autour du nouvel agenda et des enjeux liés à sa mise en œuvre et son suivi.

La qualité de l'éducation, l'éducation en situation de crise ou de conflit, la notion d'apprentissage tout au long de la vie (*Lifelong Learning*), ainsi que les questions de financement et de monitoring, ont été au cœur des discussions.

2. Programme

Après une brève introduction par Ruth Daellenbach, secrétaire du RECI, Matthias Eck de l'UNESCO a ouvert les discussions en présentant l'ODD4 et le Cadre d'Action Education 2030. Le premier panel, modéré par Fabienne Lagier (Enfants du Monde et comité du RECI) a ensuite réuni Valérie Liechti, point focal éducation de la DDC, et Helle Gudmansen de la Campagne Mondiale pour l'Education (CME), qui se sont toutes deux livrées à une appréciation critique et une première analyse du nouvel agenda. A suivi le deuxième exposé de la matinée, consacré à la place de l'apprentissage tout au long de la vie dans le cadre d'action, par Esther Hirsch de l'Institut de Coopération Allemande pour l'Education des Adultes (DVV).

La suite du programme consistait en trois ateliers parallèles ayant pour objectif de creuser les thèmes abordés précédemment et de faire le lien avec le travail concret et la réalité vécue par les acteurs présents. Ils avaient pour thèmes :

- *Des OMD aux ODD : que signifie concrètement le nouvel agenda pour le travail de nos organisations ?* (Modération : Lea Blank, Commission Suisse pour l'UNESCO ; personne ressource : Matthias Eck)
- *Agenda éducation 2030 : Chances – Risques – Défis* (Modération : Fabienne Lagier ; personne ressource : Helle Gudmandson)
- *L'éducation des adultes et la formation des jeunes dans l'optique du « Lifelong Learning »* (Modération : André Schläfli, SVEB/RECI ; personne ressource : Esther Hirsch)

Les résultats des discussions de groupe ont ensuite été restitués en séance plénière et donné lieu à des échanges avec les autres participants. Enfin, la demi-journée a été clôturée par un bilan et une ouverture vers des pistes de réflexion et la formulation de questions à approfondir durant les prochains mois.

3. Présentation : Cadre d'Action Education 2030

ODD4 : « Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous »

L'ODD4 et le Cadre d'Action Education 2030 (conçu pour offrir des orientations sur la mise en oeuvre et décrire des modalités en soutien de l'action à mener au niveau des pays) constituent l'aboutissement d'un processus de consultation multidimensionnel et s'inscrivent dans une logique qui se différencie de l'agenda précédent à quatre niveaux :

- un agenda éducation et développement durable commun au lieu de deux agendas parallèles (EPT¹ et OMD²)
- une vision complète, holistique, ambitieuse, mobilisatrice et universelle (qui concerne les différents degrés de l'éducation et tous les pays – et pas uniquement le « Sud »)
- un accent mis sur la transformation de l'existence et l'inclusion de tous
- une prise en compte des chantiers inachevés de l'EPT et des OMD et un souci de répondre aux défis présents et à venir

Les éléments clés du cadre d'action sont l'accès, l'équité et l'inclusion, l'égalité des genres, l'éducation dans des situations de fragilité et de crise, la qualité et l'apprentissage tout au long de la vie.

Au-delà de l'ODD4, l'éducation a le potentiel d'accélérer les progrès vers la réalisation de tous les autres objectifs du développement durable (notamment santé, croissance et l'emploi, consommation et production durables ou changements climatiques). Autrement dit, l'éducation y est considérée comme un droit humain fondamental qui ouvre la voie à l'exercice d'autres droits, et comme un bien public.

4. Présentation : Apprentissage tout au long de la vie

Le DVV, en tant qu'institut de coopération internationale de la Confédération allemande pour l'éducation des adultes, accorde une attention particulière à la notion de *Lifelong Learning* ou « apprentissage tout au long de la vie ». Il en salue par conséquent l'intégration explicite dans le nouvel agenda, et l'importance majeure qui lui est conférée.

Néanmoins, il reconnaît qu'il existe encore différentes compréhensions de ce concept, et qu'il est donc nécessaire dans un premier temps d'en développer une définition commune qui pourrait servir de base pour la mise en oeuvre de l'agenda.

De façon plus générale, le DVV a identifié un certain nombre d'éléments à explorer durant les prochaines étapes du processus de développement des indicateurs, de mise en oeuvre et de suivi du cadre d'action:

- Insuffisance du financement
- Rôle de la société civile
- Grands donateurs soutiennent ce qui est mesurable – qu'en est-il du secteur informel ?
- Conséquences de la privatisation croissante de l'éducation et retrait de l'Etat

¹ EPT Education pour Tous

² PMD Objectifs du Millénaire pour le développement

5. Panel : Appréciation critique et première analyse

Le processus des ODD n'est pas terminé puisque des négociations sur les indicateurs sont en cours, mais un certain nombre de questions se posent déjà : Qu'avons-nous pour l'instant entre les mains ? Quels sont les enjeux que le RECI et d'autres acteurs suisses souhaitent continuer à suivre ? A quoi faut-il être particulièrement attentif en Suisse et sur le plan international ?

5.1. Points positifs du nouveau cadre et progrès réalisés par rapport aux OMD

Jusqu'en 2013, on pouvait craindre qu'aucun objectif ne soit exclusivement consacré à l'éducation, laquelle serait par exemple combinée avec la santé. Ce possible dénouement a alarmé la CME, qui a fait de la formulation d'un « stand alone goal » son cheval de bataille. Par ailleurs, il était important de ne pas avoir un double objectif comme dans l'agenda précédent (EPT/OMD) et donc de plaider pour un agenda unique. Le processus pour y parvenir a été marqué par une forte participation et des efforts considérables de la société civile à qui l'UNESCO a laissé un espace important.

Dans l'ensemble, la CME est très satisfaite du cadre, notamment parce qu'il mentionne spécifiquement le droit à 12 ans d'éducation. Parmi les autres grands accomplissements figurent l'inclusion de l'éducation de la petite enfance, l'apprentissage tout au long de la vie, l'éducation des adultes, ou encore la qualité et le rôle des enseignants, ce qui en fait un agenda extrêmement complet. La CME salue également le fait que le rapport mondial de suivi (une version adaptée du RMS-EPT) soit maintenu comme outil d'évaluation. Convaincue qu'une approche basée sur les droits humains est fondamentale, elle lutte encore pour s'assurer que l'UNESCO garde son rôle.

Quant à la DDC, elle salue aussi très positivement le cadre d'action final. Elle considère comme particulièrement satisfaisant le fait qu'il y ait un objectif consacré exclusivement à l'éducation et un cadre d'action unique. En effet, le double agenda précédent a eu des conséquences négatives sur le financement et donc la réalisation des objectifs. Pour la DDC, l'approche sectorielle est le deuxième élément crucial du nouvel agenda. Avant, la vision dominante était celle de l'éducation comme éducation de base dans une perspective de développement, alors que maintenant elle englobe l'ensemble du système éducatif (formel, non formel, enseignement et formation techniques et professionnels, supérieur). Dans ce sens, elle n'est pas uniquement basée sur les différents niveaux éducatifs (« mille-feuille ») mais plutôt sur l'apprentissage tout au long de la vie, avec un changement de focus des enfants à l'ensemble des ayants droits.

5.2. Regard sur le processus

Aux yeux de la DDC, le processus a relativement bien fonctionné grâce à des consultations très larges et inclusives et à l'utilisation de moyens de communication modernes qui ont permis d'impliquer une grande partie des acteurs concernés, à différents niveaux. La DDC y a participé activement et a constaté que, si la plupart des gouvernements étaient très engagés, les ministères de l'éducation des pays du nord étaient restés frileux. Pourtant, leur implication est nécessaire si l'on souhaite effectuer un monitoring et un *reporting* uniques, combinant les résultats nationaux et ceux de la coopération.

Dans ses prises de position sur les nouveaux objectifs, la Suisse a toujours défendu l'éducation comme un droit humain et un *enabling right* permettant d'atteindre d'autres objectifs. Cela a été bien reflété dans le nouveau cadre d'action, mais il est important de continuer à insister sur le caractère transversal de l'éducation, à savoir le fait qu'il existe une dimension éducative dans de nombreux autres ODD. A travers la Genève Internationale, la Suisse a un avantage comparatif certain pour approfondir ces interrelations.

Enfin, l'OMD2 ayant été considéré comme une réussite, on pouvait craindre que l'EPU soit mise de côté et que la focalisation préalable sur l'éducation primaire se déplace vers le secondaire, la formation professionnelle et l'enseignement supérieur. Néanmoins, même si l'accès à l'éducation s'est largement amélioré, les organisations de la société civile rappellent que l'éducation de base est un *unfinished business* puisque la qualité n'est souvent pas assurée (*learning crisis*), et ceci également dans les pays du Nord. La Suisse a toujours considéré la qualité comme un élément clé ne pouvant pas être uniquement mesuré à travers l'évaluation des résultats d'apprentissage à l'école. Il est également essentiel d'analyser la gouvernance des systèmes éducatifs, l'implication des communautés, la question du multilinguisme, entre autres.

5.3. Enjeux et défis

Trois défis majeurs ont été identifiés par la DDC :

- **approche sectorielle/systémique** : Pour éviter une vision par couches (avec l'apprentissage tout au long de la vie comme « cerise sur le gâteau »), il faut comprendre que l'éducation est un TOUT et faire en sorte que les indicateurs tiennent compte de cela. La DDC va adopter une nouvelle stratégie sectorielle liée à ce cadre d'action, où elle fera ressortir le lien entre l'éducation de base et la formation professionnelle. Les avantages comparatifs de la Suisse dans ce domaine sont, entre autres, la gouvernance décentralisée et les systèmes de passerelle.
- **gouvernance** : Au niveau national, ce ne sont pas uniquement les ministères de l'éducation qui doivent être impliqués (aussi formation professionnelle etc.). Au niveau global, l'UNESCO reste le chef de file avec la responsabilité de la coordination, mais l'OIT doit jouer un rôle, ainsi que l'OCDE, le secteur privé (la Suisse plaide pour cela), les fondations. Par ailleurs, il faut tenir compte de la fragilité croissante des pays en développement et du fait qu'une partie du financement vient de l'aide humanitaire. Le lien entre le RECI et la GCE est important dans ce cadre pour renforcer le dialogue au niveau global.
- **financement** : Le message concernant la coopération internationale de la Suisse 2017-2020 prévoit d'augmenter de 50% les dépenses pour le thème éducation de base/formation professionnelle (le message devra encore être discuté et adopté au parlement en 2016). La « douche froide » d'Addis Abeba pourrait mener à une focalisation sur la cible 4.1. (cycle primaire et secondaire). Pour éviter cela, il faut renforcer le dialogue entre les questions d'éducation/coopération et les questions de financement. Rappelons que la Commission sur le financement de l'éducation mondiale fera des recommandations sur l'ensemble de l'ODD4.

La CME pose un diagnostic proche de celui de la DDC, soulignant les défis liés à la vision holistique et transversale de l'éducation, à la qualité et au financement.

- **vision holistique**: La CME pense que l'ODD4 n'est pas uniquement un objectif d'éducation mais un objectif holistique pour un avenir meilleur. Mais comment l'éducation peut-elle aider à atteindre les autres objectifs ? Pour l'instant, nous n'avons pas été capables de démontrer ce lien, car nous sommes partis du principe que tout le monde comprend la logique. Pourtant, il sera primordial au cours des quinze prochaines années de sortir du silo de la communauté éducative internationale et de faire du plaidoyer auprès de tout un éventail d'autres acteurs.
- **qualité** : Il est essentiel de définir ce que l'on entend par qualité de l'éducation et de mettre la priorité sur cet aspect. Durant les 10 dernières années, les tests (PISA, LMTF) se sont focalisés sur *literacy* et *numeracy* (car ce sont les éléments les plus tangibles), mais il n'existe pas d'indicateur pour le développement personnel, l'éducation pour le développement durable, la démocratie, les droits humains. De plus, alors que le GPE – devenu l'un des acteurs les plus influents sur la scène internationale – exige seulement des preuves d'amélioration en matière de *literacy* et *numeracy*, les pays en développement tendent à ne mesurer que cela.
- **financement** : Pour la CME, le cadre est complet et remarquable, mais peut-être peu réaliste d'un point de vue financier. Il est donc important de s'attaquer à la question du financement de deux façons:
 - demander aux gouvernements de respecter l'objectif des 0,7%, tout en sachant que c'est la tendance inverse qui se produit actuellement (en outre, une grande partie de l'aide reste généralement dans le pays pour les réfugiés)
 - Les PPPs peuvent soutenir cet agenda et il est important de se concentrer sur les taxations: si les compagnies multinationales paient des impôts justes dans les pays où elles sont actives (extraction de matières premières notamment), cela peut contribuer largement à financer le secteur social.

Enfin, la **privatisation de l'éducation**, qui est une tendance marquée dans de nombreux pays du Sud, est également une question importante dans le nouvel agenda. A cet égard, la CME mentionne le cas problématique des compagnies qui font de l'éducation uniquement pour le profit, notamment des « low-cost private schools » qui sont souvent de mauvaise qualité. Malgré ces risques potentiels, il est important de travailler avec le secteur privé, comme le fait la DDC dans les nombreux pays. Il est en effet fondamental de nuancer et de faire des alliances qui correspondent à la réalité du terrain.

6. Ateliers

6.1. Des OMD aux ODD : que signifie concrètement le nouvel agenda pour le travail de notre organisation ?

- La coopération internationale prendra-t-elle une nouvelle direction ?
- Quels effets concrets attendons-nous pour le travail de notre organisation ?
- Quelles questions faudrait-il creuser et analyser au cours des mois à venir ?

L'objectif de la discussion était de soulever des questions qui devraient être approfondies durant les prochains mois par le RECI et les différentes organisations présentes. Les éléments clés ressortis de la discussion sont le monitoring et les indicateurs, la définition de la qualité et le dialogue politique et la coordination entre les différents acteurs.

6.1.1. Indicateurs et monitoring

Concernant le développement des **indicateurs**, il y a bien sûr eu des *lessons learned* par rapport aux OMD et à l'EPT, mais avec une approche plus large et holistique, il est encore plus compliqué de mesurer les résultats. Il faudra commencer à utiliser les indicateurs qui existent déjà et travailler avec des proxys jusqu'à ce que les autres indicateurs soient développés.

Le système de monitoring et les indicateurs devraient permettre grâce à la collecte de données de faire du « evidence-based work ».

Au niveau mondial, il existera en principe un seul indicateur par cible. Pour les cibles liées à l'éducation, l'institut de statistique de l'UNESCO (UIS) joue un rôle fondamental, notamment à travers du renforcement des capacités dans les pays pour la collecte de données et l'élaboration de statistiques.

D'autres questions ont encore été soulevées durant les discussions:

- Les indicateurs sont principalement quantitatifs ; comment trouver les données qualitatives pour mesurer les résultats ? Par exemple, il n'est pas suffisant de mesurer la qualité de l'éducation à travers les examens ou les résultats d'apprentissages dans un nombre limité de matières et de degrés.
- Les organisations utilisent déjà des indicateurs dans le monitoring de leurs propres projets, comment ceux-ci peuvent-ils se refléter dans le cadre global ? existe-t-il des connexions à faire ?
- La question de la qualité et de la fiabilité des données se pose également.

6.1.2. Dialogue politique et coordination entre les différents acteurs

Le Cadre d'Action est un outil essentiel pour le dialogue politique et la coordination entre les divers acteurs actifs dans un pays. Il permet une meilleure compréhension entre eux, à travers la clarification des termes et des objectifs. De plus, il donne une légitimité aux actions menées.

Le cadre d'action offre une possibilité de réseautage non seulement sur le plan international, mais aussi avec les organisations actives en Suisse (de nouveaux partenaires donnent de nouvelles possibilités de coopération). Cette articulation entre national et international permet un lobbying commun, un dialogue politique qui ne se limite pas aux questions Nord-Sud.

Du point de vue des Hautes écoles pédagogiques, la dimension universelle est extrêmement importante, car les écoles qui ne connaissent pas ces cadres pourront désormais les utiliser dans les questions nationales d'inclusion, de diversité, de multiculturalisme.

Dans les pays partenaires, le nouveau cadre va permettre une coopération étroite avec les ministères de l'éducation, le secteur privé et les NGO locales dans une cohérence accrue, suivant les plans nationaux d'éducation qui devraient s'inscrire dans les ODD. Autrement dit, il s'agira d'une base pour coordonner les actions sur le terrain.

L'UNESCO appelle les ONG à contribuer à travers leurs expériences concrètes et leurs *best practices* à la mise en œuvre de l'agenda, car les gouvernements n'y arriveront pas seuls.

Quant au « **secteur privé** », il était représenté dans le comité directeur de l'EPT, mais sa position n'est pas encore clairement définie pour les ODD.

6.1.3. Question de la qualité

La définition de la **qualité** de l'éducation dans le cadre d'action a fait l'objet de discussions controversées, si bien que le résultat relève d'un consensus. En effet, il est très difficile de trouver une définition globale, car la qualité se définit dans les contextes nationaux.

6.1.4. Dimension transversale de l'éducation

Différentes conceptions de l'éducation dans les autres domaines, ce qui peut constituer un risque. Mais en même temps l'interface avec d'autres domaines peut constituer une opportunité pour le travail de plaidoyer. Par exemple dans le domaine de la santé il est relativement facile de prouver le rôle joué par l'éducation (p.ex. formation des sages-femmes) et d'utiliser de tels exemples pour le plaidoyer.

6.2. **Agenda éducation 2030 : Chances – risques – défis**

- Où situons-nous les principaux défis ?
- Que peuvent faire les organisations ou le réseau RECI pour saisir les chances, minimiser les risques et relever les défis ?
- Quelles questions faudrait-il creuser et analyser au cours des mois à venir ?

L'atelier a permis d'une part d'approfondir différentes thématiques soulevées lors des prises de position de Helle Gudmandson et Valérie Liechti et des discussions qui ont suivi ; d'autre part, il a mené à l'identification de différents points qui devraient continuer à être débattus au sein du RECI dans les prochaines années.

6.2.1. L'enjeu de dialoguer avec les acteurs d'autres secteurs

Les différents acteurs qui ont milité en faveur de l'inscription d'un objectif spécifiquement dédié à l'éducation dans le nouvel agenda sont parvenus à leurs fins avec succès. Cependant, la nécessité d'un dialogue avec d'autres secteurs, qu'il s'agisse de la santé, de l'environnement/du changement climatique, des crises humanitaires, de l'économie, etc. demeure essentiel. Les spécialistes de l'éducation considèrent trop souvent que ces acteurs sont pleinement conscients de l'importance centrale de l'éducation pour les progrès dans tous les autres domaines. Or, beaucoup reste à faire et le dialogue doit être renforcé avec des milieux auxquels nous n'avons pas l'habitude de parler.

Le NORRAG (membre du RECI) pourrait contribuer à faciliter le dialogue entre acteurs internationaux de différents secteurs présents sur la place de la « Genève internationale » et invite le RECI à renforcer les liens entre les deux réseaux.

6.2.2. Le travail de définition et de mesure de la qualité de l'éducation

La qualité de l'éducation a gagné en importance dans le nouvel agenda. Il existe un consensus autour du fait que les OMD étaient un agenda centré sur l'accès à l'éducation primaire et qu'il s'agit maintenant de progresser résolument en termes de qualité. Au niveau international, le débat se concentre en grande partie sur la question de la mesure des résultats d'apprentissage avec une volonté d'établir des indicateurs communs et de pouvoir établir des comparaisons entre pays. Malgré son importance pour informer les politiques éducatives, cette focalisation sur la mesure induit à la fois une vision réductrice de la qualité et le risque de négliger les nombreuses missions confiées à l'éducation (contribution à la citoyenneté, à l'égalité de genre, au développement durable, etc.). Ces dernières nécessitent des capacités élevées telles qu'une autonomie dans l'apprentissage, le développement d'une « pensée critique », etc. qui vont bien au-delà des résultats en mathématiques et en langues. Or, pour le moment, très peu de débats concernent ces aspects. Il existe donc un immense hiatus entre ce que l'on attend de l'éducation (notamment en termes d'effets sur les enjeux de développement) et les moyens que l'on se donne pour y parvenir, ainsi qu'entre ce que prescrivent les curricula et ce qui se passe effectivement dans les salles de classe. Enfin, il faut mentionner que la mesure des résultats d'apprentissage n'engendre en aucun cas une amélioration automatique de la qualité de l'éducation ! Celle-ci nécessite des investissements massifs dans les domaines qui touchent le cœur de l'enseignement-apprentissage (formation des enseignants et de leurs formateurs, curricula et programmes, matériels didactiques, etc.).

Eu égard à cette problématique, la définition des indicateurs pour suivre la qualité de l'éducation dans le cadre de l'agenda 2030 est un processus clé. Celui-ci est, à tort, considéré comme un exercice technique alors que la définition d'indicateurs est aussi politique, porteuse de valeurs et de visions spécifiques de l'éducation. A titre d'exemple, selon Helle Gudmandson, ce processus est piloté au Danemark par l'institut national en charge des statistiques qui n'a aucune connaissance des réalités de l'éducation dans les pays en développement. Il est donc nécessaire de dialoguer avec ces acteurs.

Au niveau national, le renforcement des systèmes de collecte et traitement de données est également un aspect primordial. A ce jour, la plupart des pays continuent à fournir des données peu fiables.

6.2.3. Le renforcement de la formation professionnelle et de la relation au monde économique dans l'agenda 2030

Le champ de la formation professionnelle se trouve renforcé dans le nouvel agenda 2030, ce qui exigera d'intégrer de nouveaux acteurs dans le dialogue sur les politiques (milieux économiques, entreprises, institutions de formation, etc.). Sur le plan international, les définitions/visions de ce secteur diffèrent, notamment entre l'UNESCO (qui parle de *Technical and vocational education and training* - TVET) et le BIT (qui utilise plutôt le terme de *Technical and vocational skills development*).

Le RECI devrait poursuivre le dialogue avec d'autres réseaux spécialisés sur les questions de formation professionnelle tels que le FOBBIZ et NORRAG. Ce dernier pourrait, pour cette thématique également, faciliter le lien avec les acteurs de la « Genève internationale ».

6.2.4. Le financement de l'éducation

Le financement en vue de l'atteinte de l'ODD4 est un enjeu crucial. Sur le plan international, le RECI est appelé à suivre et à contribuer aux débats, notamment via la CME dont le RECI est membre. Les tendances récentes donnent des signes inquiétants de réduction des budgets alloués à l'aide à l'éducation, y compris parmi les pays scandinaves qui constituent pourtant des donateurs traditionnellement forts du secteur. En Suisse, le RECI est bien entendu appelé à s'engager dans le plaidoyer sur la question des budgets alloués à la coopération au développement en général (via d'autres coalitions de la société civile) et à l'éducation en particulier. Le RECI est appelé à reprendre attache avec différents parlementaires dans ce sens.

6.2.5. La place de la société civile et le dialogue politique international et en Suisse

Comme l'a relevé la CME et d'autres acteurs impliqués dans l'élaboration de l'agenda 2030, la société civile connaît des obstacles grandissants pour se faire entendre au niveau des politiques nationales. Les principes d'alignement et d'harmonisation (Déclaration de Paris), ont, dans certains contextes, contribué à

marginaliser les organisations de la société civile dont le rôle se réduit au mieux à la mise en œuvre de politiques publiques élaborées sans participation. Il est important qu'une agence bilatérale telle que la DDC maintienne son soutien aux organisations de la société civile dans ses pays d'intervention.

Le RECI est appelé à s'engager dans le dialogue politique avec la DDC et d'autres acteurs (parlementaires notamment) pour faire entendre sa voix à la fois dans le cadre de l'adoption du prochain Message qui prévoit notamment une hausse des financements à l'éducation et à la formation. Par ailleurs, il est également appelé à s'engager dans un dialogue avec la DDC dans le cadre de l'élaboration de la prochaine stratégie sectorielle qui aura lieu en 2016.

6.3. L'éducation des adultes

- Quelle est notre position par rapport au concept du « Lifelong Learning » dans la coopération ?
- Dans quelle mesure cela implique-t-il un changement par rapport au travail de formation tel que nous le pratiquons jusqu'à maintenant ?
- Quelles questions faudrait-il creuser et analyser au cours des mois à venir ?

6.3.1. Définition de Lifelong Learning et formation continue

Dans le domaine de la coopération au développement, il importe peu de savoir à quel âge on opère une différenciation claire entre formation et formation continue. Ce qui est sûr est qu'en Suisse la plupart des individus de 25 ans ont terminé leur formation et passent à la formation continue. En Afrique, certains jeunes de 16 ans doivent subvenir aux besoins de leur famille et bénéficient par conséquent d'une formation continue axée sur le travail. Néanmoins, la problématique reste largement la même : la plupart des gens manquent d'argent et de temps pour se former.

En termes de comparaison, il existe un nouveau développement intéressant avec le cadre de qualifications européen, qui peut être lié à d'autres cadres de qualifications internationaux. A cet égard, un modèle qui fonctionne est le Portfolio européen des langues, qui est maintenant mis en œuvre dans le monde entier.

6.3.2. Trois aspects de la formation continue

Il est intéressant de comprendre les raisons pour lesquelles un individu poursuit une formation continue. Trois domaines principaux ont été identifiés ici :

- a) **Evolutions technologiques rapides**: dans le monde entier il existe maintenant des téléphones portables utilisés par toutes les couches de la population.
- b) **Alphabétisation et compétences de base**: la main d'œuvre non qualifiée est confrontée à de nouvelles machines. Qui peut les réparer quand on travaille à la campagne ? Ici il est également important de faire le lien avec le point précédent : comment payer ses impôts, comment s'inscrire auprès d'une administration...
- c) **Empowerment** à travers l'éducation informelle et non-formelle : certains individus souhaitent se développer davantage, lire des poèmes, renforcer leur confiance en eux, organiser des rencontres avec des voisins...

6.3.3. Mobilité

Dans un contexte où de plus en plus d'individus doivent fuir les zones rurales ou vont en ville pour trouver une vie meilleure, la mobilité amène de nouveaux défis pour la formation continue. Ces personnes doivent en effet s'adapter à leur nouvel environnement, parler une nouvelle langue, digérer le changement de la campagne à la ville, etc.

6.3.4. Exemples

L'exemple du Maroc illustre bien comment les différents aspects évoqués ci-dessus sont interconnectés. DVV International soutient dans le pays la création de centres de formation d'adultes au niveau de leur construction, de la conception des programmes et de formation des enseignants. Les centres sont mis en réseau pour créer une identité commune et un renforcement mutuel, et permettre un travail de lobbying national pour améliorer la législation, le financement et l'appui aux niveaux communal, régional et national. L'Etat marocain porte un intérêt évident à l'apprentissage tout au long de la vie et soutient cette idée. En même temps, il faut encore explorer dans quelle mesure la promotion de la capacité à penser démocratiquement et à réfléchir de façon critique est souhaitable et possible dans le cadre des centres.

Le deuxième exemple discuté est celui du réseau PAMOJA Afrique de l'Ouest soutenu par DVV. Il s'agit de l'organisation faitière de 13 réseaux nationaux qui s'engagent en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie, et en particulier l'alphabétisation et l'utilisation de la méthode REFLECT. Ici, les processus nationaux et régionaux peuvent être articulés de façon efficace et être portés jusqu'à la base. Ainsi, PAMOJA Afrique de l'Ouest offre à ses membres des formations continues thématiques et techniques, publie les résultats de son travail, accompagne et commente des processus internationaux et effectue du travail de lobbying en faveur de la formation des adultes. Les réseaux nationaux transmettent cela à leurs membres et organisent à leur tour des activités de lobbying et des formations continues au niveau national. Cette façon de procéder garantit que les points de vue nationaux soient pris en compte dans le travail de lobbying régional/international, mais aussi que les réseaux nationaux prennent connaissance des thèmes internationaux et les communiquent à leurs membres.

7. Conclusion et prochaines étapes

Cette journée thématique a été conçue non seulement comme un moment d'échange autour du nouvel agenda, mais surtout comme une première étape vers l'analyse du nouveau programme éducation et vers la définition de priorités pour le travail du RECI et de ses membres ainsi que pour le dialogue politique en Suisse et au niveau international. En ce sens, et au vu du nombre élevé et de la diversité des participants, ainsi que de l'intérêt des discussions, elle peut être considérée comme un succès.

Il s'agira maintenant de maintenir la dynamique qui a été insufflée et de poursuivre les réflexions qui ont été lancées au cours de cette journée. Pour ce faire, le RECI collaborera avec d'autres partenaires, surtout avec la DDC, la Campagne mondiale pour l'éducation (CME) et des réseaux en Suisse. Il portera une attention particulière à la question de la qualité et du continuum éducatif et organisera des débats sur ces sujets en 2016.

Rédaction du rapport : Laetitia Houlmann

16.12.2015 / RECI