



مسقط 2024
Muscat 2024



إيسيسكو
ICESCO

Conférence de l'ICESCO des Ministres de l'Éducation

ICESCO EMC 3

Au-delà du Sommet sur
la Transformation de l'Éducation:
des Engagements aux Actions

3.1

**Progrès de la transformation de l'éducation :
de l'engagement à l'action 2022-2024 : au-delà
du sommet sur la transformation de l'Education**

Mascate,
Sultanat d'Oman

2-3
octobre

2024



Conférence de l'ICESCO des Ministres de l'Éducation

ICESCO EMC 3

Au-delà du Sommet sur la Transformation de l'Éducation :
des Engagements → aux Actions

3.1

**Progrès de la transformation de l'éducation :
de l'engagement a l'action 2022-2024 : au-delà
du Sommet sur la Transformation de l'Education**

Mascate,
Sultanat d'Oman

2-3
octobre

2024





Sommaire

Résumé exécutif : Vers la transformation de l'éducation	4
1. Contexte et fondement du rapport	6
1.1 Appel à la transformation de l'éducation	6
1.2 Pourquoi revisiter le STE lors de la Conférence des Ministres de l'Éducation de l'ICESCO ?	9
1.3 Que couvre le présent rapport ?	10
2. Engagements en faveur de la transformation de l'éducation	11
2.1 Engagement des États membres de l'ICESCO pour transformer l'éducation	13
2.2 Les groupements de pays expliquent-ils les priorités pour transformer l'éducation ?	15
2.3 Comment les engagements des États membres de l'ICESCO pour la transformation de l'éducation ont-ils évolué ?	17
3. Pratiques prometteuses sur la voie de la transformation de l'éducation	18
3.1 Avancées et perspectives autour de la transformation de l'éducation	18
3.2 Comment les États membres de l'ICESCO honorent-ils leurs engagements en matière de transformation de l'éducation ?	19
3.3 Défis à relever pour poursuivre la transformation de l'éducation	56
4. Soutenir les prochaines étapes de la transformation de l'éducation	57
4.1 Transformation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO	58
4.2 Écologisation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO	64
4.3 Éducation en situation d'urgence	68
4.4 Digitalisation et Intelligence Artificielle dans les États membres de l'ICESCO	72
5. Principales conclusions et recommandations	75
5.1 Principales conclusions et pratiques prometteuses	75
5.2 Élaboration d'une feuille de route pour transformer l'éducation	77
5.3 Suivi des activités relatives aux engagements des États membres de l'ICESCO envers le STE	79
Références	81
Annexes	86
A1 : Engagements initiaux des pays pour transformer l'éducation, par thèmes et sous-thèmes	86
A2 : Questionnaires par pays	89
A3 : Analyse des actes nationaux d'engagement des États membres de l'ICESCO (Pays ayant répondu à l'enquête)	90
A4 : Termes de recherche pour la revue de littérature	107

Résumé exécutif : Vers la transformation de l'éducation

Le présent rapport intitulé « Progrès de la transformation de l'éducation : de l'engagement à l'action 2022-2024 : Au-delà du Sommet sur la Transformation de l'Éducation (TES) » vise à suivre les progrès réalisés par les États membres de l'ICESCO dans la mise en œuvre concrète des engagements pris lors du Sommet sur la Transformation de l'Éducation. Il met en exergue les pratiques clés, passées et actuelles, adoptées par ces États, ainsi que celles prévues pour honorer leurs engagements en matière de transformation de l'éducation. Le rapport cherche également à encourager l'échange de bonnes pratiques et d'idées entre les États membres, tout en favorisant la diversité des perspectives sur la feuille de route permettant de passer des engagements aux actions concrètes en vue de transformer l'éducation.

Conclusions et recommandations principales

Les conclusions et recommandations principales qui découlent de ce rapport, présentées dans ce résumé exécutif, portent sur les sous-thèmes prioritaires identifiés par les États membres de l'ICESCO en septembre 2022, ainsi que sur les réponses à l'enquête menée pour alimenter ce rapport. Ces sous-thèmes prioritaires constituent la base de la feuille de route pour passer des engagements aux pratiques concrètes de transformation de l'éducation. Les sous-thèmes prioritaires incluent l'apprentissage numérique, la gouvernance et le financement, l'inclusion, l'équité et l'égalité des deux sexes, le renforcement professionnel des enseignants et l'écologisation des écoles.

- Les données et réponses à l'enquête montrent un engagement fort des États membres de l'ICESCO à adapter l'éducation à l'ère numérique, avec un accent significatif sur la **transformation numérique et l'apprentissage en ligne**. Des pays comme le Bangladesh et la Malaisie ont mis en place des stratégies nationales intégrales pour l'apprentissage numérique, reflétant une adoption généralisée des plateformes numériques. Cependant, des défis persistent au niveau des infrastructures, notamment dans les pays à faible revenu, entravent la mise en œuvre efficace de ces stratégies. La documentation disponible corrobore ces conclusions, soulignant le besoin d'améliorer les infrastructures numériques.
- Quant à la **gouvernance et financement**, les données de l'enquête révèlent que nombre de pays priorisent le renforcement de la gouvernance éducative et la sécurisation d'un financement durable. Il y a une volonté claire d'améliorer le financement national et les structures de gouvernance pour assurer l'efficacité des dépenses publiques en éducation. La documentation soutient ces priorités, avec des exemples du Maroc et d'Oman, où des réformes de gouvernance réussies ont été mises en œuvre grâce à des initiatives de transparence et des systèmes de gestion de la performance. Cependant, les contraintes financières demeurent un défi majeur dans certains pays.
- Il existe également un engagement fort des États membres de l'ICESCO favorisant **l'inclusion, l'équité et l'égalité des deux sexes**. Des pays comme la Jordanie et la Palestine ont mis en œuvre des politiques visant à réduire les disparités de sexe et à promouvoir un accès équitable à l'éducation. Cependant, des lacunes subsistent dans l'intégration complète de ces principes dans les politiques nationales, notamment pour atteindre les groupes marginalisés. Les études montrent des progrès dans la promotion de l'égalité des deux sexes, tout en soulignant les obstacles structurels qui limitent la portée de ces réformes, en particulier dans les régions à faible revenu. Les preuves provenant des États membres de l'ICESCO soulignent la nécessité d'interventions ciblées pour surmonter ces obstacles à une inclusion plus large.



- Des avancées significatives ont également été réalisées en matière de **formation et de renforcement professionnel des enseignants** dans des pays comme l'Égypte et le Cameroun. Il y a un focus clair sur les méthodes d'enseignement modernes et les technologies éducatives, ainsi que sur les efforts visant à améliorer les conditions de travail des enseignants. La documentation soutient ces avancées, en insistant également sur l'importance d'aligner la formation des enseignants avec les objectifs de Développement Durable . D'autres études ont souligné la nécessité de réformes globales dans la formation des enseignants pour mieux préparer les éducateurs aux exigences des sociétés numériques.
- **Les efforts pour l'écologisation**, y compris l'intégration de la durabilité environnementale dans le fonctionnement des établissements et les programmes scolaires, gagnent du terrain parmi les États membres de l'ICESCO. Des pays comme l'Arabie Saoudite et le Suriname ont mis en place des cadres intégraux pour promouvoir la durabilité dans les institutions éducatives. La documentation disponible renforce ces conclusions, en soulignant l'importance de l'écologisation des écoles comme un élément clé de l'éducation pour le Développement Durable .

Une feuille de route décennale pour transformer les systèmes éducatifs dans le monde islamique

En se basant sur ces sous-thèmes prioritaires, les études de cas de meilleures pratiques, ainsi que la revue de la littérature, une feuille de route sur dix ans pour transformer les systèmes éducatifs dans le monde islamique a été proposée. Cette feuille de route se décline en quatre phases, axées sur la mise en place des bases, l'intégration systémique et l'inclusion, le développement continu et le leadership mondial.

- **Phase 1 (0-2 ans) :** Elle est consacrée à la **mise en place des fondements**, en se concentrant sur l'établissement d'une infrastructure éducative et numérique solide, le renforcement de la gouvernance, la sécurisation d'un financement durable, et la modernisation de la formation des enseignants. Les pays sont invités à réaliser des audits nationaux pour identifier les lacunes en matière d'infrastructures et à lancer des initiatives visant à améliorer les services éducatifs et la connectivité dans les zones mal desservies. Parallèlement, les structures de gouvernance peuvent être améliorées grâce à des efforts visant à accroître l'efficacité des dépenses, tels que la budgétisation axée sur les résultats et les systèmes de gestion financière transparente. Les modèles réussis de pays comme le Maroc et Oman peuvent servir de cadres pour ces réformes.
- **Phase 2 (3-5 ans) :** Cette phase est axée sur **l'intégration systémique et l'inclusion**, notamment l'intégration de l'égalité des deux sexes et de l'inclusion dans le système éducatif, l'élargissement de l'accès à l'éducation de la petite enfance, et la promotion de l'écologisation des écoles. Les efforts déployés durant cette phase s'appuieront sur les bases établies lors de la Phase 1, avec des interventions ciblées pour éliminer les barrières à l'éducation au profit des groupes marginalisés et garantir que les politiques nationales reflètent les engagements en matière d'équité.
- **Phase 3 (5-9 ans) :** Elle met l'accent sur les efforts d'amélioration continue par l'innovation et l'extension des pratiques réussies. Avec des conditions fondamentales en place et des efforts pour promouvoir l'inclusion, l'apprentissage précoce et la durabilité des écoles, les gouvernements peuvent se concentrer sur les améliorations systémiques et l'extension des modèles éprouvés. Des mises à niveau régulières de l'infrastructure numérique seront nécessaires pour suivre le rythme des avancées technologiques, et des recherches supplémentaires seront nécessaires pour éclairer les nouvelles pratiques et politiques au fur et à mesure que les contextes et les engagements évoluent.

- **Phase 4 (+10 ans) :** La phase finale offre **une opportunité d'évaluation du processus de réforme et de leadership mondial**. Les pays pourront mener des évaluations d'impact et d'exécution des efforts consolidés afin de transformer l'éducation. Les résultats de ces évaluations pourront être partagés avec la communauté internationale pour contribuer aux connaissances mondiales sur la réforme éducative transformative. En dix ans, les États membres de l'ICESCO pourront se positionner en tant que leaders mondiaux de la transformation éducative en partageant des modèles réussis avec la communauté internationale et en plaidant pour des politiques mondiales soutenant des systèmes éducatifs équitables et durables à travers le monde.

1. Contexte et fondement du rapport

1.1 Appel à la transformation de l'éducation

Avant la pandémie de COVID-19, les systèmes éducatifs mondiaux étaient déjà confrontés à une triple crise touchant l'équité et l'inclusion, ainsi que la qualité et la pertinence. La pandémie n'a fait donc qu'exacerber ces défis.

Afin de répondre directement à ces enjeux, en septembre 2022, le Secrétaire général de l'ONU a convoqué le Sommet sur la Transformation de l'Éducation (STE) avec pour objectif de « repenser fondamentalement la finalité, le contenu et les modes de diffusion de l'éducation au 21e siècle », de placer l'éducation au cœur des agendas politiques, tant au niveau national qu'international, et de revitaliser les efforts déployés par les pays pour atteindre l'ODD 4.

Au cours de l'année suivante, 141 pays ont soumis des déclarations nationales d'engagement à transformer l'éducation, dont 41 États membres de l'ICESCO. Au total, 163 pays à travers le monde ont tenu des consultations nationales intersectorielles, s'engageant à agir et à augmenter leurs budgets pour transformer leurs systèmes éducatifs (UNESCO, 2023a).

Cinq pistes d'action ont émergé dans la préparation du Sommet, visant à redéfinir les systèmes éducatifs. Ces pistes sont les suivantes :

- 1. Les enseignants, l'enseignement et la profession enseignante.**
- 2. L'apprentissage et les compétences pour la vie, le travail et le Développement Durable .**
- 3. Des écoles inclusives, équitables, sûres et saines.**
- 4. Le financement de l'éducation.**
- 5. La transition et apprentissage numérique (UNESCO, 2023b).**

The action tracks seek to transform education for peace, inclusion, and sustainability, and were carefully selected promote action at both national and international levels.

Ces pistes d'action visent à transformer l'éducation pour atteindre la paix, l'inclusion et la durabilité, et ont été soigneusement choisies pour promouvoir l'action tant au niveau national qu'international.

Pour faciliter le suivi et les rapports nationaux sur les progrès, ces cinq pistes thématiques ont été décomposées en neuf grands thèmes et 37 sous-thèmes. Les détails sont présentés dans le tableau 1.





Les progrès réalisés dans la transformation de l'éducation sont surveillés par le Comité directeur de haut niveau de l'ODD4. Ce Comité est également chargé de promouvoir et de faciliter les échanges de connaissances, l'engagement des jeunes, et la coopération intersectorielle et multilatérale (ISU, 2022).

La stratégie de suivi du STE a adopté cinq actions qui demandent aux pays de répondre à la transformation de l'éducation à travers : 1) une approche pangouvernementale et pansociétale, 2) l'inclusion de la transformation de l'éducation dans le Pacte pour l'Avenir, 3) l'engagement des jeunes, des enseignants et d'autres partenaires et parties prenantes pour maintenir et soutenir l'élan du Sommet, 4) la transformation du financement et de la perception de l'éducation par les gouvernements et les ministères des finances, et 5) l'engagement avec cinq initiatives mondiales multipartites et leurs appels à l'action respectifs (Comité directeur de haut niveau, 2022).

Tableau 1: thèmes et sous-thèmes

Thème principal	Sous-thème
Contenu et méthodes	Contenu curriculaire - quoi apprendre
	STEM (Sciences, Technologie, Ingénierie, Mathématiques)
	Santé et sécurité physiques/mentales
	Apprentissage fondamental
	Éducation complète à la sexualité
	Formation Technique et Professionnelle (FTP) et compétences nécessaires au travail
	Compétences du 21 ^e siècle
	Apprentissage socio-émotionnel et éducation aux valeurs
	Éducation au Développement Durable /écologisation de l'éducation
	Méthodes d'évaluation
	Approches pédagogiques – comment enseigner et apprendre
Redressement post-COVID- 19	Redressement post-COVID- 19
Transformation numérique et apprentissage	Connectivité
	Régulation numérique
	Apprentissage numérique
Petite enfance	Ministère de l'Éducation
Gouvernance et financement	Financement national
	Gestion des données
	Gouvernance
	Aide internationale
Enseignement supérieur et recherche	Recherche et développement
	Mobilité internationale
	Accès et inclusion dans l'enseignement supérieur
Inclusion, équité et égalité des deux sexes	Égalité des deux sexes, éducation des filles
	Inclusion et équité (général)
	Repas scolaires et nutrition
	Soutien financier et mesures incitatives
	Minorités culturelles et linguistiques
	Handicaps et besoins spéciaux
	Résidents des zones rurales et éloignées
	Pauvreté/groupes à faible revenu
	Réfugiés, personnes déplacées et migrants
Enseignants	Recrutement et déploiement des enseignants
	Certification et qualification des enseignants
	Formation et développement professionnel des enseignants
	Engagement des jeunes
Engagement des jeunes	Engagement des jeunes

Le STE a adopté six initiatives mondiales multipartites, visant à mobiliser un soutien financier, technique et politique accru pour la mise en œuvre au niveau des pays, afin de répondre aux appels à l'action lancés lors du Sommet.

En lien avec ces initiatives, des feuilles de route et des cadres de suivi sont en cours d'élaboration, et les progrès réalisés pour atteindre les objectifs de ces initiatives seront rapportés au Comité directeur de haut niveau de l'ODD4. Ces feuilles de route et cadres comprendront à la fois des stratégies de sensibilisation et de mobilisation des ressources. Les initiatives mondiales sont des partenariats multipartites destinés à encourager la coopération entre les pays, à répondre aux besoins urgents de la période post-récupération et à préparer le terrain pour la transformation des systèmes éducatifs. Ces initiatives sont les suivantes :

- 1. Partenariat pour l'écologisation de l'éducation.**
- 2. Passerelles vers l'apprentissage numérique public.**
- 3. Coalition pour l'apprentissage fondamental.**
- 4. Éducation en situations de crise : Partenariat pour des actions transformatrices.**
- 5. Plateforme mondiale pour l'égalité des deux sexes et l'autonomisation des filles et des femmes dans et par l'éducation.**
- 6. Initiative mondiale pour la jeunesse.**

Dans le cadre de la mise en œuvre de ces initiatives, sept appels à l'action ont été lancés : 1) préparer chaque apprenant aux défis climatiques, 2) connecter chaque enfant et jeune aux solutions numériques, 3) répondre à la crise de l'apprentissage fondamental, 4) permettre à tous les enfants et jeunes affectés par des crises d'accéder à des opportunités d'apprentissage inclusif, de qualité et sécurisé, 5) promouvoir l'égalité des deux sexes et l'autonomisation des filles et des femmes, 6) transformer le financement de l'éducation en investissant davantage, de manière plus équitable, plus efficace et plus innovante, et 7) autonomiser les jeunes pour devenir des leaders efficaces dans la remodelage de l'éducation.

Deux pistes d'action sont actuellement mises en œuvre par l'UNESCO, ouvertes à tous les acteurs – publics, privés et jeunes. Ces pistes couvriront la Piste d'action 1 : Des écoles inclusives, équitables, sûres et saines, et la Piste d'action 2 : L'apprentissage et les compétences pour la vie, le travail et le Développement Durable.

1.2 Pourquoi revisiter le STE lors de la Conférence des Ministres de l'Éducation de l'ICESCO ?

La prochaine Conférence des Ministres de l'Éducation de l'ICESCO représente une occasion idéale pour réexaminer les engagements pris par les pays dans le cadre du processus STE et évaluer dans quelle mesure ces engagements ont été traduits en actions et pratiques concrètes. Les valeurs communes des États membres de l'ICESCO, tant dans le domaine de l'éducation qu'au-delà, offrent une opportunité unique de partager et d'apprendre des pratiques de transformation de l'éducation qui pourraient être plus viables sur le plan culturel, social ou économique par rapport à d'autres groupements de pays. En effet, les accords sur les priorités déjà établis au sein de l'ICESCO renforcent cette réalité.

De plus, revisiter le STE permet de tirer parti des opportunités d'apprentissage transnationales, dans des contextes économiques et géopolitiques en évolution rapide. Les pays ne cessent de faire face à de nouveaux défis dans leurs efforts pour transformer l'éducation, et l'ICESCO offre un forum approprié pour la réflexion et la construction de preuves, permettant aux pays de comparer leurs efforts avec ceux de nations similaires et de favoriser la collaboration en matière d'apprentissage politique et de partage des meilleures pratiques.

L'ICESCO envisage de « Promouvoir l'accès à une éducation de qualité pour tous » comme son objectif central dans le pilier de l'éducation. Sous cette vision globale, cinq sous-piliers servent de domaines d'action clés pour garantir l'excellence dans l'éducation (ICESCO, 2017) :

- 1. Assurer l'éducation pour tous et l'égalité des deux sexes : L'ICESCO met l'accent sur l'équité et l'égalité des chances, en s'efforçant de fournir une éducation à tous, sans distinction de sexe.**
- 2. Développer des méthodes éducatives pour la créativité et la préservation de l'identité : L'organisation vise à encourager la créativité et le développement des compétences tout en préservant les identités culturelles et civilisationnelles.**
- 3. Atteindre une gouvernance de qualité dans les systèmes éducatifs et les infrastructures : L'ICESCO se concentre sur l'amélioration de la gouvernance éducative et des infrastructures, y compris la construction d'écoles.**
- 4. Fournir une éducation aux réfugiés dans les États membres touchés par les conflits : Répondre aux besoins éducatifs des réfugiés issus de guerres et de conflits est une priorité.**
- 5. Compléter l'enseignement supérieur et la recherche technique pour les technologies localisées et les exigences du marché du travail : L'ICESCO reconnaît l'importance d'aligner l'enseignement supérieur et la recherche professionnelle sur la localisation technologique et les besoins du marché du travail.**

Ces cinq piliers, associés aux cinq axes d'action thématiques du STE, illustrent l'engagement de l'ICESCO à transformer l'éducation en harmonie avec ses objectifs stratégiques. De plus, l'ICESCO et l'initiative STE sont tous les deux guidés par l'Agenda 2030 et ses objectifs liés à l'éducation, en particulier l'ODD 4, qui vise à garantir une éducation de qualité inclusive et équitable pour tous, tout en favorisant des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie.

La crise de COVID-19 a mis en lumière l'urgence pour les États membres de l'ICESCO de repenser et réimaginer l'éducation. En transformant l'éducation vers un avenir pacifique, inclusif et durable, l'ICESCO contribue au bien-être de l'humanité et de la planète. Revenir sur ce sujet lors de la prochaine Conférence ministérielle de l'ICESCO permettra aux pays de s'engager avec l'Appel à l'Action du STE, qui encourage les gouvernements nationaux à prioriser cinq initiatives mondiales multipartites.

1.3 Que couvre le présent rapport ?

Pour faciliter la discussion sur les enjeux clés de la transformation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO, ce rapport contiendra trois (03) sections principales et une section dédiée à la discussion. La première section examinera les engagements nationaux en matière de transformation de l'éducation, y compris les réponses à une enquête menée spécifiquement pour cartographier les développements dans les États membres de l'ICESCO depuis 2022. La deuxième section passera en revue les données mondiales sur les pratiques prometteuses et les actions visant à transformer l'éducation, en se concentrant sur les priorités de l'ICESCO. La troisième section réunira les deux sections précédentes pour évaluer où et comment les preuves disponibles peuvent éclairer les ambitions de transformation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO, et quels manques doivent éventuellement être comblés.



Les sections incluront deux types de travaux empiriques. Tout d'abord, une analyse descriptive sera menée sur les engagements rapportés à l'UNESCO par les États membres de l'ICESCO dans le tableau de bord des engagements des pays, ainsi que sur les réponses à une enquête envoyée aux États membres de l'ICESCO pour rendre compte des actions et des modifications apportées à ces engagements. Ensuite, une revue systématique de la littérature mondiale sera réalisée pour identifier les pratiques prometteuses pour les actions nationales en vue de transformer l'éducation.

Pour le travail de revue de la littérature, les termes de recherche sont disponibles en annexe du présent rapport. Des résumés succincts des principaux choix méthodologiques et détails sont présentés dans des encadrés aux points pertinents du texte principal.

2. Engagements en faveur de la transformation de l'éducation

Cette section examinera les engagements écrits et pris par chaque pays, et présentera ces engagements selon les neuf thèmes généraux et les 37 sous-thèmes adoptés par l'UNESCO. Cette analyse répondra à des questions simples telles que : Quels engagements étaient populaires parmi les États membres de l'ICESCO ? Les engagements varient-ils en fonction des caractéristiques des pays (revenu, regroupements régionaux, et différences en termes de pourcentage du PIB investi dans le système éducatif au sein des États membres de l'ICESCO) ?

L'objectif de cette analyse est d'identifier les tendances dans les engagements et de passer en revue les plans et priorités initiaux des États membres de l'ICESCO, basés sur les thèmes et sous-thèmes du STE adoptés par chaque pays membre. Les résultats de cette section serviront de point de départ pour évaluer : 1) quels thèmes sont prioritaires pour les pays, afin de concentrer les efforts sur la construction de preuves et la formulation de recommandations ; 2) si des groupes de pays ont des ambitions et des défis similaires liés à des facteurs contextuels – tels que le revenu, la géographie, ou le niveau d'investissement existant dans les systèmes éducatifs – et comment favoriser la collaboration entre ces groupes et l'ICESCO ; et 3) la nature dynamique de la définition des engagements parmi les États membres de l'ICESCO, afin de proposer des moyens appropriés pour que les pays puissent suivre leurs progrès.

Tableau 1 : Méthodes d'analyse des données du tableau de bord de l'UNESCO sur les engagements du STE

Sur les 53 États membres de l'ICESCO, 44 ont soumis des déclarations d'engagement. La majorité des documents d'engagement étaient structurés autour des cinq axes thématiques d'action du STE.

Les déclarations nationales d'engagement étaient élaborées par des consultations nationales, articulées autour de neuf thèmes proposés dans les directives du STE pour les consultations nationales. Les thèmes sont les suivants :

1. Redressement post-COVID-19
2. Résilience face aux chocs futurs
3. Réduction des exclusions éducatives
4. Transformation de la profession enseignante
5. Renouvellement des contenus et des méthodes pédagogiques
6. Enseignement supérieur, recherche et innovation
7. Apprentissage numérique et transformation
8. Financement de l'éducation
9. Gouvernance de l'éducation en tant que bien commun

Ces déclarations ont été utilisées par l'UNESCO pour développer un tableau de bord indiquant quels pays ont priorisé quels thèmes et sous-thèmes dans leurs engagements envers le STE.

Cette section examine d'abord les informations du tableau de bord pour évaluer les thèmes et sous-thèmes prioritaires parmi les États membres de l'ICESCO, avant de compléter ces résultats généraux par une analyse documentaire structurée des engagements écrits soumis par les pays.

L'analyse dans la section 2.2 met en évidence les engagements par groupes de pays en fonction du niveau de revenu, de la géographie et du niveau d'investissement dans l'éducation, en utilisant les données de la Banque mondiale et de l'Institut de statistique de l'UNESCO. Cette analyse est descriptive, catégorielle et vise à identifier des tendances dans les priorités propres à des contextes nationaux spécifiques.

La section 2.3 analyse les premiers résultats de l'enquête sur les actions des pays pour transformer l'éducation, administrée par le Secrétariat de l'ICESCO, afin d'explorer les niveaux d'engagement les plus récents envers les thèmes et sous-thèmes de la transformation de l'éducation, et de les comparer aux engagements initiaux rapportés au STE en septembre 2022.





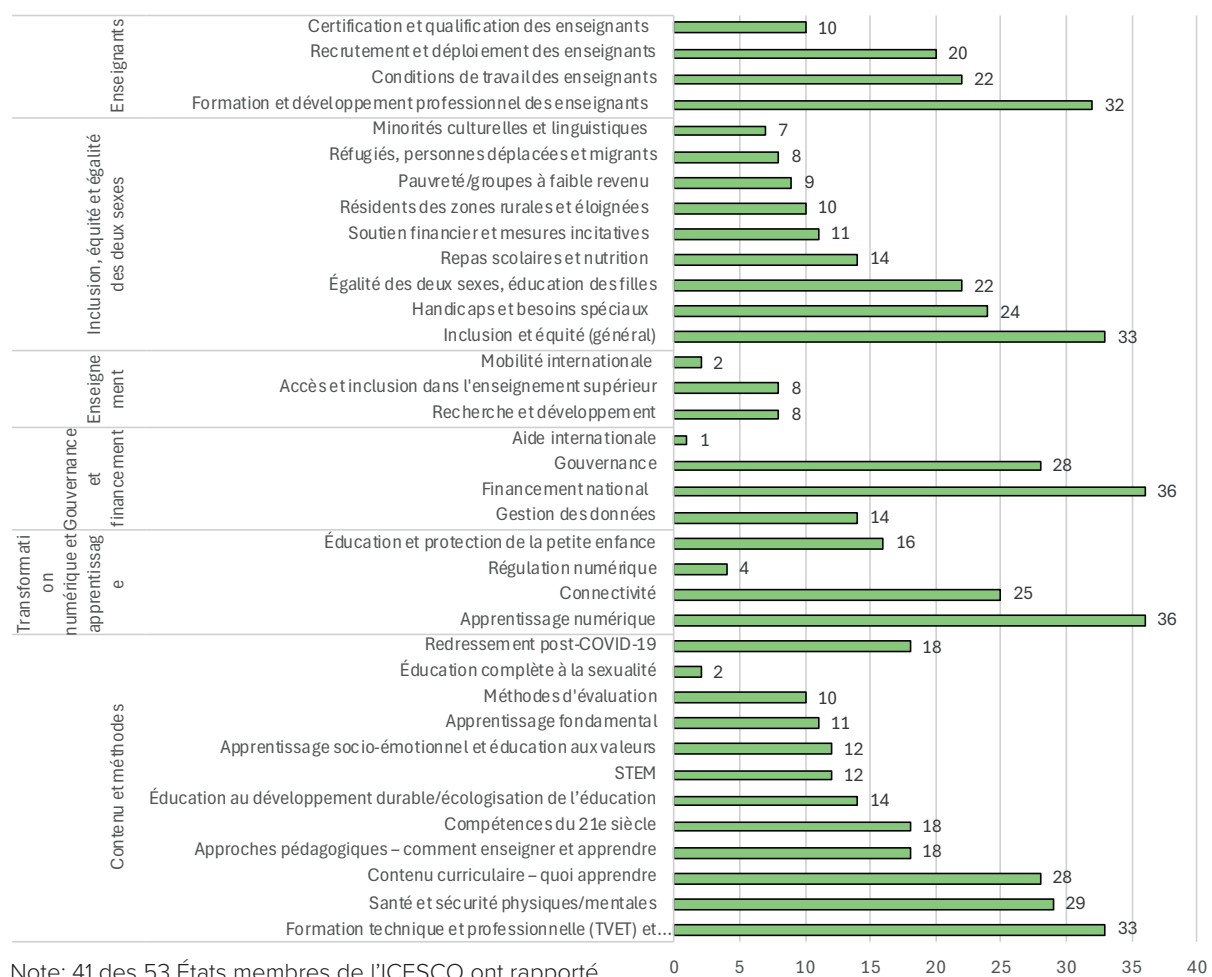
2.1 Engagements des États membres de l'ICESCO pour transformer l'éducation

Le **graphique 1** présente le nombre de pays qui ont mentionné les thèmes et sous-thèmes dans leurs engagements envers le Sommet sur la Transformation de l'Éducation (STE) soumis à l'UNESCO. Les thèmes fréquemment cités comprennent la transformation numérique et l'apprentissage, la gouvernance et le financement, le contenu et les méthodes, ainsi que l'inclusion, l'équité et l'égalité des deux sexes.

Parmi ces thèmes, les sous-thèmes les plus mentionnés incluent l'apprentissage numérique, le financement national, la formation technique et professionnelle (TVET) et les compétences nécessaires pour travail, les références générales à l'inclusion et à l'équité (bien que le handicap et le sexe soient également bien représentés), ainsi que la formation et le développement professionnel des enseignants. Dans chacun de ces cas, au moins 3 États membres de l'ICESCO sur 4 ont fait référence à ces sous-thèmes – pour l'apprentissage numérique et le financement national, ce chiffre s'élève à 7 États membres sur 8.

Graphique 1: Le financement national et l'apprentissage numérique sont les principales préoccupations des États membres de l'ICESCO

Nombre de références aux thèmes et sous-thèmes dans les soumissions des États membres de l'ICESCO au STE.



Note: 41 des 53 États membres de l'ICESCO ont rapporté.

Source : UNESCO, 2023.

À travers les sept thèmes abordés, l'engagement des jeunes et l'enseignement supérieur, ainsi que la recherche, apparaissent comme des préoccupations moindres pour les États membres de l'ICESCO par rapport aux autres options. En ce qui concerne les sous-thèmes, l'éducation à la sexualité, la réglementation numérique, l'aide internationale et la mobilité internationale sont des préoccupations pour moins de 1 pays sur 10.

Une analyse des déclarations nationales d'engagement des États membres de l'ICESCO a également été réalisée pour fournir plus de détails sur les statistiques présentées par le tableau de bord de l'UNESCO. Les notes de cette analyse sont rapportées par pays dans l'Annexe 3. Les principales conclusions de cette analyse documentaire sont les suivantes :

- De nombreux documents d'engagement commencent par des politiques nationales qui faisaient partie de stratégies nationales en cours, sans lien direct avec le Sommet sur la Transformation de l'Éducation (STE).
- Dans certains documents d'engagement, des actions ont été introduites, car de nombreux pays avaient déjà commencé des actions liées aux engagements de l'ODD4 et à l'Agenda 2030.
- La priorisation de l'un ou plusieurs des neuf thèmes proposés dans les lignes directrices du STE a été influencée par le contexte propre à chaque pays, en particulier pour ceux confrontés à des conflits.

By country, the commitment documents offered further detail as follows:

- Le Sénégal et le Tadjikistan ont priorisé le renforcement de la préparation aux situations d'urgence à travers le renforcement des capacités en matière de réduction des risques de catastrophes et d'adaptation au changement climatique dans le secteur de l'éducation.
- L'Égypte s'est engagée à « Augmenter l'offre d'éducateurs adéquats et de haute qualité professionnelle en recrutant 150 000 nouveaux enseignants au cours des cinq prochaines années ».
- La Guinée et le Niger ont abordé la nécessité de régulariser la situation des contrats des enseignants.
- Le Nigeria et le Tadjikistan ont souligné l'importance de l'éducation de la petite enfance pour l'acquisition des compétences fondamentales.
- Le Guyana s'engage à numériser le Système d'Information de Gestion de l'éducation afin de soutenir le développement des politiques.
- Le Pakistan a fait référence à sa dette et souhaite voir ce fardeau réduit ou annulé par des échanges de créances ou des conversions de dettes.
- L'Algérie a proposé la création de produits bancaires d'épargne spéciaux pour l'éducation.
- L'Algérie, l'Égypte, le Guyana et le Tadjikistan ont souligné les vertus de la budgétisation axée sur les résultats pour améliorer l'efficacité des dépenses publiques en matière d'éducation.
- Le Tadjikistan s'est engagé à renforcer les capacités des fonctionnaires impliqués dans la planification financière.
- Le Bangladesh a appelé à un nouveau contrat social pour l'éducation.
- L'Égypte s'est engagée à une participation soutenue des enseignants et des éducateurs dans la prise de décision.
- L'Égypte et la Guinée équatoriale se sont engagées à amplifier les voix des jeunes et des étudiants dans la prise de décision.
- Le Brunei Darussalam a fait référence aux synergies intersectorielles entre les ministères.





2.2 Les groupements de pays expliquent-ils les priorités pour transformer l'éducation ?

En comprenant dans quelle mesure les attributs des pays sont liés à la priorisation, il est possible de concentrer les efforts de construction de preuves, d'élaborer des recommandations et de faciliter la collaboration internationale entre les groupements d'États membres de l'ICESCO.

Graphique 2 : Illustration de la priorisation relative des thèmes et sous-thèmes du STE selon les pays, classés par niveau de revenu, région et dépenses allouées à l'éducation. Chaque sous-thème est représenté par une barre horizontale qui indique la proportion de pays au sein de chaque catégorie (par exemple, revenu faible, revenu moyen inférieur, revenu moyen supérieur, revenu élevé). Plus la barre est longue, plus le consensus relatif est élevé pour ce sous-thème au sein des groupements de pays. Les résultats capturent la proportion de réponses globales en fonction du taux de réponse moyen par catégorie – et doivent être lus comme des niveaux de priorité relatifs à ceux des autres groupements de pays. Cela permet de comparer de manière significative les catégories, même si le nombre de pays par groupement varie.

La figure montre de grandes disparités dans la probabilité de rapporter des priorités en fonction du contexte des pays et du type de thèmes et sous-thèmes abordés.

Les pays à faible revenu ne mentionnent aucune ou très peu de priorités à l'égard des thèmes du redressement post-COVID-19, de la transformation numérique, de la gouvernance et du financement, de l'enseignement supérieur, de l'inclusion, de l'équité et de l'égalité des deux sexes, ainsi que de l'engagement des jeunes. Les questions liées aux minorités culturelles et linguistiques sont les plus marquantes dans ce groupement de pays. Pour les pays à revenu moyen inférieur, les priorités incluent les approches pédagogiques (comment enseigner et apprendre), les STEM (Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques), les méthodes d'évaluation, l'apprentissage fondamental, l'éducation complète à la sexualité, la connectivité, l'aide internationale, le soutien financier et les mesures incitatives, ainsi que les résidents ruraux et éloignés. Les questions relatives à l'éducation au Développement Durable /écologisation de l'éducation, à l'apprentissage socio-émotionnel et à l'éducation aux valeurs, à l'éducation de la petite enfance, ainsi qu'à l'accès et à l'inclusion dans l'enseignement supérieur sont les priorités les plus faibles.

Les pays à revenu intermédiaire supérieur accordent la plus grande priorité à la régulation numérique et aux domaines liés à l'inclusion des groupes à faible revenu, des réfugiés et des groupes ruraux. Ces pays montrent un intérêt relativement faible pour les sous-thèmes liés au contenu et aux méthodes. Les pays à revenu élevé se concentrent principalement sur le redressement post-COVID-19, l'enseignement supérieur et la recherche, ainsi que sur l'engagement des jeunes. Aucun pays à revenu élevé n'a priorisé le soutien financier et les mesures incitatives, les réfugiés, les personnes déplacées et les migrants, ou les résidents ruraux et éloignés.

Les pays de la région MENA (Moyen-Orient et Afrique du Nord) rapportent des priorités dans tous les sous-thèmes, à l'exception de l'éducation complète à la sexualité et de l'aide internationale, qui n'ont été priorisées que par les pays d'Afrique subsaharienne. L'éducation au Développement Durable /écologisation de l'éducation, la santé physique/mentale et la sécurité, ainsi que la recherche et le développement étaient des priorités relatives pour la région MENA. Dans les pays d'Afrique subsaharienne, seules les questions liées à la mobilité internationale n'ont pas été priorisées par au moins un pays. Les sous-thèmes les plus prioritaires concernent le contenu et les méthodes, la gouvernance et le financement, et les enseignants. Les sous-thèmes les moins priorisés par les pays de cette région étaient l'éducation au Développement Durable /écologisation de l'éducation, l'apprentissage socio-émotionnel et l'éducation aux valeurs et l'éducation de la petite enfance.

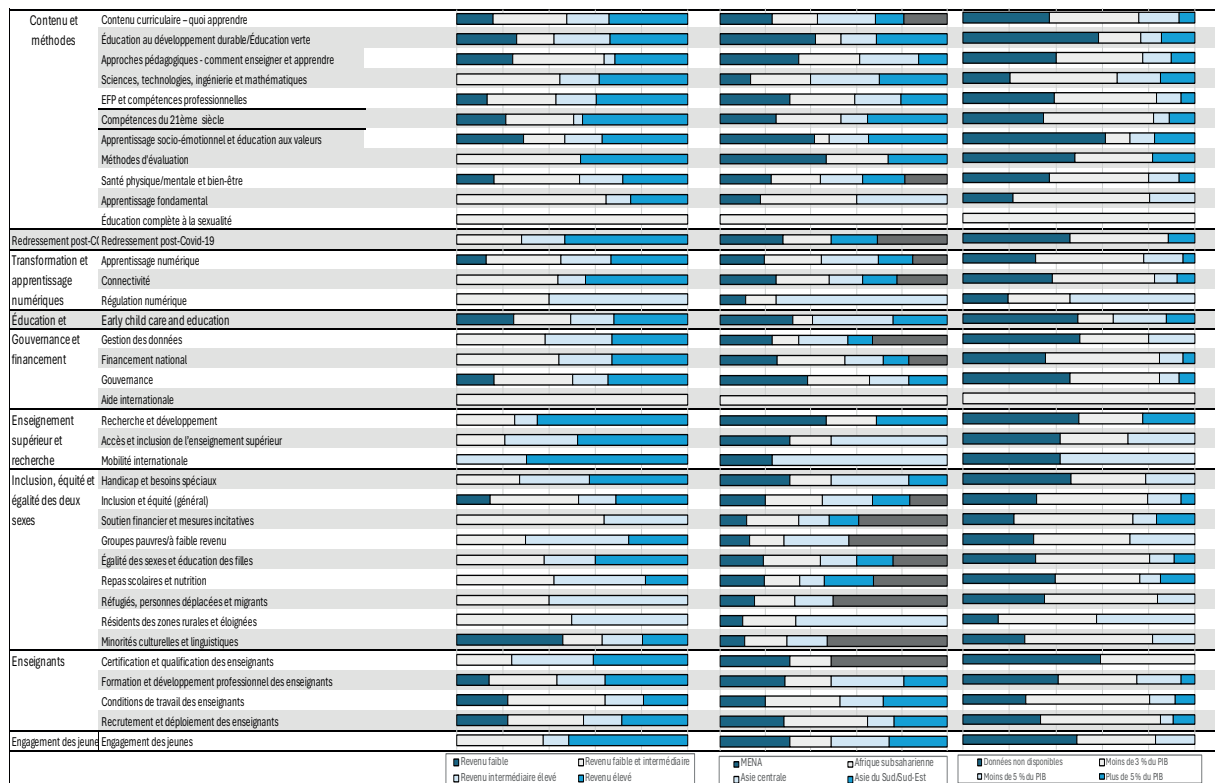
En Asie centrale, les priorités couvrent la majorité des thèmes et sous-thèmes, avec un accent particulier sur l'apprentissage fondamental, la régulation numérique, l'accès et l'inclusion dans l'enseignement supérieur, la mobilité internationale, et les résidents ruraux et éloignés. Les pays d'Asie centrale n'ont pas priorisé les méthodes d'évaluation, le redressement post-COVID-19, la recherche et le développement, ou la certification et la qualification des enseignants.

Pour les pays d'Asie du Sud et d'Asie du Sud-Est, les priorités sont réparties, ce qui signifie qu'aucun sous-thème ne se distingue comme étant une priorité très élevée pour le groupement. En revanche, plusieurs domaines n'ont été priorisés par aucun des pays de ce groupe, notamment l'apprentissage fondamental, la régulation numérique, l'accès et l'inclusion dans l'enseignement supérieur, la mobilité internationale, les groupes pauvres/à faible revenu, les résidents ruraux et éloignés, les minorités culturelles et linguistiques, et la certification et la qualification des enseignants.

Pour les deux pays d'Amérique du Sud, les questions d'inclusion et d'équité dominent, ainsi que la certification et la qualification des enseignants. Les questions liées à l'enseignement supérieur et à la recherche n'ont été priorisées par aucun des deux pays sud-américains.

En ce qui concerne les dépenses allouées à l'éducation, le paysage général est révélateur. Les pays sans données disponibles sur les dépenses en éducation ou ceux qui déclarent des dépenses inférieures à 3 % du PIB priorisent constamment plus de sous-thèmes avec un consensus plus élevé que les pays ayant des dépenses moyennes (3 à 5 % du PIB) et les grands dépensiers (plus de 5 %). Seules la régulation numérique et la mobilité internationale échappent à cette tendance. Pour les plus grands dépensiers, l'apprentissage socio-émotionnel et l'éducation aux valeurs, les méthodes d'évaluation, la recherche et le développement, le soutien financier et les mesures incitatives, ainsi que les repas scolaires et la nutrition étaient les plus populaires.

Graphique 2 : Répartition des priorités pour la transformation de l'éducation par groupe de revenu, région géographique et dépenses allouées à l'éducation



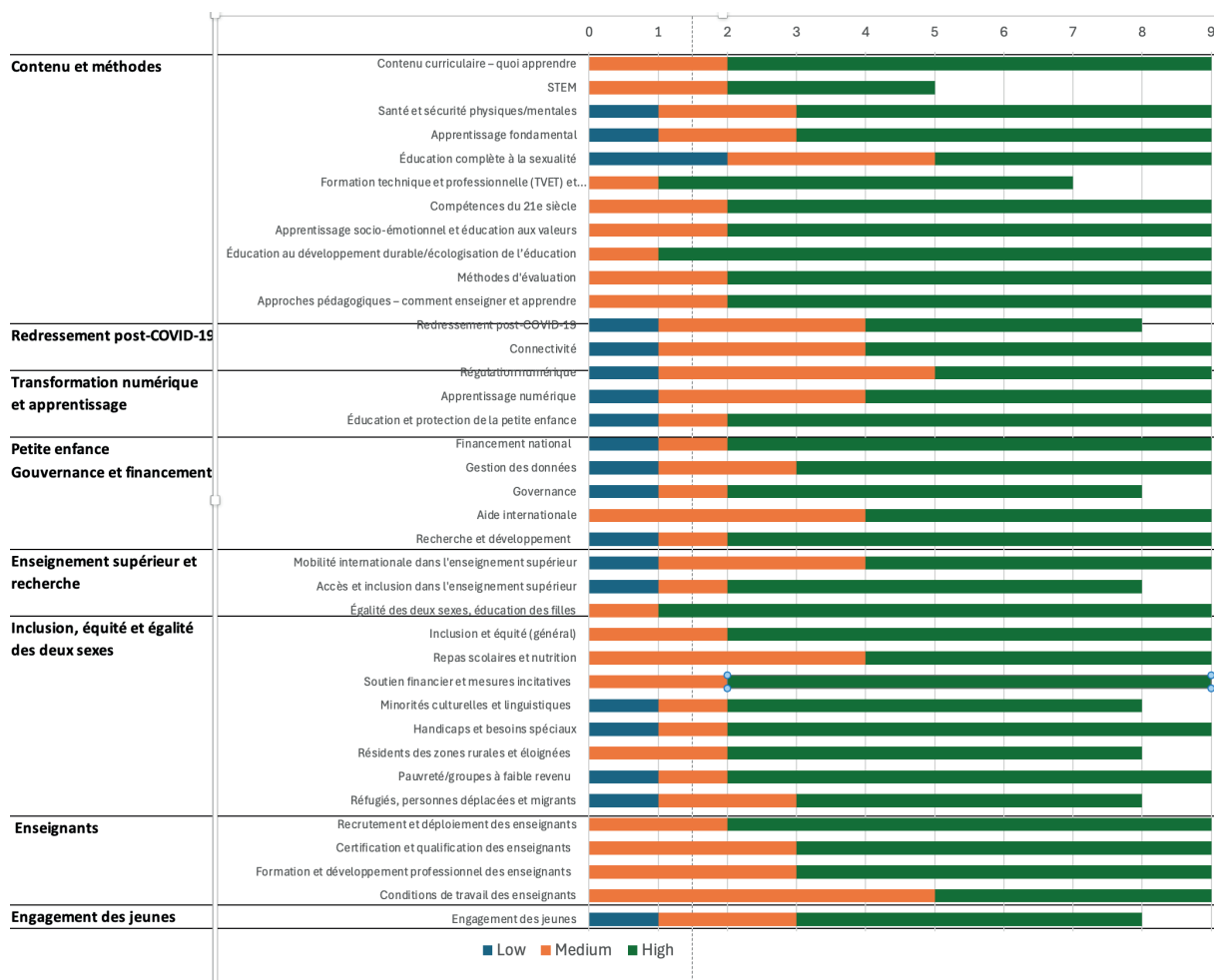
Source: Calculs exploitant les données les plus récentes des États membres de l'ICESCO provenant de la Banque mondiale et de l'ISU (Banque mondiale, 2024, ISU, 2024).

2.3 Comment les engagements des États membres de l'ICESCO en matière de transformation de l'éducation ont-ils évolué ?

Vingt États membres de l'ICESCO ont répondu au questionnaire du secrétariat de l'Organisation sur les mises à jour des engagements relatifs à la Transformation de l'Éducation. Quatre d'entre eux ont indiqué qu'ils n'avaient pas initialement soumis d'engagements au STE (les Comores, les Maldives, Oman et le Soudan). À la question de savoir si les engagements avaient changé depuis la soumission initiale, cinq des 16 pays restants - Bahreïn, Guinée, Niger, Tunisie et Yémen - ont tous fait état de changements dans les engagements.

Le **graphique 3** ci-dessous présente les résultats de 9 pays (Bahreïn, Guinée, Liban, Niger, Oman, Soudan, Syrie, Tunisie et Yémen) qui ont fait le point sur leur niveau d'engagement pour chacun des 37 sous-thèmes.

Graphique 3 : Niveaux d'engagement pour les thèmes et sous-thèmes de Transformation de l'éducation



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO comprenant les réponses de 20 pays (voir l'annexe 2)

Pour les pays qui actualisent leurs engagements, les résultats indiquent une forte unanimité pour des niveaux d'engagement élevés dans les sous-thèmes de l'EFTP et des compétences de travail, de

l'éducation au Développement Durable et de l'écologisation de l'éducation, et de l'égalité des deux sexes et de l'éducation des filles. Le contenu des programmes -ce qu'il faut apprendre, les STIM, les compétences du 21e siècle, l'apprentissage socio-émotionnel et l'éducation aux valeurs, les méthodes d'évaluation, les approches pédagogiques- comment enseigner et apprendre, l'inclusion générale et l'équité, le soutien financier, les habitants des zones rurales et isolées, ainsi que la majorité des sous-thèmes relatifs aux enseignants ont également été souvent bien classés.

Les engagements sont globalement plus faibles pour l'éducation sexuelle complète et la réglementation numérique. Hormis le redressement post-COVID-19 (qui ne comporte qu'un seul sous-thème), c'est sur le thème de la transformation numérique et de l'apprentissage que l'on trouve le moins de pays faisant état d'un engagement élevé sur l'ensemble des sous-thèmes en moyenne.

3. Pratiques prometteuses sur la voie de la transformation de l'éducation

3.1 Avancées et perspectives autour de la transformation de l'éducation

La transformation de l'éducation nécessite l'engagement et l'action collectifs de responsables politiques visionnaires à tous les niveaux, ainsi que de parents, d'étudiants, d'enseignants et du grand public.

Dans le cadre de cette vision, le système des Nations Unies est prêt à soutenir les gouvernements et les communautés dans ces efforts. Le Comité directeur de haut niveau de l'ODD 4, coprésidé par l'UNESCO et la Sierra Leone, jouera un rôle clé dans le suivi efficace du Sommet, en renforçant la coopération aux niveaux mondial, régional et national.

Pour donner suite aux engagements transformateurs pris lors du Sommet, le Comité directeur de haut niveau de l'ODD 4 lance un appel à l'action afin de mobiliser des solutions pour accélérer les efforts nationaux et mondiaux en vue d'atteindre cet objectif du Millénaire pour le développement (ODD 4). Sept nouvelles initiatives mondiales lancées lors du sommet porteront sur de telles solutions pour transformer l'éducation :

- L'écologisation de l'éducation pour préparer chaque apprenant au changement climatique ;
- Connecter chaque enfant et chaque jeune aux solutions numériques ;
- S'attaquer à la crise de l'apprentissage fondamental chez les jeunes apprenants ;
- Transformer les systèmes éducatifs pour permettre à tous les enfants et jeunes touchés par une crise d'accéder à des possibilités d'apprentissage inclusives, de qualité et sûres et de continuer à bénéficier de l'éducation ;
- Faire progresser l'égalité des deux sexes et l'autonomisation des filles et des femmes ;
- Transformer le financement de l'éducation en investissant davantage, de manière plus équitable, plus efficace et plus innovante ;
- Donner aux jeunes les moyens d'être des leaders efficaces dans la réforme de l'éducation.

Appel aux pays à s'appuyer sur le processus national d'évaluation comparative de l'ODD 4, en :

- Acceptant de définir un petit nombre d'indicateurs, liés aux initiatives mondiales, qui seront ajoutés à la liste des indicateurs de référence de l'ODD 4.
- Fixant des objectifs nationaux pour ces indicateurs à l'horizon 2025 et 2030. Ces objectifs représenteront la transformation que les pays souhaitent réaliser à l'issue de ce sommet. Les progrès réalisés dans ce sens seront examinés chaque année.



- À cet égard, le « Sommet de l'Avenir des Nations Unies », qui se tiendra en septembre 2024, offrira une nouvelle occasion de faire avancer les progrès réalisés grâce à cette contribution.
- À la suite du STE et d'un processus de consultation multipartite, et pour souligner l'importance des mécanismes de coopération régionale en matière d'éducation, quatre mécanismes de coordination régionale ont été mis en place : Afrique occidentale et centrale ; États Arabes ; Asie et Pacifique ; Amérique latine et Caraïbes.
- Dans les régions d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale, l'IPE lance une nouvelle série de quatre débats stratégiques axés sur les politiques et la planification fondées sur des données probantes - de la conception à la mise en œuvre. Chaque débat se concentrera sur un thème spécifique et facilitera les discussions sur les défis, les innovations et les perspectives dans l'utilisation des données et des éléments probants pour alimenter l'analyse sectorielle, et pour développer des politiques impactantes et pertinentes pour interpréter et utiliser les données (IPE, 2024).
- Dans la région des États Arabes, le Bureau de l'UNESCO à Beyrouth soutient les États membres arabes dans l'établissement de repères régionaux et nationaux pour l'ODD 4 afin de suivre leurs progrès vers sa réalisation. Le Bureau a organisé plusieurs ateliers techniques régionaux sur le processus national d'évaluation comparative de l'ODD 4. Ce processus permet aux pays de définir leurs propres cibles, en tenant compte de leurs contextes et points de départ uniques, le but de ce processus étant d'accélérer les progrès vers les objectifs partagés en matière d'éducation (UNESCO, 2024a).
- Dans la région Asie-Pacifique, l'UNESCO, en collaboration avec l'UNICEF, accueillera la 6ème Réunion Asie-Pacifique sur l'éducation 2030 (APMED 6) en septembre 2024. Cet événement sera organisé sous l'égide du Groupe de mise en réseau Asia-Pacific Learning and Education 2030+ (LE2030+).
- Pendant quatre jours, APMED 6 examinera les mesures prises depuis les Déclarations nationales d'engagement pour la Transformation de l'Éducation de 2022, ainsi que les nouvelles initiatives de transformation de l'éducation pour la rendre plus pertinente, plus inclusive, plus résiliente et plus durable sur le plan environnemental. Cette réunion apportera également des contributions de l'Asie-Pacifique à la Réunion mondiale sur l'éducation de 2024, qui aura lieu fin octobre 2024 au Brésil (UNESCO, 2024b).

3.2 Comment les États membres de l'ICESCO honorent-ils leurs engagements en matière de transformation de l'éducation ?

- Les conclusions suivantes sur la manière dont les États membres de l'ICESCO respectent leurs engagements en matière de transformation de l'éducation ont été recueillies par le biais de questionnaires nationaux réalisés par le Secrétariat de l'ICESCO (voir l'annexe 2). Dans certains cas, ces actions précèdent en fait la soumission des engagements à l'UNESCO en septembre 2022, mais elles représentent les efforts déployés par les pays pour transformer l'éducation par thème et sous-thème et ont donc été retenues (et signalées) comme exemples d'actions ayant le potentiel de transformer l'éducation.
- Les huit sections suivantes couvrent les réponses des 20 États membres de l'ICESCO qui ont répondu, par thèmes et sous-thèmes, comme indiqué dans le tableau 2. Ces États membres sont le Bahreïn, le Bangladesh, le Cameroun, les Comores, l'Égypte, la Gambie, la Guinée, la Jordanie, le Liban, la Malaisie, les Maldives, le Mali, le Maroc, le Niger, Oman, la Palestine, le Soudan, la Syrie, la Tunisie et le Yémen. La sélection des sous-thèmes est basée sur la priorité accordée aux sous-thèmes par tous les États membres de l'ICESCO dans les soumissions originales du STE à l'UNESCO et rapportée dans ce rapport dans le graphique 1 ci-dessus. Pour chacune des sections thématiques (3.2.1 à 3.2.8), des aperçus ont été inclus pour :

Tableau 2 Themes and subthemes covered in this report

Thème	Sous-thème
1. Contenu et méthodes	EFTP et compétences de travail ; Santé et sécurité physiques et mentales
1. Redressement post-COVID19-	Redressement post-COVID-19
3. Transformation et apprentissage numériques	Apprentissage numérique, connectivité
4. Enseignement supérieur et recherche	Accès et intégration dans l'enseignement supérieur ; Recherche et développement
5. Inclusion, équité et égalité des deux sexes	Inclusion, équité et égalité des deux sexes ; égalité des deux sexes, éducation des filles ; et handicaps, besoins spéciaux
1. Ministère de l'Éducation	Ministère de l'Éducation
7. Enseignants	Formation et développement professionnel des enseignants ; Conditions de travail des enseignants
8. Gouvernance et financement	Gouvernance
9. Engagement des jeunes	Engagement des jeunes

3.2.1 Contenu et méthodes

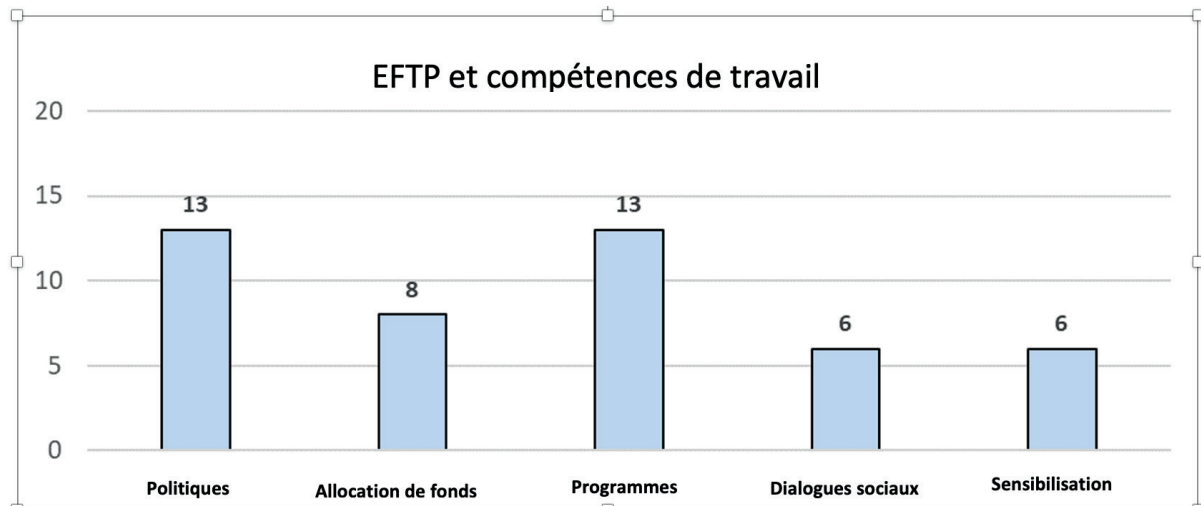
Dix-huit (18) des vingt (20) pays ayant répondu à l'enquête ont répondu positivement à la question: Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème « Contenu et méthodes » ? Contenu et méthodes ». Les sections suivantes examinent plus en détail les réponses aux demandes d'action sur les sous-thèmes suivants : EFTP et compétences pour l'emploi, et Santé et sécurité physiques et mentales.

• *EFTP et compétences de travail : domaines d'action*

Les résultats de l'enquête indiquent que les réponses des différents pays mettent fortement l'accent sur deux des cinq domaines d'action pour l'EFTP et les compétences : les politiques et les programmes (graphique 4). Les politiques sont mentionnées dans 13 des 16 réponses nationales, de même que les programmes, reflétant l'accent mis sur la mise en œuvre d'initiatives ciblées visant à atteindre des objectifs stratégiques.



Graphique 4 : Les politiques et les programmes constituent l'action la plus fréquente en matière d'EFTP et de compétences pour l'emploi, avec 13 pays rapportant des activités sur un total de 16 pays



Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2).

• EFTP et compétences de travail : détails de la politique

- Les résultats de l'enquête au niveau national font ressortir diverses initiatives visant à améliorer l'enseignement professionnel et technique, notamment l'élaboration de programmes d'études, les politiques d'enseignement professionnel, les infrastructures et les outils de formation, le développement professionnel, le soutien et le suivi.
- Au Bangladesh, l'enseignement professionnel a été introduit dans l'enseignement secondaire et fait l'objet d'un projet pilote dans les écoles, avec des projets de déploiement à l'échelle nationale. Le programme d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP) a été actualisé pour répondre aux défis de la quatrième révolution industrielle et aux exigences du marché de l'emploi. En 2022, les technologies du diplôme d'ingénieur et les métiers de CES et CES (Certificat d'Études Secondaires et Certificat d'Études Supérieures) professionnels ont été fusionnés avec les technologies mères, s'alignant sur les niveaux du Cadre National des Qualifications Techniques et Professionnelles (CNQTP). Le ministère libanais de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEES) fait progresser l'enseignement professionnel et technique grâce à la modernisation des programmes, à la collaboration avec l'industrie pour la formation pratique et à la valorisation des compétences professionnelles essentielles. Les infrastructures de formation sont améliorées et une orientation professionnelle est proposée pour préparer les étudiants à entrer dans le monde du travail. Oman s'adapte à l'évolution rapide de l'information et des technologies en lançant le Cadre National Omanais pour les Compétences Futures en 2021. En outre, une filière d'enseignement technique et professionnel a été introduite dans l'enseignement scolaire au cours de l'année scolaire 2023, avec des programmes d'études sur les technologies de l'information et l'entrepreneuriat. Cette initiative vise à s'étendre progressivement en fonction de la spécialisation et des besoins géographiques dans l'ensemble du Sultanat d'Oman.
- Avant le STE de septembre 2022, la Malaisie a mis en œuvre le Plan de Transformation de l'Enseignement Professionnel (TPV) entre 2012 et 2020, financé par les dépenses opérationnelles du ministère de l'Éducation. Plusieurs agences gouvernementales, industries et établissements d'enseignement ont participé à ce plan. Les 606 formations diplômantes sont accréditées et le taux d'employabilité des diplômés du lycée professionnel dépasse les 95 %. Au Maroc, la feuille de route 2022-2026 pour un système scolaire public de qualité comprend un programme structurant axé sur des cours diversifiés.

Ce programme vise à mettre en place un parcours professionnel attrayant qui s'aligne sur les besoins de l'économie nationale, améliorant ainsi le lien entre l'éducation et l'emploi. Le Cameroun promeut un paradigme de renforcement des compétences qui met l'accent sur la cohérence entre la formation et l'emploi, notamment à travers l'enseignement professionnel. En 2024, le Cameroun a élaboré et validé une stratégie nationale de développement des compétences techniques et professionnelles sous la direction du ministère chargé de la formation professionnelle. En outre, le Projet d'Appui au Développement de l'Enseignement Secondaire et des Compétences pour la Croissance et l'Emploi (PADESCE), financé par la Banque Mondiale, contribue à l'expansion et à l'amélioration de la qualité de la formation professionnelle et au renforcement de la professionnalisation de l'enseignement secondaire.

- En Palestine, le Ministère de l'Éducation a lancé plusieurs initiatives visant à améliorer l'enseignement professionnel et technique. Il s'agit notamment de construire des écoles professionnelles, de les équiper d'outils et d'équipements modernes qui simulent des environnements de travail réels et d'aligner l'enseignement sur les besoins du marché du travail afin de garantir que les étudiants acquièrent des compétences nécessaires. Au Mali, un système de formation en alternance (école-entreprise-école) est en train d'être mis en place, nécessitant une réforme des programmes. Des campagnes de sensibilisation soulignent l'importance de l'enseignement technique et professionnel. La Guinée met l'accent sur la formation des femmes pour leur autonomisation et sur la création de l'ERAM (Ecole de Réparation Automobile de Mopti) pour la qualification des jeunes afin d'améliorer l'employabilité et le développement socio-économique.
- La Tunisie intègre l'enseignement technique dans les écoles préparatoires et l'enseignement secondaire. Il existe des centres de formation d'enseignants dans diverses spécialités et une filière d'enseignement pour la formation professionnelle affiliée au ministère de la Formation professionnelle et de l'Emploi. Le Yémen dispose d'instituts techniques et professionnels relevant du Ministère de l'Éducation et dispense également un enseignement professionnel dans les écoles d'enseignement général. Toutefois, ce secteur a besoin d'un soutien supplémentaire pour atteindre ses objectifs.
- Au Bahreïn, les efforts se concentrent sur la révision et l'actualisation des politiques et de la législation relatives à l'enseignement post-secondaire afin d'améliorer l'efficacité des établissements d'enseignement supérieur. Il s'agit notamment de prendre des décisions réglementaires relatives à l'enseignement supérieur, de contrôler les règlements internes des établissements d'enseignement supérieur pour s'assurer qu'ils sont conformes à la loi sur l'enseignement supérieur, et de vérifier dans quelle mesure les résultats de l'enseignement supérieur correspondent aux exigences du marché de l'emploi.
- Le ministère syrien de l'Éducation aide les étudiants, les jeunes et les adultes à acquérir les connaissances et les compétences nécessaires à la construction d'un monde pacifique et durable. L'Égypte se concentre sur le développement de l'enseignement technique afin d'améliorer les compétences professionnelles et de mieux répondre aux exigences du marché du travail. Les Comores ont mis en place une politique d'augmentation des salaires des enseignants. Le Niger dispose d'un programme d'enseignement et de formation techniques professionnels.
- Dans l'ensemble, les données montrent que l'accent est mis sur l'amélioration de l'enseignement professionnel et technique pour répondre aux demandes actuelles et futures du marché du travail, en privilégiant le développement des programmes d'études, la formation des enseignants et la collaboration avec le secteur industriel.

Altogether, the evidence shows a strong focus on improving vocational and technical education to meet current and future job market demands, emphasizing curriculum development, teacher training, and industry collaboration.



Aperçu de l'efficacité de l'EFTP et des compétences de travail : Cas du Cameroun

Au Cameroun, le gouvernement s'efforce d'aligner l'éducation sur l'emploi par le biais d'un paradigme de développement des compétences qui met l'accent sur l'apprentissage des métiers. Cette approche vise à garantir que les programmes de formation sont directement adaptés aux besoins du marché de l'emploi. En 2024, une stratégie nationale de développement des compétences techniques et professionnelles a été élaborée et validée sous la direction du ministère en charge de la formation professionnelle. Cette stratégie s'inscrit dans le cadre d'un effort plus large visant à améliorer la qualité et la disponibilité de la formation professionnelle dans tout le pays.

En outre, le Projet d'Appui au Développement de l'Enseignement Secondaire et des Compétences pour la Croissance et l'Emploi (PADESCE), financé par la Banque Mondiale, joue un rôle crucial dans cette initiative. Le PADESCE vise à accroître la quantité et la qualité des programmes de formation professionnelle tout en renforçant la professionnalisation de l'enseignement secondaire. Ces efforts sont destinés à améliorer l'employabilité des diplômés et à soutenir la croissance économique du pays en fournissant une main-d'œuvre dotée des compétences nécessaires.

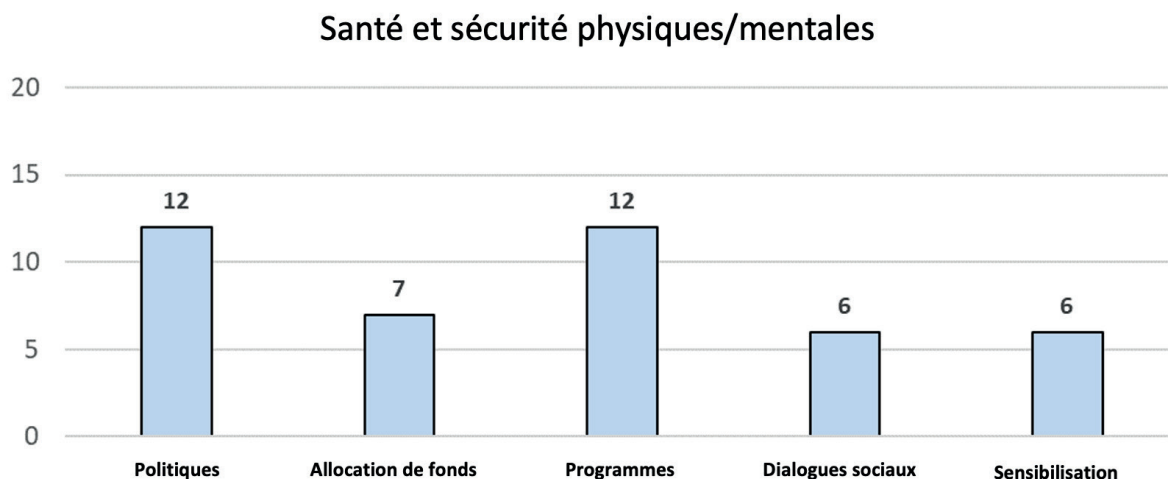
Le PADESCE au Cameroun vise à améliorer l'accès équitable à un enseignement secondaire général de qualité et à des programmes de développement des compétences, en mettant particulièrement l'accent sur les filles. Le projet comporte quatre composantes principales :

- 1. Soutien à l'enseignement secondaire général :** Il est question ici d'améliorer l'environnement d'apprentissage dans les écoles secondaires et de renforcer les capacités des chefs d'établissement et des nouveaux enseignants.
- 2. Soutien au développement des compétences :** Il s'agit d'améliorer la qualité et la pertinence des programmes de développement des compétences en impliquant les employeurs, en élargissant l'accès à des compétences adaptées au marché par le biais d'un fonds compétitif et en renforçant les capacités institutionnelles dans le secteur du développement des compétences.
- 3. Gestion de projet et assistance technique :** Ce volet comprend la coordination du projet, le suivi, l'évaluation et l'assistance technique pour les besoins de renforcement des capacités liés à la mise en œuvre du projet.

Réponse contingente aux situations d'urgence : Cette composante permet au projet de réagir rapidement aux situations d'urgence en réaffectant des ressources en cas de catastrophe naturelle ou causée par l'homme (Banque Mondiale, 2020).

Les données de l'enquête montrent que les dialogues sociaux et les efforts de sensibilisation sont les moins fréquents dans le domaine de la santé et de la sécurité physiques/mentales (voir graphique 5). Les politiques sont mentionnées dans 13 des 16 réponses nationales, tandis que les programmes figurent également dans 12 réponses nationales, ce qui reflète l'accent mis sur la mise en œuvre d'initiatives visant à atteindre des objectifs stratégiques.

Graphique 5 : Les politiques et les programmes sont les actions les plus courantes en matière de santé et de sécurité physiques et mentales : 12 pays sur 16 au total ont déclaré des activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2)

• **Santé et sécurité physiques et mentales : détails de la politique**

Les données de l'enquête au niveau national mettent en évidence plusieurs politiques et programmes axés sur la santé physique et mentale et la sécurité dans les établissements d'enseignement, notamment : la mise en œuvre de politiques et de programmes liés à la sensibilisation à la santé et à la sécurité, l'intégration des enfants handicapés, les programmes de santé scolaire et les mesures de soutien en matière de santé mentale.

Au Bangladesh, le gouvernement a mis en place des politiques pour traiter les questions de santé mentale et de sécurité dans l'éducation. La Malaisie a mis en œuvre le plan stratégique national pour la santé mentale 2020-2025 et le programme « Healthy Mind School », en collaboration avec les ministères de l'Éducation et de la Santé. Ce programme vise à améliorer la compréhension du bien-être mental par les élèves, à améliorer la régulation émotionnelle et à fournir une aide professionnelle en cas de besoin. Les stratégies comprennent la promotion de la santé mentale, le dépistage, l'intervention et la consultation des parents. Le programme est mis en œuvre dans tout le pays et vise la détection précoce et le bien-être émotionnel dès le plus jeune âge. La collaboration avec le gouvernement et les ONG soutient les conseillers scolaires et le bien-être des élèves.

En Syrie, le Ministère de l'Éducation met l'accent sur la protection des enseignants et des élèves contre les risques professionnels, en créant un environnement sûr sans crainte de conséquences négatives. La Guinée privilégie la sensibilisation à la sécurité dans les sports et sur le lieu de travail afin de réduire les accidents et les maladies cardiovasculaires. Le Mali a approuvé la déclaration sur la sécurité à l'école et sensibilise à l'hygiène par le biais de programmes WASH. La Jordanie mène un programme de sensibilisation à la santé pour les élèves de la cinquième à la dixième année afin de soutenir leurs caractéristiques de développement. En Tunisie, le département de la médecine scolaire et universitaire surveille la santé dans les établissements d'enseignement par le biais d'exams, d'un suivi de la santé et de vaccinations. Le soutien psychologique est également apporté par des psychologues au sein des délégations régionales de l'éducation.



En Gambie, la création d'une Direction des besoins spéciaux indique que l'accent est mis sur le soutien aux étudiants ayant des besoins spéciaux au sein du système éducatif. Le Niger met également en œuvre une stratégie d'éducation inclusive.

Le Maroc a lancé un programme national dans le cadre de sa feuille de route 2022-2026 pour un système scolaire public de qualité. Ce programme est axé sur la santé scolaire et vise à réduire les obstacles à l'apprentissage liés aux problèmes de santé. Le programme cible les élèves du préscolaire et du primaire, âgés de 5 à 8 ans, pour les dépister et les traiter en cas de déficience visuelle, de surdité évitable, de problèmes de santé bucco-dentaire, de carences nutritionnelles et de déficits de lecture. Les principaux acteurs impliqués dans cette initiative sont le Ministère de l'  ducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, le Ministère de la Santé et de la Protection Sociale, le Ministère de l'Intérieur, l'Organisation Mondiale de la Santé et la Fondation Saham. Le Yémen dispose d'une administration générale de la santé scolaire qui travaille en étroite collaboration avec le ministère de la santé, bien qu'il soit nécessaire de mieux intégrer ces services dans le système éducatif et les programmes scolaires.

Au Cameroun, le gouvernement met en œuvre plusieurs programmes de santé et de sécurité mentales, notamment le soutien psychosocial, l'initiative PRONEC-REAMORCE, l'initiative des incubateurs de paix et la stratégie nationale de lutte contre la violence fondée sur le sexe, qui apporte soutien et assistance aux survivants. Le ministère palestinien de l'éducation a pris diverses mesures pour promouvoir la santé et la sécurité dans les écoles, en mettant l'accent sur le bien-être physique et mental. Ces efforts comprennent l'organisation de campagnes de sensibilisation et d'éducation, d'ateliers et de conférences sur la nutrition saine, l'activité physique et la santé mentale et psychologique pour les élèves et les enseignants. Le Ministère de l'éducation de Bahreïn a mis en place des centres d'orientation psychologique et académique dans toutes les écoles publiques. Le programme d'apprentissage vise à développer les capacités des spécialistes de l'orientation sociale, à renforcer leur rôle dans l'apport d'un soutien psychologique et social aux élèves et    les former à relever les défis socio-éducatifs contemporains.    Oman, les services éducatifs fournis dans les écoles sont étroitement intégrés aux services de santé et de soutien psychologique. Chaque   cole dispose d'un département chargé de la sensibilisation et de la santé scolaire, d'une infirmière résidente et d'une assistante sociale, la plupart des écoles disposant également d'un psychologue.

Il ressort de l'ensemble des données que ces pays accordent une grande importance à la santé mentale, à la sécurité et au bien-être dans les établissements d'enseignement, et que divers programmes et politiques visent à soutenir les élèves et les éducateurs.

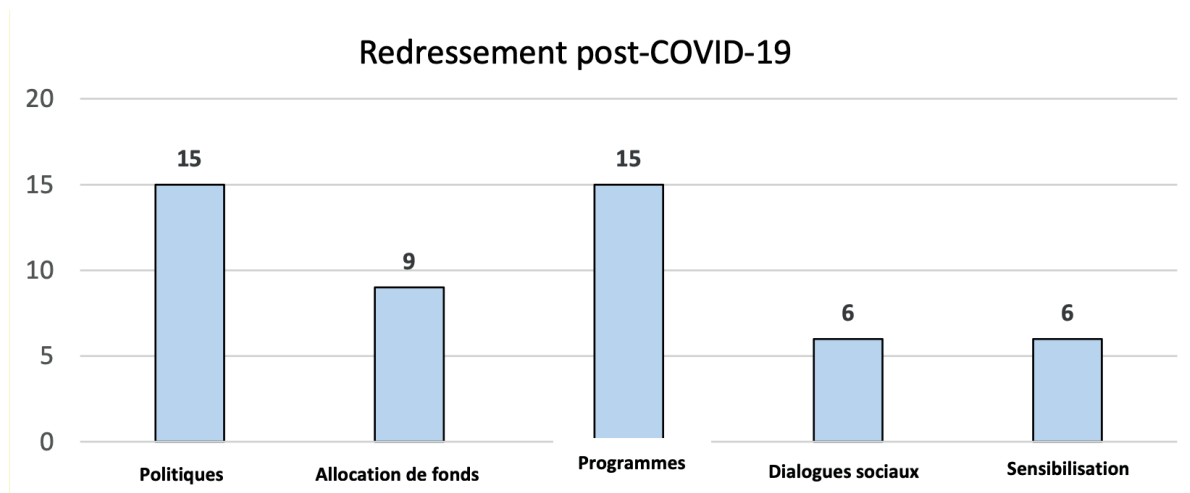
3.2.2 Redressement post-COVID-19

Les 20 pays qui ont répondu ont tous réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème du « redressement post-COVID-19 » ?.

• Le redressement post-COVID-19 : domaines d'action

Les résultats de l'enquête montrent que l'accent est mis sur la politique et la programmation dans le domaine du redressement post-COVID-19. Les politiques sont mentionnées dans 15 des 20 réponses nationales, soit le même nombre que les programmes, ce qui reflète un engagement à mettre en œuvre des initiatives visant à atteindre des objectifs stratégiques ainsi que l'importance d'établir des réponses statutaires.

Figure 6: Les politiques et les programmes sont les mesures de relance les plus courantes dans le cadre du COVID-19, 15 pays sur 20 au total rapportant des activités à cet égard.



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2)

• *Le redressement post-COVID-19 : détails de la politique*

Les données de l'enquête au niveau national mettent en évidence diverses stratégies et initiatives mises en œuvre par différents pays pour relever les défis éducatifs pendant et après la pandémie de COVID-19. Il s'agit notamment de l'apprentissage numérique et de la modification des programmes, de la promotion de la santé et de la sécurité dans les écoles, de la réponse à la pandémie et de la continuité de l'enseignement, ainsi que des stratégies de rétablissement de l'apprentissage.

Le Bangladesh a mis l'accent sur l'amélioration de la qualité de l'apprentissage par le biais d'initiatives d'apprentissage numérique, en produisant un contenu numérique standard pour les classes de la première à la dixième année, et en élaborant un plan directeur national pour l'éducation mixte. Le gouvernement privilégie les évaluations formatives et les approches fondées sur les compétences, et a transformé le programme d'études pour y intégrer une pédagogie fondée sur l'expérience. Un programme de rattrapage scolaire a été mis en place pour l'enseignement primaire, et plus de 200 000 élèves à risque ont bénéficié d'une aide au rattrapage. Les Maldives ont mis en place un système d'enseignement virtuel grâce à la mise à disposition d'équipements Internet et à la préparation des cours afin d'assurer la continuité de l'enseignement. Oman a déployé des efforts considérables pendant et après la pandémie, en adoptant des approches d'apprentissage en ligne et d'apprentissage mixte. Le Ministère de l'Éducation a adapté le contenu éducatif aux circonstances exceptionnelles, en privilégiant les connaissances, les compétences et les valeurs essentielles. Il a également mis au point un système d'évaluation des élèves adapté aux méthodes d'apprentissage en présence et en ligne. Le Ministère de l'Éducation d'Oman, en collaboration avec des organisations internationales telles que l'UNESCO et l'UNICEF, a organisé une conférence nationale pour discuter des stratégies de lutte contre la perte d'apprentissage.





Oman a donné la priorité à la vaccination des enseignants et des élèves afin de faciliter la reprise en toute sécurité de l'enseignement partiel en présentiel. Le Ministère Syrien de l'Éducation a proposé des programmes pour aider à surmonter le COVID-19 et à réduire ses symptômes. La Jordanie a produit des leçons télévisées pour la plateforme Darsak, avec des projets tels que le programme Learning Bridges qui soutient l'apprentissage des élèves sur les sujets clés. L'UNICEF a soutenu ces initiatives et des études d'évaluation sont en cours pour mesurer leur impact. Les programmes de formation des enseignants ont porté sur des interventions thérapeutiques pour les professeurs d'arabe et de mathématiques. La Tunisie a élaboré une stratégie participative impliquant diverses parties prenantes pour faire face aux impacts de la pandémie, en formant des comités de crise et en assurant des approvisionnements logistiques pour empêcher la propagation du COVID-19.

Le Cameroun a quant à lui mis l'accent sur la capitalisation et la pérennisation des résultats obtenus lors de la riposte au COVID-19. Le Niger s'est attaché à assurer la continuité de l'enseignement pendant la pandémie. Le Soudan a respecté les directives sanitaires dans le cadre des programmes scolaires quotidiens. Les Comores déclarent avoir mis en œuvre un programme visant à éliminer les impacts du COVID-19. La Guinée a donné la priorité à la sensibilisation à la santé post-COVID-19 et à la réduction des coûts des services publics pour soutenir la santé publique et l'économie des ménages. En Palestine, le Ministère de l'Éducation s'est rapidement adapté à la crise en élaborant un plan en collaboration avec diverses parties prenantes afin de gérer le processus éducatif tout en assurant la sécurité des étudiants, des enseignants et du personnel administratif. Ce plan prévoyait l'adoption d'un modèle d'apprentissage à distance afin de maintenir la continuité de l'enseignement tout en assurant la sécurité des étudiants. Le Yémen a pris des mesures de précaution pour protéger les étudiants et le personnel pendant la pandémie, en veillant à ce que les protocoles de sécurité soient respectés. Au Bahreïn, des mesures et des stratégies spécifiques ont été mises en œuvre, bien que les détails n'aient pas été fournis dans le texte.

La Malaisie a mis en place des lignes directrices pour la gestion des écoles dans le cadre de la nouvelle normalité et a publié le plan directeur de l'éducation de la Malaisie pour la période 2023-2025. Le Mali a utilisé le financement du Partenariat Mondial pour l'Éducation (PME) pour mettre en œuvre des cours de rattrapage, des programmes d'apprentissage accéléré et des cours à distance, permettant ainsi une réouverture des écoles en toute sécurité. En Gambie, les efforts se sont concentrés sur l'augmentation du nombre d'heures d'apprentissage pour compenser le temps perdu pendant la pandémie. Le Ministère Marocain de l'Éducation a mis en œuvre une stratégie globale qui comprend des mesures de soutien scolaire, de renforcement et de rattrapage réparties tout au long de l'année scolaire afin d'aider les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de remédier aux pertes d'apprentissage subies pendant la pandémie. Le Liban a mis en œuvre un plan de formation en cinq phases pour les enseignants afin de soutenir la reprise de l'apprentissage des mathématiques et des langues, en formant des milliers d'enseignants au cours des différents niveaux.

Dans tous les pays, les résultats de l'enquête témoignent d'un engagement en faveur de la continuité et de la reprise de l'enseignement par le biais d'initiatives numériques, de formations, de financements et de collaboration entre les parties prenantes.

Aperçu du redressement efficace post-COVID-19 : Cas du Bangladesh

Au Bangladesh, le programme d'éducation élaboré par le gouvernement a été axé sur l'amélioration de la qualité de l'apprentissage, en intensifiant les efforts en raison des défis posés par la COVID-19. Les principales initiatives consistent à continuer à donner la priorité à la qualité de l'apprentissage dans le contexte de la pandémie, à développer un contenu numérique standard pour les classes de la première à la dixième année et à diffuser ce contenu sur de multiples plateformes afin de soutenir la reprise de l'apprentissage. Le gouvernement a également travaillé à la mise en place d'un écosystème d'apprentissage numérique dans le cadre du plan directeur national d'éducation mixte, visant à intégrer l'apprentissage à distance dans le cadre de l'éducation nationale.

En outre, des réformes importantes ont été apportées aux évaluations nationales des élèves, tant au cycle primaire que secondaire, afin de mieux comprendre les besoins des élèves et de fournir un soutien ciblé, tel que du matériel supplémentaire et des cours de rattrapage. Le programme d'études a été transformé pour intégrer une pédagogie fondée sur l'expérience, une évaluation formative et une approche basée sur les compétences, en vue de lever les obstacles structurels à l'apprentissage. La « Déclaration Nationale d'Engagement » souligne la volonté du Bangladesh de maintenir et d'intensifier les pratiques efficaces issues de la pandémie, telles que l'apprentissage à distance et les évaluations diagnostiques. Grâce à ces efforts, plus de 200 000 élèves risquant d'abandonner leurs études ont bénéficié d'un soutien pédagogique de rattrapage, preuve de l'engagement du gouvernement à améliorer les résultats de l'apprentissage et à réduire les taux d'abandon.

3.2.3 Transformation et apprentissage numériques

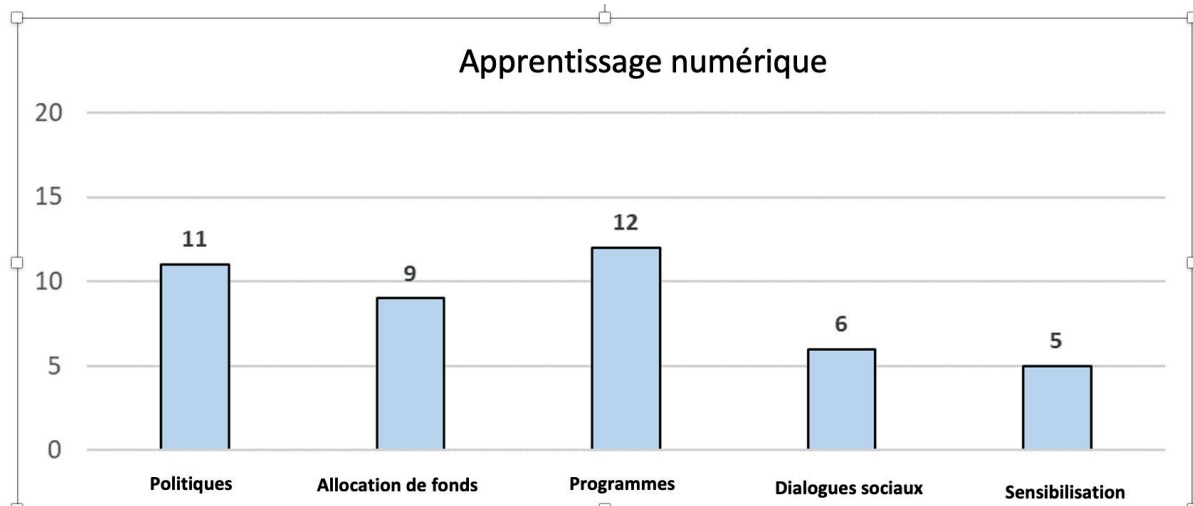
Dix-huit des 20 pays qui ont répondu à l'enquête ont réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème « la transformation et l'apprentissage numériques » ? Les sections suivantes examinent plus en détail les réponses aux demandes d'action sur les sous-thèmes suivants : Apprentissage numérique et Connectivité.

• *Apprentissage numérique : domaines d'action*

Les résultats de l'enquête indiquent que les réponses programmatiques sont les plus fréquentes dans le domaine de l'apprentissage numérique. Les politiques sont mentionnées dans 11 des 18 réponses nationales, tandis que les programmes sont mentionnés dans 12 réponses nationales, révélant une attention légèrement plus grande à la mise en œuvre d'initiatives ciblées pour atteindre des objectifs stratégiques dans ce domaine.



Graphique 7: Les programmes sont le type d'action d'apprentissage numérique le plus répandu, avec 12 pays sur 18 qui ont fait état d'activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2).

• **Apprentissage numérique : détails de la politique**

Les données de l'enquête au niveau national mettent en évidence diverses initiatives visant à faire progresser l'apprentissage numérique dans le secteur de l'éducation. Il s'agit notamment de politiques et de stratégies nationales, de plateformes et de ressources d'apprentissage, d'enseignement hybride et de promotion de l'accès dans les écoles.

Au Bangladesh, des progrès significatifs ont été réalisés en matière de transformation numérique dans le secteur de l'Éducation, positionnant le pays en tant que leader de l'initiative mondiale de transformation numérique lancée à l'occasion du STE. La Malaisie met en œuvre la Politique d'Éducation Numérique (PEN) pour transformer le paysage de l'éducation, dans le but de produire une génération maîtrisant le numérique. La PEN décrit quatre objectifs, six axes, 18 stratégies et 41 initiatives impliquant les étudiants, les éducateurs, l'infrastructure, le contenu numérique et les partenaires stratégiques. Cette politique guide l'écosystème de l'éducation pour rester pertinent de 2023 à 2030. La Jordanie est en train de finaliser la stratégie nationale d'apprentissage mixte, qui utilise un contenu numérique interactif dans les salles de classe par le biais d'une plateforme d'apprentissage en ligne avancée. Cette plateforme intègre l'intelligence artificielle pour l'enseignement et l'évaluation, tout en garantissant la sécurité et la confidentialité des données. Le Maroc a mis en œuvre une feuille de route 2022-2026 visant à établir un système scolaire public de qualité pour tous. Dans le cadre de cette initiative, toutes les salles de classe du primaire et du secondaire sont équipées de matériel de projection numérique afin d'améliorer l'impact pédagogique des ressources didactiques. En 2022-2023, plus de 13 000 salles étaient équipées de cette technologie, dont 7 500 dans les écoles primaires et plus de 5 000 dans les écoles secondaires.

Le Ministère Palestinien de l'Éducation a adopté une politique de transformation numérique, en s'inspirant de l'expérience de la pandémie de COVID-19. Cette politique a été renforcée après le Sommet sur la Transformation de l'Éducation, en mettant l'accent sur l'utilisation de la technologie numérique et des moyens électroniques pour améliorer les processus d'apprentissage et d'enseignement. Il s'agit notamment d'adopter des technologies d'apprentissage en ligne pour soutenir le processus éducatif. Bahreïn a mis en œuvre un programme d'autonomisation numérique dans toutes les écoles publiques. Ce programme comprend la préparation et la publication de guides pour l'apprentissage

numérique et à distance, l'amélioration des compétences technologiques des enseignants, la formation des élèves à l'utilisation sûre de la technologie, la promotion de la production de contenu éducatif numérique et l'utilisation de classes virtuelles par l'intermédiaire de plateformes telles que eduNET. Oman a utilisé deux plateformes éducatives principales, qui sont devenues essentielles pendant la pandémie de COVID-19. Ces plateformes fournissent un contenu électronique pour tous les programmes, manuels, activités et leçons. Elles sont utilisées de manière interactive, en particulier pendant les crises et les catastrophes naturelles, afin d'assurer la continuité de l'enseignement.

Le Cameroun a été actif dans la mise en œuvre de l'apprentissage numérique dans le cadre des systèmes d'enseignement à distance. Il a notamment formé des formateurs et des enseignants au développement de contenus éducatifs numériques et à l'hybridation de l'apprentissage, avec des programmes tels qu'IMAGINECOLE qui jouent un rôle clé. Au Mali, le développement de l'enseignement à distance est en cours dans le cadre du Projet MIQRA. En Tunisie, un programme de diffusion des écoles numériques est en cours de mise en œuvre, ainsi que des modules de formation à l'enseignement à distance. Les Maldives organisent des programmes de formation et d'exposition à l'apprentissage numérique afin d'améliorer l'éducation numérique.

En Syrie, le Ministère de l'Éducation permet un apprentissage personnalisé et engageant, en adaptant le programme aux besoins des élèves et en fournissant un retour d'information confidentielle. La Guinée met en place une gestion informatisée du courrier et crée des centres informatiques dans les écoles pour faciliter l'apprentissage grâce aux outils informatiques. Le Ministère Libanais de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur fait progresser l'apprentissage numérique en intégrant la technologie dans le programme scolaire, en formant les éducateurs aux outils numériques et en élargissant l'accès aux ressources en ligne. Le Yémen s'efforce d'introduire l'internet dans les écoles, mais ces efforts nécessitent un soutien substantiel pour être pleinement réalisés. Le Niger mise sur les TIC dans l'éducation.

Dans l'ensemble, les données indiquent que l'accent est mis sur la transformation numérique dans l'éducation, plusieurs pays mettant en œuvre des politiques et des programmes visant à améliorer l'apprentissage et l'infrastructure numériques.

Aperçu de l'apprentissage numérique efficace : Cas de la Malaisie

Le ministère Malaisien de l'Éducation a lancé la Politique d'Education Numérique (PEN) afin de transformer le paysage éducatif et de produire une génération compétitive qui maîtrise le numérique. Cette politique, mise en œuvre de 2023 à 2030, repose sur 4 objectifs clés et s'appuie sur 6 axes, 18 stratégies et 41 initiatives détaillées. Ces initiatives englobent un large éventail de domaines d'intérêt, notamment les étudiants, les éducateurs, les responsables de l'éducation, l'infrastructure, le contenu numérique et les partenariats stratégiques.

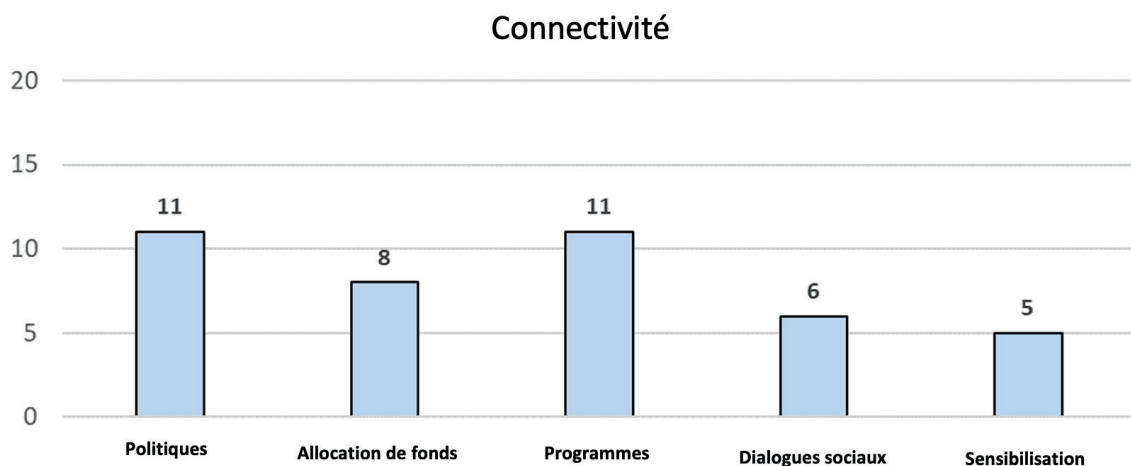
La PEN vise à fournir une orientation stratégique claire pour l'intégration de la technologie numérique dans le système éducatif de la Malaisie, en veillant à ce qu'il reste pertinent face aux progrès technologiques rapides. En s'intéressant aux différentes composantes de l'écosystème éducatif, cette politique vise à doter les étudiants et les éducateurs des compétences et des ressources nécessaires pour prospérer dans une économie numérique. L'approche globale décrite dans la PEN témoigne de l'engagement de la Malaisie à favoriser l'émergence d'une génération à la fois compétitive et dotée d'une culture numérique.



• **Connectivité : domaines d'action**

Les résultats de l'enquête sur la connectivité sont similaires à ceux de l'apprentissage numérique, à la différence que l'allocation de fonds est une mesure moins fréquente pour la connectivité que pour l'apprentissage numérique. Le nombre de dialogues sociaux et d'actions de sensibilisation est le même que pour l'apprentissage numérique.

Graphique 8 : Les politiques et les programmes sont l'action de connectivité la plus répandue, avec 11 pays sur 18 au total qui ont fait état d'activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2).

• **Connectivité : détails de la politique**

Les résultats de l'enquête au niveau national révèlent l'existence de diverses initiatives visant à améliorer la connectivité. Il s'agit notamment de stratégies et de politiques nationales, d'infrastructures techniques, de plateformes numériques et d'initiatives scolaires et communautaires.

Au Bangladesh, le gouvernement a élaboré un plan directeur national pour l'enseignement mixte afin de favoriser l'innovation. Avec un portail public pour les enseignants comptant plus de 500 000 membres et un portail pour les étudiants dans le cadre de l'initiative Digital Bangladesh, le pays est en train de mettre en place un solide écosystème d'éducation numérique. Le nouveau programme scolaire met l'accent sur la culture numérique et la citoyenneté en tant que matières obligatoires. La politique de la Malaisie en matière d'éducation numérique (PEN) comprend l'axe 4, qui décrit les stratégies visant à renforcer l'infrastructure et l'infostructure en fournissant un réseau étendu (WAN) et en améliorant le réseau local (LAN) dans les établissements d'enseignement. Ces initiatives sont mises en œuvre de 2023 à 2030 afin d'améliorer l'enseignement numérique pour 5,5 millions d'élèves et d'enseignants. La stratégie numérique du Maroc pour le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports à l'horizon 2030 vise à créer un système scolaire technologiquement intégré. La stratégie a deux objectifs principaux : intégrer les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans l'élaboration et la mise en œuvre des programmes scolaires et développer les compétences des apprenants en matière de TIC. Cela inclut la promotion de la culture numérique et la généralisation de l'enseignement de l'informatique.

Les Maldives s'efforcent de doter les écoles de l'accès à l'internet. La Jordanie examine chaque année l'infrastructure technologique et l'accès à l'internet des écoles afin d'assurer une prestation de services optimale à tous les niveaux, l'objectif étant de fournir des connexions à

l'internet et des équipements informatiques dans tous les établissements scolaires. En Tunisie, tous les établissements d'enseignement sont connectés à l'internet. Un système électronique permet l'inscription à distance des étudiants à tous les niveaux d'enseignement. Les plateformes numériques sont unifiées dans le cadre de la Plateforme Tunisia Future, et des écoles numériques et des modules d'enseignement à distance sont en cours de mise en œuvre. Les services administratifs sont numérisés sous l'égide de la Direction Générale de l'Information et de l'Administration Electronique, et le système d'examen national est également numérisé. Le sceau électronique est également adopté pour les diplômes du baccalauréat. La Guinée a mis en service un réseau national de fibres optiques, atteignant un taux de pénétration de l'internet de 52 %, ce qui facilite l'accès à l'internet. Au Yémen, les initiatives en matière d'apprentissage en ligne et d'intelligence artificielle sont gérées par l'administration générale de l'apprentissage en ligne et progressent bien, bien qu'un soutien supplémentaire soit nécessaire.

Le Cameroun a lancé plusieurs actions de développement numérique pendant la pandémie de COVID-19 afin d'améliorer l'accès à l'éducation. Il s'agit notamment de la mise en place d'une plateforme d'enseignement à distance, de la création d'un centre d'enseignement à distance sous l'égide du ministère des Enseignements secondaires et du développement de plateformes telles que Monécoleenligne et IMAGINECOLE. En outre, des centres universitaires de développement numérique ont été créés pour soutenir l'enseignement supérieur. Le Ministère Libanais de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur assure une communication efficace. Il fournit des informations opportunes par le biais de sites web et de médias sociaux, offre des services de soutien et s'associe à des organisations. Des événements et des forums sont organisés pour communiquer avec la communauté éducative et aborder des questions clés. Le Ministère de l'Éducation de Bahreïn a élaboré des politiques procédurales pour réguler la communication entre les élèves, les enseignants et les parents par le biais de services électroniques. Ces services comprennent la plateforme nationale EduNET et l'application Microsoft Teams pour les classes virtuelles.

Le projet de transformation numérique d'Oman implique la réorganisation des procédures, l'évaluation des systèmes et de l'infrastructure actuels et des améliorations basées sur les meilleures pratiques. Le projet vise à servir toutes les parties prenantes, y compris les étudiants, les enseignants, les parents et les institutions privées. La future structure numérique comprendra deux systèmes principaux : la gestion de l'éducation, qui couvre le cycle de vie de l'élève, la gestion des examens et le fonctionnement de l'école, et la planification des ressources de l'entreprise, qui comprend les ressources humaines, la planification et la budgétisation, la gestion des actifs et la gestion de la chaîne d'approvisionnement. La politique de transformation numérique du gouvernement prévoit un budget financier spécifiquement alloué au Ministère de l'Éducation à cette fin.

Le Niger dispose d'un programme d'éducation numérique. Au Mali, la fourniture de matériel informatique et de communication est prévue dans le cadre du projet MIQRA. En Gambie, l'accent est mis sur la solarisation de 1 000 écoles publiques, un projet visant à améliorer la durabilité et l'efficacité énergétique des établissements d'enseignement. En Palestine, le Ministère de l'Éducation a pris des mesures pour renforcer la communication avec les partenaires locaux et internationaux. Il organise notamment des réunions avec des représentants de la communauté locale pour discuter des défis éducatifs et des solutions possibles, renforçant ainsi la participation de la communauté au processus éducatif.

Dans l'ensemble, les données recueillies révèlent que ces pays mettent l'accent sur l'amélioration de l'infrastructure numérique et de la connectivité dans le domaine de l'éducation afin de soutenir l'apprentissage et l'administration.



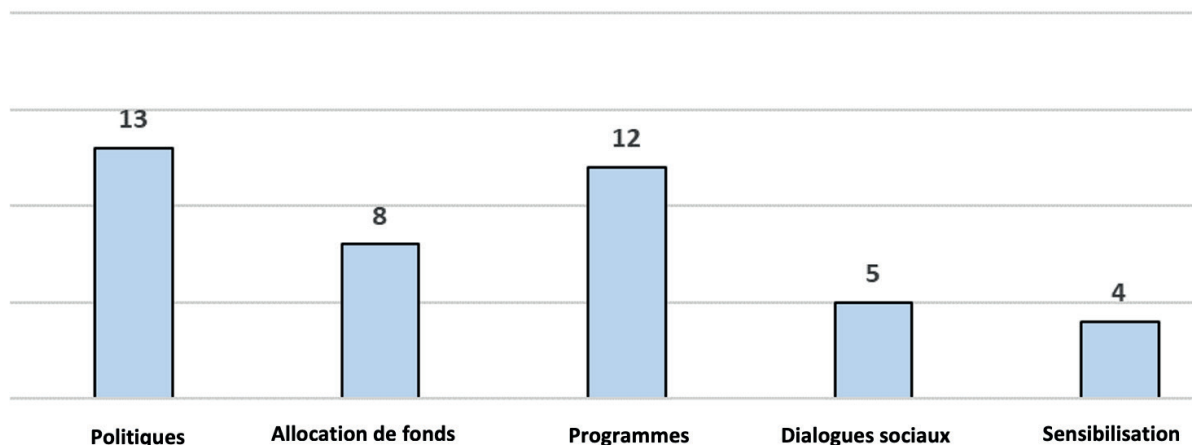
3.2.4 Enseignement supérieur et recherche

Seize des 20 pays ayant répondu à l'enquête ont réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème de « l'enseignement supérieur et de la recherche » ? Les sections suivantes examinent plus en détail les réponses aux demandes d'action sur les sous-thèmes suivants: Accès et inclusion dans l'Enseignement Supérieur et Recherche et Développement.

• *Accès et intégration dans l'enseignement supérieur : domaines d'action*

L'enquête révèle que les actions politiques sont les plus courantes dans le domaine de l'accès à l'enseignement supérieur, puisqu'elles sont mentionnées dans 13 des 16 réponses nationales. Les programmes sont mentionnés dans 12 réponses nationales, et les allocations de fonds dans seulement huit réponses, malgré les mesures politiques. Ces résultats montrent que les gouvernements appliquent à la fois des interventions statutaires et des initiatives ciblées pour atteindre les objectifs dans ce domaine.

Graphique 9 : Les politiques sont l'action la plus courante en matière d'accès et d'intégration dans l'enseignement supérieur, avec 13 pays sur 16 au total qui ont fait état d'activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2)

• *Accès et intégration dans l'enseignement supérieur : détails des politiques*

Les résultats de l'enquête au niveau national montrent qu'il existe plusieurs initiatives visant à améliorer l'accès à l'enseignement supérieur et la qualité de celui-ci. Il s'agit notamment de la promotion de l'accès, du développement des infrastructures, des efforts d'assurance qualité et des programmes spécialisés.

Au Bangladesh, le gouvernement a lancé la création d'une université dans chaque district dans le cadre de la décentralisation de l'enseignement supérieur. Des tests d'admission unifiés pour toutes les universités publiques ont été organisés à partir de l'année académique 2023-2024 afin d'améliorer l'accès et l'intégration. La Malaisie a considérablement développé l'accès à l'enseignement supérieur, et a atteint un taux d'inscription brut de 48 % en 2012, avec une croissance substantielle des inscriptions en licence, en master et en doctorat. Le Plan directeur de l'Éducation de la Malaisie (enseignement supérieur) 2015-2025 vise à augmenter encore les taux d'inscription et à améliorer la qualité des diplômés, des établissements et de l'ensemble du système. Ce plan définit les objectifs d'amélioration de l'employabilité, du classement mondial des universités, des résultats de la recherche et du nombre d'étudiants étrangers.

Au Maroc, le gouvernement s'est efforcé d'améliorer l'accès à l'enseignement supérieur. Pour ce faire, il a augmenté l'offre de programmes universitaires sur l'ensemble du territoire, tout en professionnalisant et en spécialisant ces offres. Cependant, des défis subsistent dans le développement de l'infrastructure et de l'équipement pour soutenir ces initiatives. En Tunisie, l'enseignement supérieur est accessible aux étudiants qui ont réussi l'examen du baccalauréat. Les universités publiques et privées permettent d'obtenir des diplômes. Le budget du Ministère de l'Éducation et de la Recherche Scientifique est de 1,34 % du PIB, avec 206 établissements publics et 80 établissements privés. La Palestine a mis en œuvre une série de mesures visant à faciliter l'accès et l'intégration dans l'enseignement supérieur. Elle a notamment accordé des bourses et veillé à ce que les étudiants disposent d'informations claires et complètes sur les possibilités et les conditions d'accès à l'enseignement supérieur. Ces mesures ont contribué à augmenter les chances de réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur. Le Yémen a renforcé les relations entre le Ministère de l'Éducation et le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, en accordant des bourses d'études gratuites aux étudiants les plus brillants.

À Oman, le Ministère de l'Éducation collabore avec le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation pour veiller à ce que les étudiants qui ont obtenu le diplôme d'enseignement général puissent s'intégrer dans diverses spécialisations et voies professionnelles, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du Sultanat. Le gouvernement offre de nombreuses bourses internes et externes aux étudiants qui excellent dans leurs résultats au diplôme général. En outre, des efforts particuliers sont déployés pour permettre aux enfants issus de familles bénéficiant de la sécurité sociale et aux enfants handicapés d'acquérir les compétences nécessaires en leur offrant des bourses annuelles d'études universitaires. Au Mali, l'ouverture de nouvelles universités dans les capitales régionales est en cours, avec trois nouvelles universités créées en 2022.

Le Plan Quinquennal de l'Enseignement Supérieur du Liban (2023-2027) est axé sur le pilotage du système d'enseignement supérieur, l'amélioration des résultats qualitatifs et le renforcement de la responsabilité sociale et de la compétitivité. Les programmes prioritaires comprennent les cadres de gouvernance, le financement et le suivi des performances, la recherche et l'innovation, l'engagement civique, l'internationalisation et l'inclusion. Une législation est en cours d'élaboration pour reconnaître les diplômes d'apprentissage en ligne et pour garantir que 5 % des budgets des universités soient alloués à la recherche. Au Bahreïn, la Stratégie nationale pour l'enseignement supérieur consiste à proposer des options d'enseignement et d'apprentissage et à améliorer les liens entre l'enseignement supérieur, l'enseignement professionnel et la formation continue. Cette stratégie fait de l'égalité des chances une priorité nationale et a conduit à l'autorisation de nouveaux établissements d'enseignement supérieur et au développement de programmes qui s'alignent sur les besoins du marché du travail, améliorant ainsi les possibilités pour les étudiants d'intégrer l'enseignement supérieur.



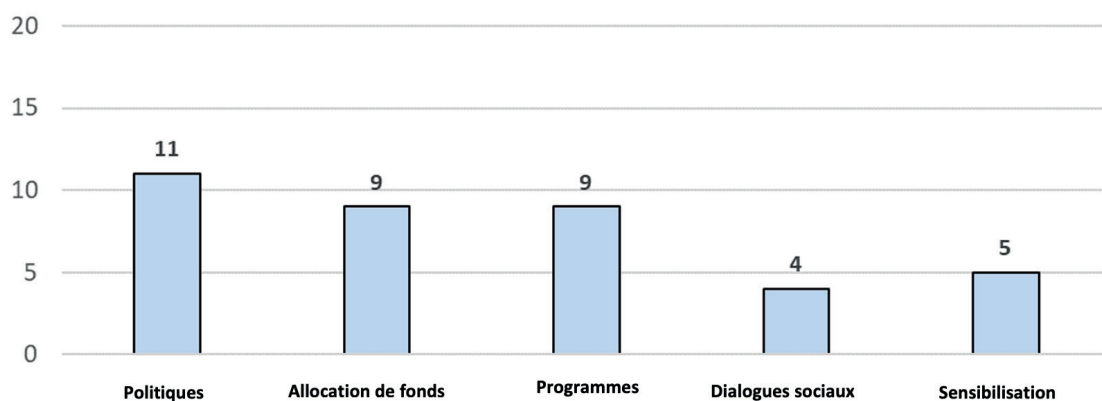
La Guinée offre des bourses et invite des experts à suivre une formation dans les universités afin de promouvoir le transfert de technologie. Aux Maldives, les étudiants qui réussissent trois matières du GCE A levels peuvent s'inscrire à des programmes d'enseignement supérieur. Le Ministère Syrien de l'Éducation a mis en place des politiques visant à garantir l'intégration et l'égalité d'accès à l'enseignement supérieur. Aux Comores, une politique d'augmentation des salaires des enseignants est mise en place. Le Niger met en œuvre une politique et un programme d'enseignement supérieur.

En somme, les données attestent d'une forte volonté de développer l'accès à l'enseignement supérieur, d'améliorer la qualité et de garantir l'inclusion par le biais de diverses politiques et initiatives dans l'ensemble de ces pays.

• **Recherche et développement : domaines d'action**

Les données de l'enquête révèlent que la recherche et le développement sont le seul sous-thème rapporté ici pour lequel le nombre d'allocations de fonds est similaire à celui des mesures politiques et de programmation. Ce constat n'est peut-être pas surprenant compte tenu de la nature de la recherche et du développement, mais il permet de souligner la volonté du gouvernement de fournir des ressources financières pour soutenir les politiques de recherche et de développement et les initiatives ciblées.

Graphique 10 : Les politiques sont l'action de recherche et de développement la plus courante avec 11 pays sur 14 au total ont déclaré des activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2).

• **Recherche et développement : détails de la politique**

Les résultats de l'enquête au niveau national soulignent les initiatives visant à soutenir la recherche et l'innovation dans l'enseignement supérieur dans différents pays. Les réponses portent principalement sur le financement et le soutien de la recherche, mais aussi sur l'intégration de la recherche dans le système éducatif en général.

Au Bangladesh, la Commission des Subventions Universitaires alloue chaque année des fonds pour soutenir 55 chercheurs en doctorat et 10 chercheurs postdoctoraux afin d'encourager les activités de recherche. En outre, la chaire UNESCO sur l'intégration de l'industrie dans l'enseignement supérieur a été créée à l'Université d'Ingénierie et de Technologie du Bangladesh afin de promouvoir l'innovation et la coopération internationale. Le Niger met en œuvre une politique d'enseignement supérieur et de recherche. Au Mali, le Fonds Compétitif pour la Recherche et l'Innovation Technologique soutient les activités de recherche. La Guinée décerne le meilleur prix de l'innovation et de la découverte pour

encourager la recherche et promouvoir la connaissance. En Tunisie, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique compte 490 laboratoires de recherche et 93 unités de recherche dans diverses spécialités, telles que les sciences de la vie, la biotechnologie, l'ingénierie, les sciences juridiques, économiques, comportementales, humaines et sociales. Le Liban alloue des ressources aux projets de recherche, encourage le développement de nouvelles méthodologies éducatives et facilite la diffusion des résultats afin d'améliorer les résultats et les politiques éducatives.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Développement de l'Éducation du Yémen fonctionne efficacement malgré des problèmes de financement, preuve des efforts continus déployés pour améliorer la recherche éducative malgré les difficultés.

Oman a fait de la recherche scientifique un pilier fondamental de son système éducatif. Un décret royal a été publié pour inclure la recherche scientifique et l'innovation dans le Ministère de l'Enseignement Supérieur, vu son importance dans la réalisation des visions nationales, la formulation des politiques et le progrès de la société.

Le Ministère Syrien de l'Éducation encourage les enseignants et les étudiants à mener des recherches dans divers domaines et a amélioré les pratiques du système de gestion de l'enseignement et de l'apprentissage. Le Cameroun a concentré ses efforts sur les programmes de recherche, notamment l'intégration de la recherche et du développement dans la stratégie du secteur de l'éducation et le Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation (SIGE). En outre, le Cameroun développe des incubateurs d'entreprises et intègre l'intelligence artificielle dans les programmes d'enseignement, faisant ainsi preuve d'un engagement à faire progresser l'éducation technologique et entrepreneuriale.

La Palestine a mis en œuvre des études d'évaluation à grande échelle, notamment TIMSS 2023 et LaNA 2023, et a analysé les résultats de PISA 2022, la première participation de la Palestine à cette évaluation internationale. Des efforts ont également été déployés pour préparer le matériel de test pour l'étude nationale de 2024, ce qui témoigne de l'importance accordée aux évaluations nationales de l'éducation.

- ***S'agissant de la recherche et du développement, les données disponibles témoignent d'un engagement fort en faveur de la promotion de la recherche et de l'innovation dans l'enseignement supérieur par le biais de financements, de structures de soutien et d'une collaboration avec les universités de ces pays.***

Aperçu de l'efficacité de la recherche et du développement : Cas du Bahreïn

La Stratégie nationale de Bahreïn pour la Recherche scientifique repose sur cinq objectifs stratégiques clés : établir une infrastructure de gouvernance pour la recherche scientifique, renforcer les capacités de recherche des universités, intégrer les institutions académiques avec les organismes de recherche internationaux, améliorer la sensibilisation du public à la recherche scientifique et à l'innovation, et répondre aux priorités nationales en matière de recherche. Ces objectifs sont soutenus par la résolution (206) de 2023, qui stipule que les établissements d'enseignement privés de Bahreïn doivent allouer au moins 3 % de leurs revenus annuels nets à la recherche scientifique et fournir les installations nécessaires, telles que les bibliothèques, les laboratoires et les bases de données, pour soutenir les activités de recherche.

Le plan opérationnel du Conseil de l'Enseignement supérieur pour 2023-2026 met davantage l'accent sur la recherche scientifique en tant que thème central, avec diverses initiatives visant à mettre en œuvre ces objectifs stratégiques. Ce plan s'inscrit dans le cadre des efforts plus larges déployés par le Bahreïn pour renforcer ses secteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche, en veillant à ce que la recherche scientifique du pays s'aligne sur les priorités nationales et contribue à son développement.



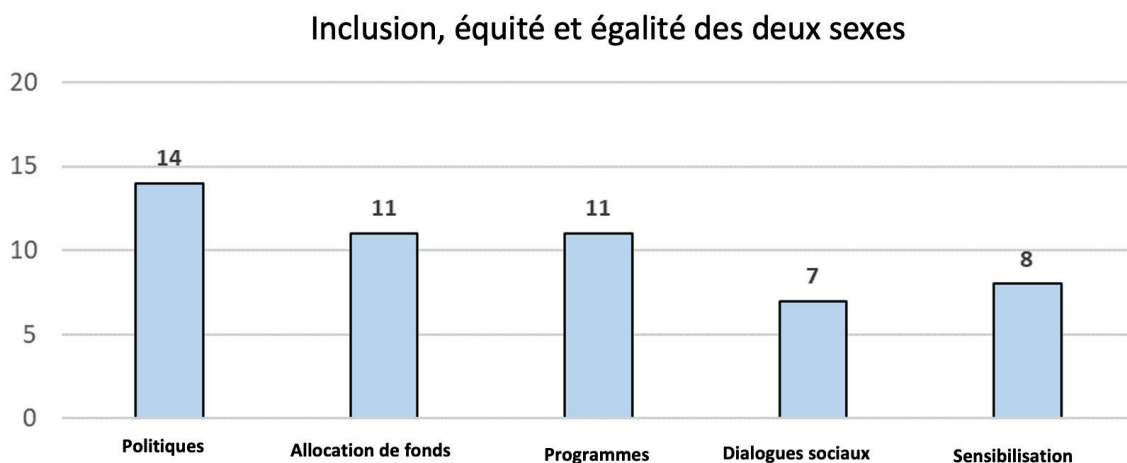
3.2.5 Inclusion, équité et égalité des deux sexes

Les 20 pays qui ont répondu ont tous réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème « Inclusion, équité et égalité des deux sexes » ? Les sections suivantes examineront plus en détail les réponses aux demandes d'action sur les sous-thèmes suivants: Inclusion, équité et égalité des deux sexes ; Égalité des deux sexes, éducation des filles ; et Handicaps, besoins spécifiques..

• *Inclusion, équité et égalité des deux sexes : domaines d'action*

D'après les réponses de 19 des 20 pays concernant l'inclusion, l'équité et l'égalité entre les deux sexes, les actions politiques sont plus utilisées que les autres types de réponses dans ce domaine. Cela indique un fort consensus sur l'importance de disposer de cadres politiques solides pour guider les actions stratégiques et assurer une gouvernance efficace autour de la question de l'inclusion. Il est peut-être surprenant, compte tenu de la nature du thème, que les dialogues sociaux et les actions de sensibilisation soient appliqués dans moins de la moitié des pays ayant répondu à l'enquête.

Graphique 11 : Les politiques sont l'action la plus courante en matière d'inclusion, d'équité et d'égalité entre les deux sexes, avec 14 pays sur 19 qui rapportent des activités dans ce domaine



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2)

• *Inclusion, équité et égalité des deux sexes : détails de la politique*

Les données de l'enquête au niveau national mettent en évidence diverses initiatives et politiques éducatives visant à améliorer l'inclusion, l'égalité et l'accès dans différents pays. Il s'agit notamment des programmes d'études et des réformes systémiques, des stratégies d'inclusion et de la participation des étudiants.

Au Bangladesh, l'introduction du Cadre national des cursus 2022 et le lancement d'un nouveau cursus à partir de janvier 2023 mettent l'accent sur la transformation de l'éducation. Le programme Learning Acceleration in Secondary Education (LAISE) (2023-2028) vise à améliorer l'apprentissage, les compétences des enseignants et les systèmes d'enseignement secondaire par le biais de réformes des programmes et de la gestion des données. Les initiatives comprennent le Special Education Needs and Disabilities (SEND) Framework pour les enfants handicapés, un plan d'action pour une éducation inclusive en termes de sexe, et la fourniture d'allocations et de manuels scolaires gratuits pour encourager une plus grande participation des étudiants.

En Gambie, la priorité est donnée à la mise en œuvre de la politique d'éducation 2016-2030, qui définit des objectifs stratégiques pour améliorer le secteur de l'éducation au cours de cette période. Le Maroc a lancé une initiative importante dans le cadre de la « Feuille de route 2022-2026 », avec un engagement financier substantiel de 7 milliards de dollars US en 2023, augmentant annuellement de 7 % jusqu'en 2027. Cette initiative vise à réduire d'un tiers le taux d'abandon scolaire, à améliorer les résultats des élèves en augmentant le taux de maîtrise des compétences fondamentales à 70 %, et à doubler le nombre d'élèves participant à des activités parascolaires pour atteindre 50 %.

La Jordanie quant à elle travaille sur une politique d'égalité des deux sexes conforme aux stratégies nationales et internationales, et met l'accent sur l'éducation inclusive pour tous les groupes, y compris les enfants réfugiés et les étudiants handicapés. Les efforts portent notamment sur l'élaboration de programmes d'études sensibles au sexe et sur la formation des enseignants à l'inclusion et à la diversité. Au Yémen, la politique éducative s'articule autour de trois grands axes : garantir l'égalité des chances entre les deux sexes en matière d'éducation, développer l'éducation dans les zones rurales et urbaines, et former les enseignants pour améliorer la qualité de l'enseignement. Les Maldives sont en train de revoir les politiques liées au sexe et à l'inclusion.

Le Cameroun met l'accent sur l'inclusion et l'équité dans ses réformes éducatives. Le gouvernement met en œuvre une politique nationale d'éducation inclusive et une politique nationale de sexe, ainsi qu'une stratégie nationale de lutte contre la violence sexiste. Ces efforts sont soutenus par des financements externes et des allocations budgétaires nationales à diverses administrations sectorielles. Au Mali, le plan sectoriel de l'éducation, PRODEC2, soutient des initiatives telles que les cantines scolaires, la prise en charge des enfants ayant des besoins spécifiques et la scolarisation des filles.

L'Égypte adopte une approche globale pour garantir l'inclusion et l'équité dans l'éducation, privilégiant le développement des infrastructures éducatives, le soutien financier et moral, l'élaboration de programmes scolaires inclusifs, le soutien aux groupes marginalisés tels que les filles et les personnes ayant des besoins spécifiques, et l'utilisation de la technologie pour améliorer l'éducation. Le gouvernement sensibilise également les communautés et travaille avec les organisations de la société civile pour soutenir une éducation équitable. Le Soudan vise à mettre en place des politiques d'éducation gratuite et à augmenter de 2 % le nombre d'accords en matière d'éducation. L'initiative Core 3 de la Malaisie vise à réduire la pauvreté multidimensionnelle chez les élèves issus de familles du groupe B40 en luttant contre la malnutrition, en facilitant l'accès aux appareils et en créant des espaces d'apprentissage.

Le Liban a officiellement approuvé la politique d'éducation inclusive le 20 juin 2023, visant à fournir une éducation inclusive et de haute qualité à chaque enfant. Le modèle d'école inclusive est mis en œuvre dans 90 écoles publiques, et il est prévu de l'étendre à 120 écoles d'ici 2025 et à toutes les écoles publiques d'ici 2030, avec un financement de 80 \$US par enfant. En Palestine, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur promeut activement l'éducation inclusive en intégrant les étudiants handicapés dans le système éducatif général. Il s'agit notamment de former les enseignants, les superviseurs de l'éducation spécialisée, les directeurs d'école, les parents et les conseillers d'éducation aux mécanismes d'intégration. Bahreïn a fait des progrès significatifs dans le soutien aux élèves ayant des besoins particuliers, notamment ceux souffrant de handicaps mentaux légers, du syndrome de Down, d'autisme et de handicaps physiques, ainsi que les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et souffrant de maladies chroniques. Le Ministère de l'Éducation collabore avec le Ministère de la Santé pour les évaluations diagnostiques et a élargi les programmes d'éducation spéciale pour mieux soutenir ces élèves. Enfin, Oman garantit le droit à une éducation gratuite et obligatoire pour tous les enfants, en insistant sur l'égalité des chances dans tous les gouvernorats. Le pays a promulgué des lois pour garantir les droits des enfants handicapés et fournit des soins complets et des services de réadaptation pour leur permettre de participer pleinement à l'éducation.



En Tunisie, l'éducation est considérée comme un droit fondamental, obligatoire et gratuit à tous les niveaux, et comme une priorité nationale. L'État garantit une éducation de qualité sur la base de l'égalité des chances, avec une allocation budgétaire substantielle.

Le Niger élabore une stratégie d'éducation inclusive avec un budget de 23 millions d'euros. En Syrie, le Ministère de l'Éducation veille à ce que les élèves aient accès aux droits et aux opportunités, quel que soit leur sexe.

Les données relatives aux 20 pays ayant répondu au questionnaire témoignent d'un engagement fort en faveur de la transformation de l'éducation, de l'inclusion et de l'égalité par le biais de diverses initiatives, politiques et plans stratégiques dans l'ensemble de ces pays. Ces efforts collectifs soulignent la volonté de garantir une éducation complète et équitable pour tous, en tenant compte d'obstacles tels que l'inégalité entre les deux sexes, l'inclusion des personnes handicapées et les besoins des groupes marginalisés. Grâce à l'élaboration de programmes scolaires, de cadres politiques et de pratiques inclusives, ces initiatives visent à créer des environnements éducatifs favorables à l'apprentissage et au développement de chaque enfant.

Aperçu de l'efficacité de l'Inclusion, équité et égalité des deux sexes : Cas de la Palestine

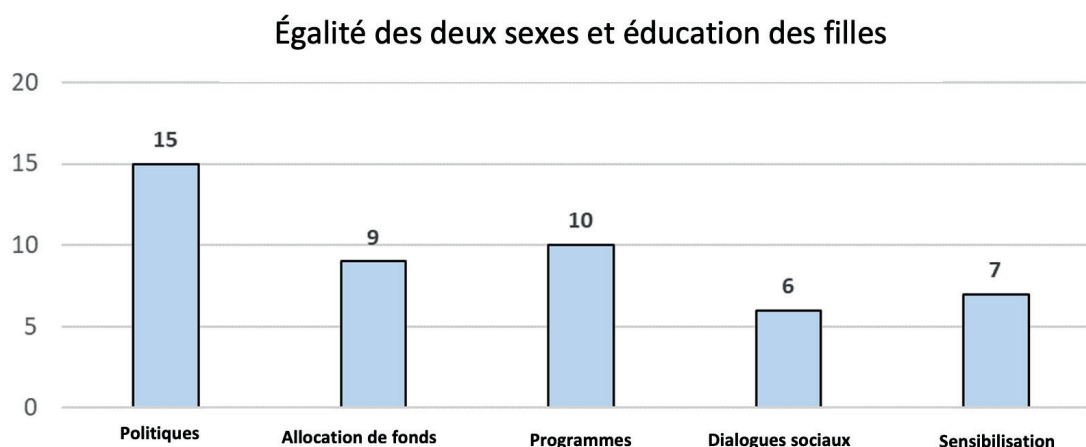
En Palestine, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur a concentré ses efforts sur l'activation de politiques d'éducation inclusive afin de garantir que tous les élèves, y compris ceux qui sont handicapés, soient intégrés dans le système éducatif. Pour ce faire, il a mis en place de vastes programmes de formation à l'intention des enseignants, des superviseurs de l'éducation spécialisée, des directeurs d'école, des parents et des conseillers d'éducation, afin de relever les défis de l'intégration et de trouver des solutions efficaces. Conformément à son plan stratégique 2020-2023, ledit ministère a également pris des mesures importantes pour promouvoir l'égalité des deux sexes en élaborant des programmes d'études complets qui reflètent l'égalité des deux sexes et évitent la discrimination sexuelle.

Le ministère s'est également efforcé d'améliorer l'accès à l'éducation et les résultats scolaires des élèves touchés par les crises, en garantissant des taux de scolarisation élevés, même parmi les personnes déplacées de force. Des efforts ont été faits pour améliorer l'environnement de travail dans les écoles d'accueil, fournir les ressources éducatives nécessaires et offrir un soutien psychologique et social pour aider les enfants à faire face aux effets des crises. En outre, le ministère a pris des mesures pour aider les élèves issus de familles à faibles revenus en leur fournissant des manuels scolaires, des tablettes et d'autres appareils essentiels. De même, une attention particulière a été accordée aux zones marginalisées ou éloignées par le biais de programmes de formation ciblés pour les enseignants et les directeurs d'école. Le ministère a également donné la priorité à l'intégration des élèves handicapés en équipant les écoles des installations et aides nécessaires. Malgré les défis posés par les sanctions et l'occupation, le ministère a progressé pour garantir que les élèves reçoivent des repas nutritifs, en organisant des programmes de sensibilisation à une alimentation correcte pour soutenir leurs performances scolaires et sanitaires.

• **Égalité des deux sexes, éducation des filles : domaines d'action**

Les réponses à l'enquête sur l'égalité des deux sexes et l'éducation des filles indiquent que les politiques dominent les actions entreprises par les pays, puisque 15 des 19 pays ayant répondu à l'enquête ont donné cette réponse. La programmation et l'allocation de fonds sont également utilisées dans près de la moitié des cas nationaux. Le fait que 3 des 4 gouvernements ayant répondu à l'enquête mettent en œuvre des politiques, montre une nette préférence pour les interventions statutaires dans le domaine de l'égalité entre les femmes et les hommes.

Graphique 12 : Les politiques sont l'action la plus courante en matière d'égalité des sexes et d'éducation des filles, 15 sur 19 ayant fait état d'activités



Source: Calculs de l'auteur à partir de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (voir annexe 2)

• **Égalité des deux sexes, éducation des filles : Détails des politiques**

Les stratégies destinées à promouvoir l'égalité des deux sexes et l'accès à l'éducation varient d'un pays à l'autre. Elles comprennent la promotion active de politiques d'intégration du sexe, des initiatives et des programmes d'intégration, de l'attention particulière à l'éducation des filles et des réformes éducatives plus larges.

Au Bangladesh, la discrimination positive a fait progresser de manière significative l'éducation des filles, qui obtiennent de meilleurs résultats que les garçons à différents niveaux scolaires. Des initiatives d'enseignement technique telles que Skills-21 et ProGRESS visent à intégrer l'égalité des deux sexes dans l'enseignement, bien qu'il soit nécessaire de se concentrer sur les garçons qui abandonnent l'école et de renforcer la participation des femmes dans les domaines des STIM et des TIC. La Jordanie s'est engagée en faveur de l'égalité des deux sexes et de l'éducation inclusive, en intégrant une perspective de sexes dans son Plan stratégique pour l'Éducation et en créant le Département pour l'égalité des deux sexes et les partenariats stratégiques. Il s'agit notamment d'assurer le suivi des questions de sexe, de handicap et de vulnérabilité, et de mettre en œuvre un plan d'action pour l'égalité des deux sexes à tous les niveaux scolaires. Le Ministère de l'Éducation a élaboré un programme de formation des enseignants sur l'intégration de l'égalité des deux sexes, qui a bénéficié à plus de 10 000 enseignants.

Le Maroc a élaboré un Plan Gouvernemental pour l'Égalité (PGE III) dans le système éducatif, qui s'articule autour de cinq objectifs clés : institutionnaliser l'égalité des deux sexes dans la gouvernance et la gestion du système éducatif, promouvoir l'éducation des filles aux niveaux préscolaire et secondaire, lutter contre les stéréotypes fondés sur le sexe, éradiquer la violence





liée au sexe à l'école et améliorer la représentation des femmes dans les postes de responsabilité. Ce Plan est soutenu par des investissements financiers importants, et vise à réaliser des progrès substantiels dans la réduction des disparités entre les deux sexes en matière d'éducation. En Tunisie, il n'y a pas de disparité entre les deux sexes dans l'éducation en faveur des hommes, les filles ayant des taux de scolarisation plus élevés, avec un plus grand nombre d'enseignantes. Les plans du secteur de l'éducation du pays pour 2023-2025 et 2026-2035 se concentrent sur la fourniture d'une éducation équitable et de qualité, et sur la réalisation d'une croissance économique garantissant la justice sociale et l'égalité des deux sexes. Le Sultanat d'Oman a atteint l'égalité des deux sexes en matière d'éducation, grâce à des lois, des règlements et des politiques qui promeuvent l'égalité des chances pour tous les élèves. Cet engagement se reflète dans la loi fondamentale de l'État, la loi sur l'enfance, la loi sur l'éducation et d'autres documents clés. Le ministère de l'Éducation, par l'intermédiaire de son bureau de gouvernance, joue un rôle essentiel dans la mise en œuvre de ces politiques, le suivi des progrès et le maintien de l'égalité des deux sexes à tous les niveaux d'enseignement.

Le Bahreïn œuvre activement à la mise en place d'écoles publiques pour les filles à différents niveaux d'enseignement, afin que toutes les élèves filles aient accès à une éducation gratuite dans un environnement adapté à leurs besoins. Le Ministère de l'Éducation s'efforce également d'accroître la participation des filles à l'enseignement technique et professionnel, en développant de nouvelles spécialisations qui s'alignent sur les demandes du marché. Le Mali est en train de réviser sa politique nationale en matière de sexe afin d'améliorer la scolarisation des filles et leur maintien à l'école, en s'attaquant aux inégalités entre les deux sexes liées aux revenus des parents et aux zones résidentielles. Quant au Niger, il dispose d'une stratégie nationale visant à accélérer la scolarisation et la formation des filles.

En Malaisie, l'initiative « Core 3 » du Ministère de l'Éducation cible la pauvreté chez les élèves issus de familles du groupe B40, en traitant des questions telles que la malnutrition et l'accès aux ressources d'apprentissage. Au Cameroun, les initiatives en matière d'égalité des deux sexes sont intégrées à différents niveaux de la politique et de la pratique. Ces initiatives sont alignées sur la Stratégie Nationale de Développement et sur la Politique Nationale d'Égalité des deux sexes récemment mise à jour. La stratégie du secteur de l'éducation met l'accent sur les considérations de sexe dans la préparation du budget et la loi de finances, avec un soutien supplémentaire du financement externe pour les projets axés sur le sexe. Le Ministère Palestinien de l'Éducation a mis en œuvre des mesures visant à promouvoir l'égalité des deux sexes dans le cadre de son plan stratégique pour 2020-2023. Il s'agit notamment d'élaborer des programmes qui reflètent l'égalité des deux sexes, de fournir une formation continue aux enseignants sur les pratiques d'enseignement sensibles au sexe et de traiter les questions de discrimination au sein du système éducatif. Au Yémen, l'égalité des deux sexes en éducation est une politique fondamentale qui garantit l'égalité des chances pour les garçons et les filles dans les zones rurales et urbaines.

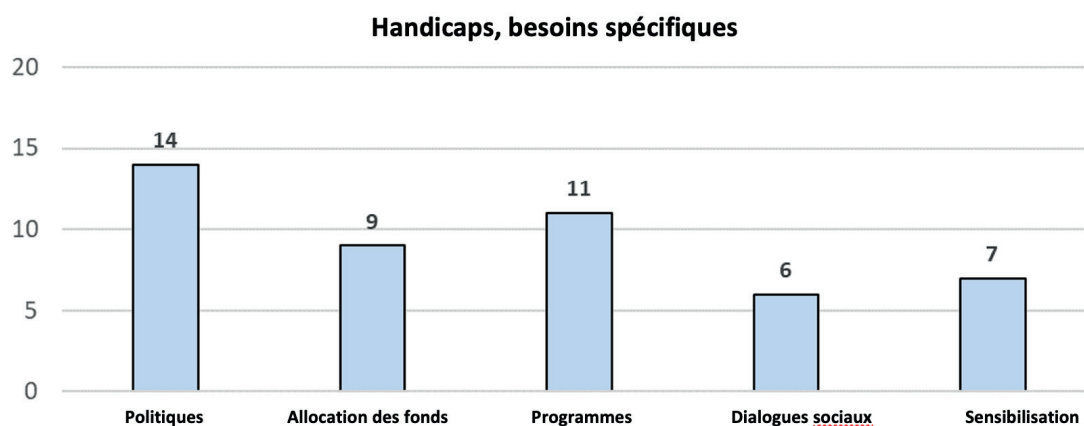
L'Égypte a lancé plusieurs programmes visant à promouvoir l'égalité des deux sexes dans l'éducation, à améliorer l'accès à l'éducation par le développement d'infrastructures et l'octroi de bourses, à sensibiliser la communauté à l'importance de l'éducation des filles, à former les enseignants pour gérer les différences entre les deux sexes en classe, à soutenir les politiques éducatives promouvant l'égalité entre les deux sexes et à fournir des soins et des services sociaux pour encourager les filles à ne pas abandonner les bancs de l'école. En outre, il existe des initiatives visant à accroître la participation des filles dans les domaines des STIM (Sciences, Technologies, Ingénierie et Mathématiques).

En Syrie, les écoles s'efforcent de fournir un accès équitable aux ressources pour les deux sexes, en offrant des opportunités dans le domaine du sport et de l'enseignement des STIM. Les Maldives réexaminent présentement leurs politiques en matière d'égalité des deux sexes et d'inclusion. La Guinée est confrontée à des défis en matière de collecte de données, mais se concentre sur la scolarisation de masse des jeunes filles. En Gambie, la mise en œuvre de la politique éducative 2016-2030 vise à améliorer l'ensemble du système éducatif, en mettant l'accent sur la parité entre les sexes et l'amélioration de l'accès à l'éducation pour tous les enfants.

• **Handicaps, besoins spécifiques : domaines d'action**

Les résultats de l'enquête suggèrent que les politiques sont les réponses les plus populaires en matière de handicaps et besoins spécifiques. Les programmes et les allocations de fonds sont mentionnés respectivement dans 11 et 9 des 18 réponses des pays, tandis que les politiques sont mentionnées dans 14 réponses, ce qui témoigne d'un intérêt légèrement plus marqué pour les mesures statutaires de l'inclusion dans ce domaine.

Graphique 13 : Les politiques et les programmes sont les actions les plus courantes en faveur des handicaps et des besoins spécifiques, étant signalées par 14 pays sur un total



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2)

• **Handicaps, besoins spécifiques : Détails des politiques**

Les stratégies visant à promouvoir l'accès à l'éducation des enfants handicapés et ayant des besoins spécifiques varient d'un pays à l'autre. Elles comprennent les stratégies et les cadres nationaux, la mise en œuvre de politiques et de programmes, ainsi que les efforts en matière d'infrastructures et des services de soutien intégrés.

Au Bangladesh, un Cadre des Besoins Éducatifs Spéciaux et Handicaps (SEND) a été élaboré afin d'inclure les enfants handicapés dans l'enseignement primaire. Les Maldives mettent l'accent sur les politiques d'inclusion et allouent des fonds aux programmes et infrastructures pertinents. Le Ministère Malaisien de l'Éducation propose une éducation spéciale basée sur six catégories de handicap, soutenu par un cadre de planification global pour 2020-2025, axé sur l'accessibilité, le renforcement des ressources, l'amélioration de l'enseignement, les systèmes de soutien, la gestion des données et la gouvernance. Le gouvernement malaisien alloue des fonds importants pour soutenir ces initiatives, et diverses parties prenantes, notamment des organismes gouvernementaux, des ONG et des personnes handicapées, y jouent un rôle clé. Les principaux indicateurs de performance en 2023 ont

révélé une augmentation des taux d'inscription et d'inclusion dans l'éducation, une amélioration des installations et une hausse des taux d'emploi pour les élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Le Maroc a mis en œuvre la feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité pour tous, qui comprend le Programme National de l'Éducation Inclusive lancé en 2019. Ce programme, soutenu par le décret n° 2.19.333, donne la priorité aux écolières, aux orphelins et aux enfants handicapés pour les bourses scolaires destinées aux internats et cantines.

Le Ministère Libanais de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur se concentre sur l'élaboration d'une politique d'éducation inclusive, la formation des enseignants, l'adaptation des programmes, l'allocation des ressources et l'adaptation des infrastructures pour soutenir les personnes handicapées. Le Bahreïn a élaboré un cadre politique global pour soutenir l'intégration des élèves ayant des besoins spécifiques dans les écoles publiques, y compris des programmes spécialisés pour divers handicaps. Le Sultanat d'Oman offre des services éducatifs étendus aux personnes handicapées, soutenus par la loi sur l'éducation scolaire et le projet d'intégration dans l'éducation, garantissant une éducation équitable et globale grâce à des ressources dédiées et à des écoles spécialisées. La Tunisie a réexaminé et développé son programme national d'intégration scolaire des enfants handicapés, en mettant l'accent sur l'égalité des chances et l'équité. Le programme implique plusieurs ministères et associations et a obtenu des résultats positifs en matière d'intégration, de formation et de soutien.

En Gambie, le gouvernement a créé une Direction des besoins spécifiques pour répondre aux besoins éducatifs des enfants handicapés. La Palestine s'est consacrée à l'intégration des élèves handicapés dans le système éducatif, en dotant les écoles des installations nécessaires et en procédant à des analyses budgétaires régulières pour soutenir ces efforts. La Jordanie alloue des budgets pour renforcer les installations éducatives dans les régions les moins favorisées, en veillant à ce que les infrastructures soutiennent les enfants handicapés. Par ailleurs, la stratégie budgétaire a été révisée pour tenir compte de l'égalité des deux sexes et s'aligner sur les objectifs stratégiques en matière d'éducation. Le Yémen fournit des services éducatifs aux personnes handicapées par le biais d'une administration générale et de bâtiments scolaires équipés.

Au Cameroun, le gouvernement, par l'intermédiaire du Ministère des Affaires Sociales et du Ministère de l'Éducation, a élaboré une politique nationale de l'éducation inclusive et mis en œuvre plusieurs programmes en collaboration avec des organisations de la société civile pour répondre aux besoins des personnes handicapées. L'Égypte a lancé plusieurs programmes visant à améliorer l'intégration des personnes ayant des besoins spécifiques dans l'environnement éducatif, notamment à travers des écoles inclusives, une formation spécialisée pour les enseignants et par le développement du matériel pédagogique adapté et des technologies d'assistance. La Syrie vise à répondre aux besoins éducatifs des personnes handicapées, tandis que le Niger dispose d'une stratégie d'éducation inclusive. Le Mali développe des modèles de collecte de données pour les enfants handicapés et construit des infrastructures scolaires et des centres de formation professionnelle. La Guinée est confrontée à des défis en matière de collecte de données, mais se concentre sur le soutien aux groupes vulnérables. Le Soudan élabore une stratégie d'intégration pour l'enseignement aux personnes ayant des besoins spécifiques.

Les pays ayant répondu à l'enquête réalisent des progrès significatifs en matière d'inclusion des personnes handicapées, avec des initiatives telles que la planification globale de l'éducation spéciale et des investissements dans les infrastructures et les politiques visant à garantir l'égalité des chances en matière d'éducation pour les dits enfants, ce qui reflète à son tour un engagement plus large en faveur de l'inclusion.

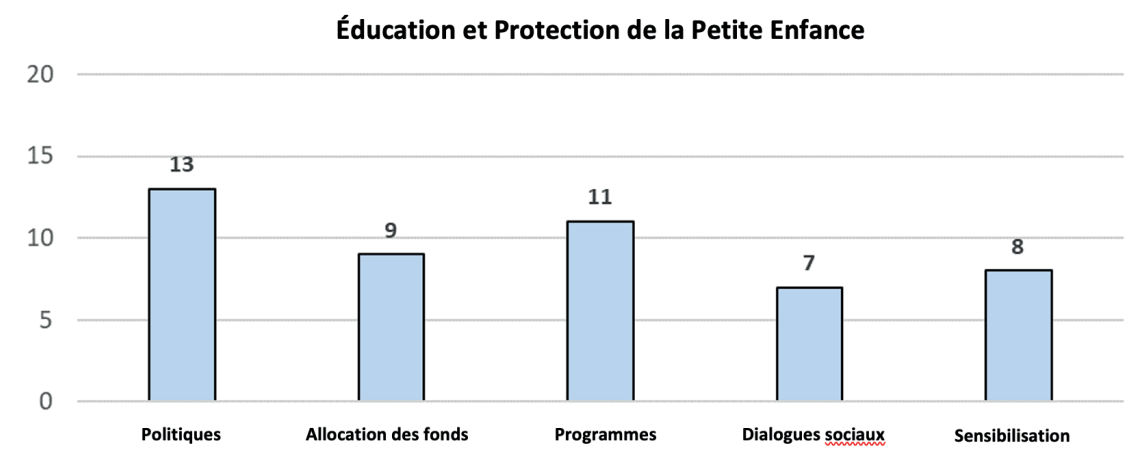
3.2.6 Ministère de l'Éducation

Sur les 20 pays qui ont répondu, 18 ont réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème : « l'éducation et la protection de la petite enfance ? ».

• Ministère de l'Éducation : Domaines d'action

Sur les 18 pays ayant répondu, 13 déclarent mettre en œuvre des politiques dans le domaine de l'éducation et la protection de la petite enfance et 11 pays déclarent mettre en œuvre des programmes. Les allocations de fonds, la sensibilisation et le dialogue social sont les approches les moins utilisées. Bien que les interventions ciblées, sous forme de programmes, soient des actions populaires dans le domaine de l'EPPE, le nombre plus élevé de réponses concernant les politiques reflète une légère préférence des pays pour des mesures statutaires à plus grande échelle.

Graphique 14: Les politiques sont l'action la plus courante en matière d'éducation et de protection de la petite enfance, étant signalées par 13 pays sur un total de 18



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2).

• Ministère de l'Éducation : Détails des politiques

Les résultats de l'enquête au niveau national mettent en évidence diverses initiatives axées sur le pré primaire et l'éducation de la petite enfance. Il s'agit notamment de cadres et de stratégies nationaux, de développement d'infrastructures, de mise en œuvre de programmes, de formation et de réglementation, ainsi que d'approches intégrées et inclusives.

Au Bangladesh, le gouvernement a élaboré des politiques axées sur l'enseignement pré primaire en s'appuyant sur la Convention relative aux droits de l'enfant et sur un cadre basé sur la disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité, l'adaptabilité et la responsabilité. L'enseignement pré primaire est dispensé dans plus de 104 000 institutions à travers le pays, accueillant plus de trois millions d'élèves, dont 51,4 % de filles. La Malaisie met l'accent sur des politiques et des programmes intégrés afin de garantir un enseignement préscolaire de qualité. Le programme national d'enseignement préscolaire fondé sur des normes (NSPC) normalise les programmes, les installations et la formation des enseignants. Tous les établissements préscolaires doivent utiliser le programme national, avec un nouveau programme dont la mise en œuvre est prévue pour 2026. Ce programme met l'accent sur la communication, la socialisation et l'enthousiasme pour l'apprentissage. L'initiative est soutenue par le Plan éducatif de Malaisie 2013-2025 (Malaysia Education Blueprint 2013-2025). Le Maroc a lancé une feuille de route 2022-2026 dans le but de créer un système scolaire public de qualité accessible à tous. Ce plan comprend la



consolidation d'un modèle préscolaire innovant géré par des partenaires sélectionnés, la généralisation de l'éducation préscolaire d'ici 2027-2028, la création d'au moins 4 000 nouvelles unités préscolaires par an dans les zones défavorisées, et la mise en œuvre d'évaluations nationales et d'un système de labellisation pour les unités préscolaires. En outre, le Maroc met en place une formation certifiante pour tous les éducateurs afin de garantir la qualité de l'éducation préscolaire.

La Jordanie met l'accent sur l'éducation précoce et le développement de l'enfant par le biais de stratégies nationales et d'investissements accrus dans les écoles maternelles. Le Ministère de l'Éducation collabore avec diverses organisations, telles que l'UNICEF et la Banque Mondiale, pour mettre en œuvre des programmes tels que « Kid Smart », qui utilise la technologie dans l'éducation. La stratégie comprend la facilitation des procédures de licences et le renforcement des infrastructures. En Tunisie, l'éducation préscolaire est considérée comme cruciale pour la réussite scolaire et est assurée par de multiples structures nationales, notamment le Ministère de l'Éducation, le Ministère de la Famille, de la Femme, de l'Enfance et des Personnes âgées, et le Ministère des Affaires Religieuses. L'État vise à généraliser l'enseignement préparatoire pour les enfants de cinq à six ans et garantit des soins médicaux et psychologiques à tous les enfants, y compris pour les enfants handicapés. Le Bahreïn a préparé un cadre réglementaire pour les établissements indépendants d'éducation de la petite enfance et travaille sur plusieurs initiatives visant à accroître les inscriptions dans l'éducation de la petite enfance, à développer des programmes de formation pour les éducateurs et à réviser la législation relative aux établissements d'enseignement privé. En outre, le pays élabore un programme national pour les écoles maternelles et travaille sur une proposition visant à lancer un service d'intervention précoce afin d'intégrer les enfants ayant des besoins spécifiques dans les établissements d'éducation de la petite enfance.

Le Sultanat d'Oman a mis l'accent sur le développement de la petite enfance dans divers domaines sociaux, sanitaires, éducatifs et culturels, reconnaissant ainsi son importance pour l'avenir de la société. Le thème de l'enfance est inclus dans la Stratégie du travail social (2016-2025), la Stratégie nationale pour l'enfance (2016-2025) et le Plan d'action national pour l'éducation de la petite enfance. Le Ministère de l'Éducation, en collaboration avec d'autres agences gouvernementales, ainsi que le secteur privé et les organisations de la société civile, dirige les efforts visant à développer les services d'éducation précoce à Oman. Les principaux objectifs sont l'évaluation de l'état actuel des établissements d'éducation précoce, la préparation d'une stratégie nationale pour la petite enfance et l'élaboration d'un plan par étapes pour l'expansion des services d'éducation précoce.

Le Cameroun a finalisé une politique nationale de développement préscolaire et travaille sur le développement de la petite enfance à travers divers départements ministériels et des partenariats techniques et financières, et d'autres avec des organisations de la société civile. Les initiatives comprennent le programme WASH, une politique de protection sociale pour la petite enfance et des programmes axés sur l'alimentation des nourrissons et des jeunes enfants et sur le développement des mille premiers jours à la naissance. La Palestine a développé des programmes de formation pour les superviseurs des écoles maternelles, les enseignants et les parents afin d'améliorer le développement physique, mental, social et émotionnel des enfants. Ces programmes mettent également l'accent sur l'apprentissage par le jeu, le développement physique et moteur, le développement du langage et de la communication, et le développement socio-émotionnel. En Gambie, l'accent est mis sur la mise en œuvre d'une politique éducative visant à améliorer les normes éducatives générales.

Les Maldives fournissent des installations et des opportunités d'apprentissage pour la petite enfance dans toutes les communautés. Le Niger met en œuvre une politique d'éducation préscolaire. En Syrie, le Ministère de l'Éducation vise à réglementer la prise en charge et les arrangements pour les enfants de la naissance à l'école primaire obligatoire. Le Liban prépare présentement un plan stratégique visant à améliorer l'offre et la qualité de l'éducation de la petite enfance (EPE). Ce plan, qui

s'appuie sur des enquêtes et des données de terrain, comprend des modèles de calcul des coûts et des recommandations de réforme pour le volet de l'éducation de la petite enfance. Au Mali, un plan de formation pour les mères éducatrices est en cours de mise en œuvre, avec pour objectif de leur permettre d'assurer l'éducation de la petite enfance. La Guinée œuvre sur la construction de classes préscolaires afin d'assurer la scolarisation des jeunes enfants en temps opportun.

Le Yémen a créé des écoles et des maternelles pour l'éducation de la petite enfance, mais reconnaît la nécessité d'un soutien supplémentaire dans ce domaine.

En définitive, les données disponibles témoignent d'un engagement fort en faveur de l'amélioration de l'éducation de la petite enfance à travers les politiques, les infrastructures, l'élaboration de programmes et la collaboration avec diverses parties prenantes dans l'ensemble de ces pays.

Aperçu de la politique en matière d'éducation et de protection de la petite enfance : Cas de la Jordanie

En Jordanie, l'accent a été mis sur l'éducation précoce et le développement de l'enfance par le biais de diverses stratégies, politiques et initiatives. Les principaux cadres qui guident ces efforts comprennent la Stratégie Nationale de Développement des Ressources Humaines (2016-2025), le Plan stratégique du Ministère de l'Éducation (2016-2022), avec une extension jusqu'en 2025, et la Vision de Modernisation Economique (2023-2025). Le Ministère de l'Éducation a mis en œuvre ces politiques en augmentant les investissements en matière d'infrastructures d'éducation précoce, en utilisant les espaces scolaires inutilisés et en collaborant avec des organisations caritatives pour développer les services de maternelle. En outre, les procédures de délivrance de licences aux fournisseurs d'écoles maternelles ont été rationalisées, ce qui a considérablement amélioré l'accès à l'éducation précoce.

Ces initiatives ont été financées par le budget du Ministère de l'Éducation, ainsi que par des contributions d'organisations internationales telles que l'UNICEF, la GIZ, l'USAID, le Comité international de secours, l'Agence Japonaise de Coopération Internationale (JICA) et la Banque Mondiale. Des programmes tels que l'initiative « Kid Smart », qui intègre la technologie dans l'éducation précoce, ont été introduits pour améliorer la qualité des services éducatifs. Des efforts ont également été déployés pour élaborer des programmes pour les écoles maternelles, mettre en place des systèmes de contrôle de qualité et accroître la participation des parents à l'éducation. La réalisation de ces objectifs a nécessité une collaboration entre les décideurs gouvernementaux, les organisations de la société civile, les donateurs, le secteur privé et la communauté locale.

3.2.7 Enseignants

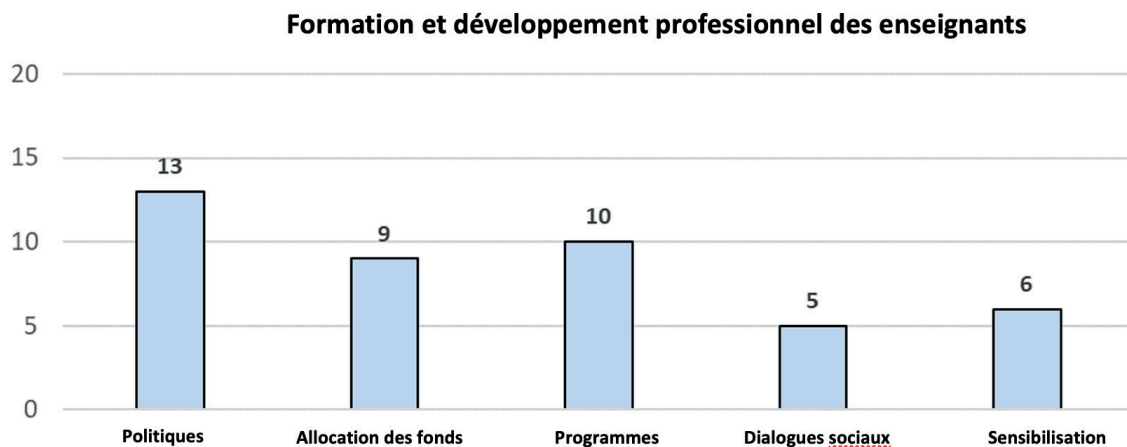
Sur les 20 pays ayant répondu, 17 ont réagi positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème « Enseignants » ? Les sections suivantes examinent plus en détail les réponses aux demandes d'action concernant les sous-thèmes suivants : Formation et développement professionnel des enseignants et Conditions de travail des enseignants. Teacher training and professional development: areas of action

• Formation et développement professionnel des enseignants : Domaines d'action

Les politiques sont mentionnées dans 13 des 17 réponses des pays, ce qui indique leur importance dans la mise en place de mesures statutaires durables et à grande échelle. L'allocation de fonds et les programmes sont mentionnés respectivement dans 9 et 10 réponses, ce qui souligne l'engagement financier en faveur du changement et la volonté de soutenir des initiatives ciblées.



Figure 15 : Les politiques sont l'action la plus fréquente en matière de formation et développement professionnel des enseignants, étant signalées par 13 pays sur un total de 17



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2).

• **Formation et développement professionnel des enseignants : Détails des politiques**

Les résultats de l'enquête au niveau de chaque pays mettent en évidence diverses initiatives axées sur la formation et le développement professionnel des enseignants. Il s'agit notamment de politiques nationales et de cadres stratégiques, de développement professionnel continu, de centres de formation spécialisés pour les enseignants et d'initiatives de formation ciblées.

Le Bangladesh améliore la formation et le développement professionnel des enseignants afin de mettre en œuvre un nouveau programme, d'élaborer des normes de compétences en matière de TIC pour les enseignants du secondaire sur la base du Cadre de Compétences des Enseignants en matière de TIC (ICT-CFT) de l'UNESCO, et d'intégrer l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale (ECM) et l'Éducation au Développement Durable (EDD) dans le programme de formation des enseignants. La feuille de route 2022-2026 du Maroc pour un système scolaire public de qualité met l'accent sur les enseignants. Cette politique prévoit l'approbation d'un nouveau statut pour les enseignants, visant à améliorer leurs conditions matérielles, à offrir des parcours professionnels plus motivants et à reconnaître les diplômes par le biais d'examens professionnels. Cette initiative comprend également la création d'un Institut pour les professeurs chargé de réguler la qualité de la formation des enseignants et de veiller à ce qu'ils bénéficient chaque année d'au moins une semaine de formation continue, adaptée à leurs besoins spécifiques. En Gambie, la mise en œuvre de la politique éducative 2016-2030 vise à améliorer le cadre éducatif, qui comprend le développement des enseignants en tant qu'élément clé. Le Cameroun améliore les conditions de travail des enseignants, en particulier ceux des régions isolées, grâce à la construction des logements de fonction. Le gouvernement met également en œuvre des programmes de soutien psychosocial pour les enseignants dans les zones de crise et améliore la gestion des dossiers de carrière des enseignants grâce à l'automatisation. Le pays a créé l'École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général (ENIEG) pour former les enseignants du primaire, et organiser des cours de développement professionnel pour les enseignants au sein des entreprises.

Les Maldives ont mis en place des programmes de formation de base des enseignants et des cours de remise à niveau pour assurer un développement professionnel continu. En Malaisie, le bien-être des enseignants est considéré comme essentiel pour une éducation efficace. Le Plan opérationnel de Formation est mis en œuvre pour améliorer les compétences des agents des services éducatifs conformément aux politiques en vigueur. En Tunisie, les enseignants suivent divers programmes de formation, y compris la formation initiale et la formation continue, dans le cadre de programmes nationaux et régionaux. Lesdits programmes sont dispensés par des inspecteurs spécialisés et couvrent diverses spécialisations et domaines liés aux programmes et au développement pédagogique. Le Liban accorde la priorité à la formation des enseignants par le biais de programmes complets de développement professionnel, proposant des ateliers et des cours destinés à améliorer les compétences pédagogiques. Le pays collabore avec des experts et des institutions éducatives pour garantir la pertinence et l'efficacité des programmes de formation. Le ministère palestinien l'Éducation a mis en œuvre divers programmes de formation, notamment des programmes de diplômes professionnels spécialisés, des initiatives de leadership éducatif et des ateliers dans le cadre du développement professionnel continu. Ces efforts s'inscrivent dans le cadre du Plan stratégique du Ministère pour 2021-2023, qui vise à améliorer à la fois la pédagogie du contenu et les pratiques éducatives générales.

À Oman, la création du Centre Spécialisé pour la Formation Professionnelle des Enseignants en 2014 a marqué une étape importante dans les efforts déployés par le pays pour offrir une éducation de qualité, équitable et complète. Le Centre offre des programmes de formation professionnelle stratégiques alignés sur les politiques du Ministère de l'Éducation et les développements internationaux. Ces programmes vont de la formation obligatoire pour les nouveaux enseignants aux programmes de leadership pour les éducateurs expérimentés, en mettant l'accent sur l'amélioration du développement et de la motivation professionnels. En Égypte, une approche globale a été adoptée pour stimuler le développement des enseignants. Elle comprend la réforme du système de formation, le lancement de plateformes éducatives numériques, l'offre de programmes de formation continue et le développement de compétences en matière de leadership et de gestion. Le gouvernement s'est également focalisé sur les initiatives de soutien financier, l'évaluation des performances et le développement, qui visent tous à améliorer les compétences des enseignants dans l'ensemble du pays. Le Mali procède à la réforme des Instituts de Formation des Enseignants pour passer à une qualification BAC+3.

En Guinée, il existe la formation académique et la formation continue, avec une demande de financement pour soutenir ces programmes de formation, notamment en ce qui concerne les qualifications franco-arabes. Le Ministère Syrien de l'Éducation a lancé des programmes de formation des enseignants et de développement professionnel. Le Yémen propose des cours de formation pour les enseignants, bien que leur portée soit limitée et qu'ils s'adressent principalement aux enseignants dans les zones urbaines, et les enseignants des zones rurales recevant moins d'attention. Le Bahreïn propose divers programmes de formation pour les enseignants nouvellement nommés, en coordination avec l'École normale de Bahreïn et d'autres secteurs concernés. Ces programmes comprennent l'inscription à des programmes éducatifs académiques tels que le Programme de Diplôme éducatif, le Certificat de Développement professionnel et le Diplôme supérieur en Leadership, tous conçus pour préparer les enseignants à l'avancement de leur carrière.

Les résultats montrent que les pays mettent fortement l'accent sur l'amélioration des compétences des enseignants et de la qualité de l'enseignement par le biais d'une formation et d'un développement professionnel ciblés.



Aperçu de l'efficacité de la formation et du développement professionnel des enseignants : Cas de l'Égypte

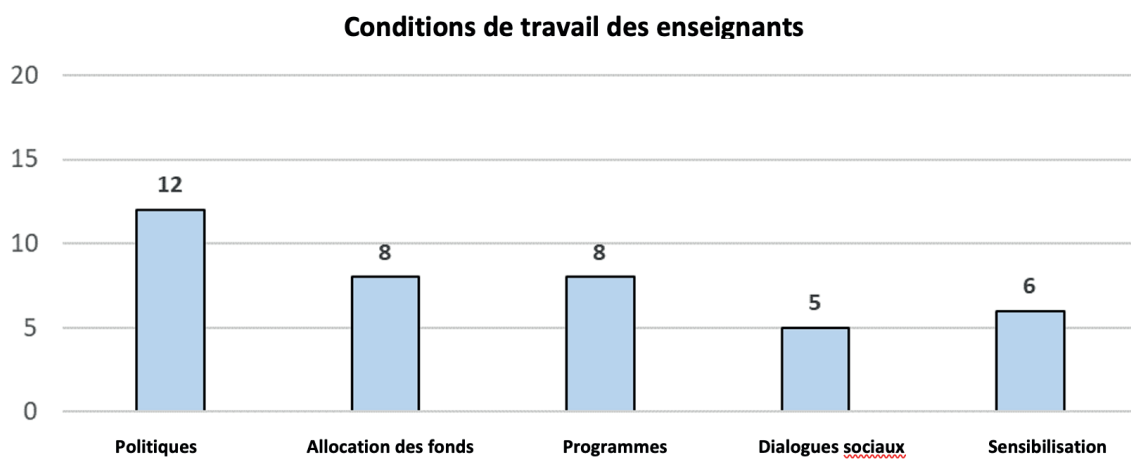
En Égypte, des efforts considérables ont été déployés pour améliorer le développement professionnel des enseignants dans le cadre d'une stratégie plus large visant à améliorer la qualité de l'éducation. Les principales initiatives comprennent la réforme du système de formation par la mise à jour des manuels afin de mettre l'accent sur les méthodes d'enseignement modernes et les technologies éducatives, ainsi que l'amélioration des compétences des formateurs nationaux afin d'assurer une formation de haute qualité pour les enseignants. Des plateformes éducatives numériques ont été lancées, telles que la Plateforme d'apprentissage en ligne et l'initiative « Online Teachers », qui permettent aux enseignants d'accéder à des leçons, des ressources et des contenus de formation numériques pour améliorer leurs compétences.

Les programmes de formation continue sont également une priorité, avec des ateliers et des cours de formation proposés régulièrement, ainsi que l'octroi de certificats accrédités pour reconnaître les compétences nouvellement acquises par les enseignants. L'Égypte a également établi des partenariats avec des organisations éducatives internationales afin d'améliorer la qualité de la formation et de partager les connaissances. En outre, les compétences en matière de leadership et de gestion sont développées par le biais de programmes de formation spécialisés, tandis que des initiatives de soutien financier, notamment les subventions et les avantages, sont mises en place pour encourager la participation à ces programmes. L'introduction de systèmes d'évaluation modernes et l'analyse des données soutiennent l'amélioration continue des performances des enseignants, conformément à l'engagement du gouvernement de promouvoir l'éducation dans le pays.

• Conditions de travail des enseignants : Domaines d'action

Les résultats de l'enquête montrent que les politiques constituent les réponses dominantes lorsqu'il s'agit de traiter des conditions de travail des enseignants. Un tiers seulement des pays ayant répondu à l'enquête ont recours aux dialogues sociaux ou à la sensibilisation dans ce domaine de la politique de l'éducation. Ces résultats reflètent une nette préférence pour les mesures statutaires à la gestion des conditions de travail des enseignants..

Graphique 16: Les politiques sont l'action la plus courante en matière de conditions de travail des enseignants, étant signalées par 12 pays sur un total de 15



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2).

• **Conditions de travail des enseignants : Détails des politiques**

Les résultats de l'enquête par pays mettent en évidence diverses initiatives visant à améliorer les conditions de travail des enseignants. Il s'agit notamment du bien-être général et des mesures de soutien, des programmes de rémunération et d'incitation, et des plans de développement de carrière.

Aux Maldives, des fonds sont alloués à l'amélioration des environnements de travail des enseignants, afin de créer de meilleures conditions pour les éducateurs. La Malaisie met l'accent sur le bien-être des enseignants, qui est essentiel à l'efficacité de l'enseignement. Le Ministère de l'Éducation a établi une description détaillée de poste pour les enseignants afin de guider systématiquement leurs devoirs et responsabilités. Le Ministère Syrien de l'Éducation s'efforce d'améliorer les conditions de travail des enseignants, reconnaissant l'importance d'un environnement favorable pour les éducateurs. Le Liban s'attache à améliorer les conditions de travail des enseignants en améliorant les installations scolaires, en proposant un développement professionnel et en rationalisant le soutien administratif. En outre, le pays promeut le bien-être des enseignants par le biais de partenariats et d'initiatives communautaires qui proposent des programmes de santé et de bien-être. Au Bahreïn, les enseignants sont nommés dans des écoles proches de leur lieu de résidence, et le gouvernement leur offre un environnement de travail adapté qui leur permet de fournir des services éducatifs de manière créative. Le pays veille également à ce que les enseignants aient une charge de travail appropriée, en leur offrant des vacances d'été et de printemps. Il tient compte aussi de l'état de santé des enseignants en réduisant leur quota d'enseignement en cas de maladie et en prévoyant des heures de soins pour ceux qui ont des enfants en bas âge ou des parents malades.

La feuille de route 2022-2026 du Maroc pour un système scolaire public de qualité souligne l'importance des enseignants en établissant un accord social entre le gouvernement et les syndicats sur un statut unifié pour les enseignants, qui comprend un soutien garanti de l'État et des augmentations de salaire. La politique garantit également un accès des enseignants à une boîte à outils éducative complète, à du matériel informatique et à des ressources numériques dont l'efficacité pédagogique a été prouvée. En outre, un nouveau mécanisme d'incitation est mis en place pour améliorer les salaires des enseignants en fonction de leurs performances. Le Yémen est confronté à des défis importants en matière de soutien aux enseignants, la faiblesse des salaires étant un problème majeur. Toutefois, des efforts sont déployés pour soutenir les enseignants en leur accordant des primes annuelles et d'autres petites augmentations de salaire. Au Cameroun, le gouvernement, avec le soutien de l'Agence Française de Développement (AFD), a amélioré les conditions de travail des enseignants en construisant des logements de fonction pour ceux qui sont affectés dans des zones isolées et en mettant en œuvre des programmes de soutien psychosocial pour les enseignants dans les zones de crise. Le gouvernement s'est également efforcé d'améliorer le traitement et la gestion des dossiers de carrière des enseignants en automatisant les avancements et en mettant en place une étape unique pour l'inscription et le recrutement des nouveaux enseignants. La Guinée offre des avantages telles que des primes et la construction de logements sociaux pour améliorer les conditions de vie des enseignants.

Au Mali, la Politique nationale des Enseignants vise à professionnaliser l'enseignement, à normaliser la profession et à mettre en place une gestion efficace des enseignants à tous les niveaux d'enseignement. Le Sultanat d'Oman souligne l'importance de la profession d'enseignant par le biais de la loi sur l'Éducation scolaire adoptée en 2023, mettant en avant le statut de l'enseignant et le caractère sacré de son rôle. Le gouvernement contrôle et augmente chaque année les budgets consacrés au développement professionnel des enseignants et célèbre le 24 février de chaque année la Journée nationale des Enseignants. Le Ministère de l'Éducation se concentre également sur la formation des enseignants et sur la mise en place de programmes et d'activités liés à l'enseignement et à l'apprentissage. Le ministère palestinien de l'Éducation s'est attaché à créer de meilleures conditions de travail pour les enseignants en leur offrant une formation et un développement professionnels



continus. Cette initiative fait partie du Plan stratégique du Ministère pour 2021-2023, qui comprend des programmes de formation complets mis en œuvre par divers départements publics spécialisés dans la formation des enseignants.

En Tunisie, bien que les conditions de travail des enseignants soient généralement considérées comme satisfaisantes, il existe des problèmes liés à l'infrastructure, au manque d'équipement et au coût élevé de la vie. Des efforts sont déployés pour améliorer les conditions financières, morales et pédagogiques. En Gambie, la politique éducative 2016-2030 fournit un cadre pour l'amélioration du secteur de l'éducation, y compris des initiatives pour soutenir les enseignants. Le Niger met en œuvre une politique d'enseignement.

En définitive, les résultats suggèrent un engagement fort dans ces pays pour améliorer les conditions de travail des enseignants, reconnaissant l'impact d'un environnement favorable sur la qualité de l'éducation et l'efficacité des enseignants.

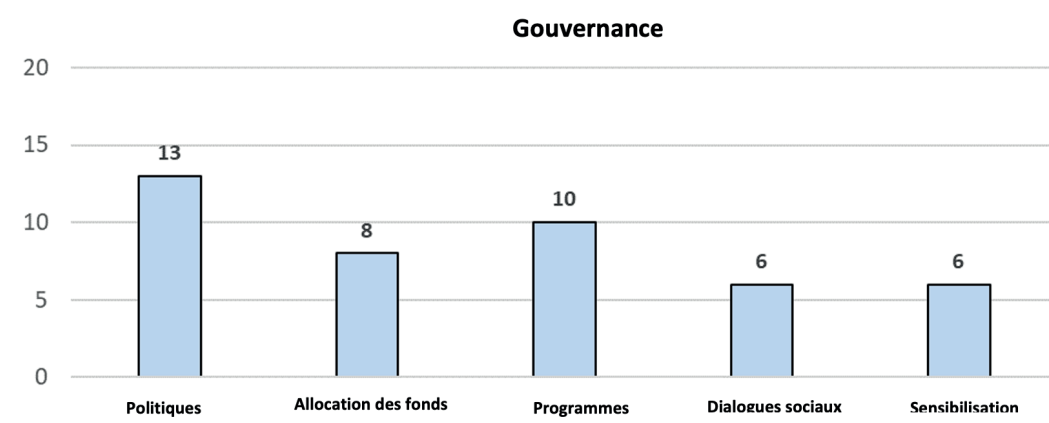
3.2.8 Gouvernance

Sur 20 pays, 16 ont répondu positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème « Gouvernance et finance » ? Les réponses relatives à la gouvernance sont présentées ci-dessous.

• **Gouvernance : Domaines d'action**

Les résultats de l'enquête montrent que l'accent est mis sur les politiques dans le domaine de la gouvernance. Les politiques sont mentionnées dans 13 des 16 réponses des pays. Les programmes sont la deuxième forme d'action la plus populaire et sont mentionnés dans les réponses de 10 pays chacun. Ces choix ne reflètent qu'une légère préférence pour la mise en place de mesures statutaires en matière de gouvernance.

Figure 17: Politiques are the most common Governance action with 13 countries reporting activities out of 16 countries in total



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2).

• **Gouvernance : Détails des politiques**

Les résultats de l'enquête par pays mettent en évidence les initiatives axées sur la gouvernance, la transparence et la responsabilité dans le secteur de l'éducation. Il s'agit notamment de cadres et stratégies de gouvernance, de systèmes et de réformes de gouvernance et de modernisation des systèmes.

Au Bangladesh, tous les organismes et instituts liés à l'éducation signent l'Accord de Performance Annuelle (APA) pour garantir la transparence et la responsabilité. L'APA comprend cinq plans d'action : Stratégie nationale d'Intégrité (NIS), Système de Règlement des Grievs (GRS), E-gouvernance, Innovation, et Droit à l'Information (RTI), conçus pour établir une meilleure gouvernance. La Malaisie est guidée par le Plan éducatif 2013-2025 (Malaysia Education Blueprint 2013-2025), qui couvre l'éducation depuis le niveau préscolaire jusqu'au niveau post-secondaire. En Tunisie, la gouvernance est un objectif stratégique dans le plan du secteur de l'éducation pour 2023-2025 et au-delà. La « Cellule Centrale de Gouvernance » a été créée au sein du Ministère de l'Éducation pour garantir la transparence et l'accès à l'information. Une loi adoptée en 2016 garantit le droit d'accès à l'information et aux documents administratifs.

Au Maroc, la feuille de route 2022-2026 pour un système scolaire public de qualité vise à établir plusieurs mécanismes pour améliorer la gouvernance. Il s'agit notamment de créer un tableau de bord national pour le suivi de la mise en œuvre de la feuille de route, d'établir un système interne de contrôle de qualité et de mettre en place un système d'évaluation de l'impact des initiatives innovantes. Le plan vise également à intégrer les processus de planification, de programmation, de budgétisation et d'exécution tout en encourageant la responsabilité par le biais de nouveaux contrats avec les Académies Régionales d'Education et de Formation (connues sous l'acronyme AREF). En outre, des projets scolaires intégrés, alignés sur les objectifs stratégiques, sont mis en œuvre pour favoriser les progrès dans les écoles. Le Sultanat d'Oman accorde la priorité à la gouvernance dans son dixième plan quinquennal (2021-2025), soutenu par la loi sur l'éducation scolaire adoptée par le décret royal n° 331/2023. Cette loi fournit un cadre institutionnel et juridique pour le processus éducatif, intégrant les principes de justice, d'intégrité, de participation, de responsabilité, de transparence, d'efficacité et d'efficacité. Le Ministère Omanais de l'Éducation met en œuvre plusieurs programmes stratégiques visant à mettre en place un système de gouvernance efficace, à renforcer les processus de suivi, et à améliorer la qualité des données et la gestion des performances. Il s'agit notamment de développer un système informatisé de gestion des performances, d'améliorer le contrôle administratif et financier et de mettre à jour les politiques et les réglementations pour les aligner sur les meilleures pratiques dans le secteur de l'éducation.

En Syrie, le Ministère de l'Éducation a mis en place des fonctions indépendantes pour la gestion des risques, la conformité, l'audit interne et les rôles actuariels, formant un système de gouvernance pour assurer un contrôle adéquat et indépendant. Au Mali, de nouvelles inspections et académies régionales sont en cours de mise en place pour rapprocher l'administration scolaire des bénéficiaires. Les états généraux de l'éducation recommandent une réforme institutionnelle dans le secteur de l'éducation. La Jordanie a élaboré un plan visant à améliorer le système de gestion de l'information sur l'éducation, afin de soutenir la prise de décision à tous les niveaux administratifs. Le système est publié sur le site officiel du Ministère, et des travaux sont en cours pour mettre en œuvre ses politiques. Le Cameroun a réorganisé son système de pilotage et de suivi des stratégies sectorielles pour améliorer la gouvernance de son système éducatif. Le Comité National de Suivi et d'Évaluation de la mise en œuvre de la SND30 (CNSE-SND30) a été créé par décret, avec pour objectif d'unifier et d'harmoniser le suivi des politiques publiques. Le pays renforce également la gouvernance financière dans le cadre d'un programme plus large de réforme publique.

Le Ministère Libanais de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur vise à renforcer la gouvernance, la transparence et la résilience à différents niveaux par le biais d'une planification et d'une prise de décision fondées sur des données probantes et de réformes globales de la gouvernance. Le Système de Gestion de l'Information Scolaire (SIMS) devrait se transformer en un Système d'Information pour la Gestion de l'Education (EMIS) dans le cadre de réformes clés au cours des trois à cinq prochaines



années. En Palestine, le Ministère de l'Éducation a intégré un programme de gouvernance dans son plan stratégique pour 2021-2023. Ce programme définit les politiques et les procédures d'utilisation et de stockage des données, ainsi que l'autorité des parties prenantes à accéder à ces données, en veillant au respect des lois et des règlements relatifs à la protection des données.

La Guinée modernise et numérise son administration pour une gestion efficace du personnel et de la population. Le Bahreïn a été un pionnier dans l'application des fondements et des principes de l'administration moderne. Depuis 2011, le Conseil des Ministres s'est concentré sur la diffusion et le renforcement des concepts de gouvernance afin d'améliorer les performances du gouvernement et de protéger les fonds publics. Le Ministère de l'Éducation du Bahreïn assure le suivi de ces efforts par le biais d'un système de contrôle des performances du gouvernement, qui suit la réalisation des tâches de gouvernance et prépare des rapports périodiques sur les progrès accomplis. Le Yémen a mis l'accent sur le contrôle juridique, l'inspection et la responsabilité dans la gouvernance de l'éducation, en veillant à ce que toutes les procédures respectent les normes juridiques.

En somme, les pays travaillent activement à l'amélioration de la gouvernance de l'éducation par le biais de stratégies telles que la transparence et la responsabilité, et l'amélioration des systèmes de gestion de l'information sur l'éducation afin de soutenir la prise de décision fondée sur des données probantes.

Aperçu de la gouvernance efficace : Cas du Maroc

Au Maroc, la politique « Feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité pour tous » est actuellement mise en œuvre et se concentre sur plusieurs initiatives clés visant à renforcer la gouvernance du système éducatif. Parmi ces initiatives figurent la création d'un tableau de bord national pour le suivi et la prise de décision, la mise en place de systèmes internes de contrôle de qualité et d'évaluation d'impact, et l'intégration des processus de planification, de programmation, de budgétisation et d'exécution. En outre, de nouveaux contrats ont été conclus avec les Académies Régionales d'Education et de Formation (AREF) afin d'accroître la responsabilisation. Des projets Educatifs Intégrés (PEI) ont également été lancés pour s'aligner sur les objectifs stratégiques, dans le but de favoriser les progrès dans le plus grand nombre d'écoles possible.

Le Système d'Information sur l'Education « Massar » constitue une composante essentielle de cette feuille de route. Il est en cours de développement depuis 2014, et joue un rôle central dans la planification stratégique, le suivi et l'amélioration continue du système éducatif marocain. Le système est entièrement intégré à tous les niveaux de gouvernance - central, régional, provincial et local - facilitant une approche ascendante qui garantit la circulation efficace de l'information depuis les écoles jusqu'aux unités de gestion centrales. Massar soutient la prise de décision basée sur les faits et répond aux besoins de planification des différents niveaux du système éducatif, ainsi qu'aux exigences des départements ministériels et des partenaires nationaux et internationaux.

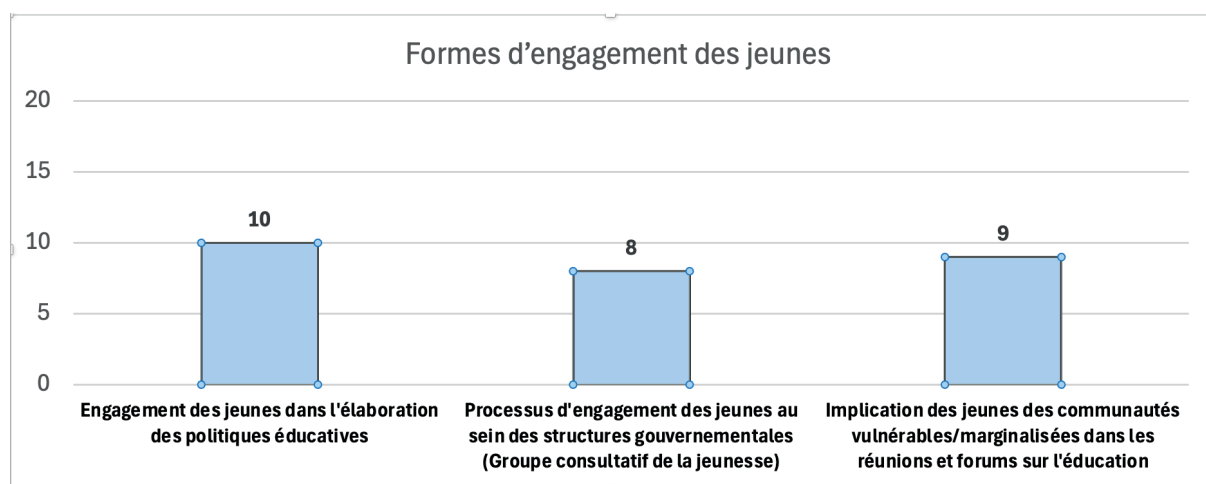
3.2.9 Engagement des jeunes

Sur les 20 pays, 16 ont répondu positivement à la question : Avez-vous entrepris des actions en rapport avec le thème de l'engagement des jeunes ? ».

• Engagements des jeunes : Domaines d'action

Les résultats de l'enquête indiquent que 13 des 20 pays ayant répondu mettent l'accent sur l'engagement des jeunes dans l'élaboration des politiques éducatives. Sur ces 13 pays, 10 réponses soulignent spécifiquement un engagement significatif des jeunes dans l'élaboration des politiques, tandis que huit mentionnent la présence d'un processus d'engagement des jeunes au sein de la structure gouvernementale, tel qu'un groupe consultatif de jeunes. En outre, les réponses de neuf pays soulignent l'implication des jeunes, en particulier des communautés vulnérables et marginalisées, dans les réunions et forums clés liés à l'éducation.

Graphique 18: L'engagement dans l'élaboration des politiques éducatives est la forme la plus courante d'engagement des jeunes, étant signalé par 10 pays sur un total de 13.



Source: Calculs de l'auteur sur la base de l'enquête du Secrétariat de l'ICESCO (Voir annexe 2)

• Engagement des jeunes : Détails des politiques

Les résultats de l'enquête au niveau des pays mettent en évidence diverses initiatives visant à faire participer les jeunes à l'élaboration des politiques éducatives et au développement de l'éducation. Il s'agit notamment d'initiatives mondiales et nationales, de programmes de leadership et de participation des jeunes, de l'engagement des jeunes dans l'élaboration des politiques et leur implication dans d'autres initiatives.

Au Bangladesh, les jeunes leaders ont participé à des discussions mondiales sur l'ODD 4 et la transformation de l'éducation et sont disposés à organiser des discussions nationales avec le soutien du Bureau de l'UNESCO à Dhaka et de la Commission Nationale du Bangladesh pour l'UNESCO. À Oman, les jeunes bénéficient d'une attention particulière de la part des dirigeants et du gouvernement, qui mettent l'accent sur leur rôle en tant que vecteurs de changement. Oman Vision 2040 donne la priorité aux jeunes en fixant des objectifs stratégiques qui mettent l'accent sur leur implication dans les initiatives nationales. Le gouvernement veille à garantir aux jeunes de nombreuses possibilités d'exprimer leurs opinions et de développer des compétences essentielles telles que la communication, l'innovation et l'esprit critique. Les institutions pour les





jeunes à travers le pays facilitent leur participation à divers événements et séminaires, y compris ceux organisés par le Ministère de l'Éducation et le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation. Cette participation a été particulièrement évidente lors des consultations nationales sur la transformation de l'éducation, au cours desquelles les jeunes ont joué un rôle de premier plan.

La Malaisie a mis en œuvre le programme GenMADANI (Generasi Medani ou génération civile), qui se concentre sur la formation du caractère des élèves, en leur inculquant des valeurs telles que le leadership, l'unité et la discipline. Le programme s'adresse à des élèves de différents niveaux d'enseignement, par le biais de camps d'une durée de trois jours et deux nuits. La Jordanie met en place des conseils parlementaires d'élèves par le biais d'élections annuelles dans les écoles. Ces conseils renforcent la conscience démocratique des élèves et contribuent aux plans de développement de l'éducation et aux réglementations. Au Maroc, les jeunes ont participé activement à la phase de consultation de la feuille de route 2022-2026. La création de conseils d'élèves au niveau des écoles constitue une plateforme démocratique permettant aux élèves de traiter des questions et de développer des projets éducatifs. En outre, le Maroc dispose depuis 1999 d'un Parlement de l'Enfant, présidé par Son Altesse Royale la Princesse Lalla Meryem, au sein duquel 3 700 enfants parlementaires ont été formés pour participer à des activités parlementaires. Le Cameroun a mis en œuvre une politique nationale de la jeunesse qui prévoit la participation des jeunes à l'élaboration des politiques par l'intermédiaire d'organismes tels que le Conseil National de la Jeunesse du Cameroun (CNJC). Cette politique garantit la participation des jeunes à l'élaboration des politiques qui affectent leur vie. Quant au Yémen, les jeunes ont été impliqués dans les processus de prise de décision par le biais de leurs conseils parlementaires, qui visent à les familiariser avec la vie parlementaire et à encourager leur participation à la gouvernance.

Les Maldives organisent des forums pour impliquer les jeunes et recueillir leurs points de vue et leurs idées pour l'élaboration des politiques. La Tunisie utilise une approche participative dans la formulation des politiques éducatives, impliquant les étudiants, les organes gouvernementaux, la société civile et les parties économiques dans le processus de prise de décision. Au Mali, les jeunes participent à des réunions axées sur la réouverture des écoles dans les zones d'insécurité. En Palestine, le ministère de l'éducation, par le biais du plan stratégique, a impliqué les jeunes en soulignant leur rôle dans la politique éducative et la société. Cela inclut divers programmes de formation tels que la citoyenneté, l'audit social et les forums des jeunes. Ces programmes sont conçus pour impliquer les jeunes dans des initiatives éducatives qui reflètent leurs besoins et leurs intérêts.

En Syrie, le Ministère de l'Éducation a permis aux élèves de participer de manière significative à des activités susceptibles de renforcer leurs points forts et leurs responsabilités. La Guinée encourage les jeunes à apprendre des métiers et donne la priorité aux jeunes dans les efforts de Développement Durable.

Ainsi, les résultats de l'enquête montrent que ces pays accordent une grande importance à l'engagement des jeunes, avec divers programmes et initiatives conçus pour impliquer les jeunes dans les processus de politique et de développement de l'éducation.

Aperçu de l'engagement efficace des jeunes : Cas du Yémen

Garantir une participation significative des jeunes à l'élaboration des politiques éducatives est un élément essentiel du processus d'élaboration des politiques éducatives au Yémen, en particulier pour les jeunes issus de communautés vulnérables et marginalisées. La participation des jeunes au Yémen les implique dans des réunions et des forums clés sur l'éducation, leur offrant ainsi une plateforme pour exprimer leurs préoccupations et contribuer aux décisions ayant un impact sur leur vie. En outre, l'engagement des jeunes est en voie de réalisation au sein des structures gouvernementales, notamment par la création d'un groupe consultatif de jeunes, afin de garantir la prise en compte du point de vue des jeunes dans l'élaboration des politiques éducatives.

3.3 Défis à relever pour poursuivre la transformation de l'éducation

Les pays soulignent la nécessité de politiques globales et de cadres stratégiques pour guider les transformations de l'éducation, telles que l'EFTP et les compétences pour le travail, la santé physique et mentale, le redressement COVID-19, la transformation numérique, l'inclusion et l'égalité des deux sexes. L'absence de politiques solides peut entraver les progrès dans ces domaines. En outre, les difficultés rencontrées pour aligner les programmes sur les besoins du marché du travail, comme cela a été souligné dans le cas de l'enseignement professionnel dans plusieurs pays, mettent encore plus en évidence la nécessité d'une adaptation continue à l'évolution de la demande économique.

Les ressources financières sont souvent considérées comme essentielles pour soutenir les initiatives dans divers domaines éducatifs, notamment l'apprentissage numérique, la formation des enseignants et l'enseignement professionnel. L'insuffisance du financement et de l'allocation des ressources pose des défis importants à la mise en œuvre et à la durabilité des programmes. Les résultats de l'enquête indiquent que les allocations de fonds sont souvent inadéquates, en particulier dans des domaines tels que la recherche et le développement et l'accès à l'enseignement supérieur, appelant à des stratégies financières innovantes telles que la création d'une épargne spéciale pour l'éducation et l'adoption d'une budgétisation axée sur les résultats. Cela permettrait d'améliorer l'efficacité des dépenses publiques en matière d'éducation et de renforcer les capacités des fonctionnaires en matière de planification financière.

L'engagement des parties prenantes et la promotion de la collaboration grâce au dialogue social et à la sensibilisation sont considérés comme essentiels pour atteindre les objectifs éducatifs. L'absence d'engagement significatif et de formation d'un consensus entre les parties prenantes peut entraver les progrès et les efforts de mise en œuvre. En effet, le Bangladesh a appelé à un nouveau contrat social pour l'éducation afin de faciliter la transformation du système éducatif. D'autres pays ont appelé à l'amplification des voix des jeunes et des étudiants dans la prise de décision relative au système éducatif et/ou à la participation soutenue des enseignants et des éducateurs dans la prise de décision. Cependant, les résultats révèlent que les dialogues sociaux et les efforts de sensibilisation sont moins courants, en particulier dans des domaines tels que la santé physique et mentale et la sécurité, ce qui pourrait limiter l'efficacité de ces initiatives.

L'amélioration de l'infrastructure numérique et de la connectivité est nécessaire pour favoriser la transformation numérique et l'apprentissage. Les pays sont confrontés à des difficultés pour mettre en place des infrastructures et une connectivité internet adéquates, en particulier dans les zones à faible revenu. Pour certains pays, des efforts seront indispensables pour renforcer ou numériser le système d'Information pour la Gestion de l'Éducation (EMIS) afin de soutenir l'élaboration des politiques, comme le préconisent en priorité la Guyane, la Jordanie, le Liban et le Yémen. L'absence d'infrastructures numériques suffisantes, comme en témoignent des pays tels que le Yémen et le Niger, reste un obstacle important aux progrès de l'éducation.





De même, une collecte et gestion efficaces des données sont cruciales pour le suivi des progrès et la prise de décision. Les problèmes de collecte de données, comme ceux rencontrés en Guinée et au Mali, peuvent entraver la capacité à évaluer les besoins et à mesurer l'impact des initiatives en matière d'éducation. De plus, le manque de données fiables, en particulier dans des domaines tels que l'égalité des deux sexes et les handicaps, pose des problèmes pour l'éducation inclusive.

L'amélioration des compétences et conditions de travail des enseignants est primordiale pour assurer une éducation de qualité. Les pays sont confrontés à des défis liés à la formation, au développement professionnel et aux conditions de travail des enseignants, susceptibles d'affecter les résultats de l'éducation. Les faits montrent que le bien-être des enseignants, y compris la rémunération adéquate et les opportunités de développement professionnel, n'est souvent pas suffisamment pris en compte, comme en témoignent des pays tels que le Yémen et la Tunisie, où les enseignants sont confrontés à d'importants problèmes financiers et d'infrastructure.

Garantir l'inclusion et l'équité dans l'éducation, en particulier pour les groupes marginalisés, les enfants handicapés et les filles, reste un défi de taille. Les pays doivent s'attaquer aux obstacles systémiques et veiller à garantir à tous les élèves l'égalité d'accès aux opportunités éducatives. Cependant, les résultats de l'enquête révèlent que les efforts visant à impliquer les décideurs dans la sensibilisation en faveur de l'inclusion du handicap ne sont pas aussi répandus, au risque de limiter l'impact de ces initiatives.

La mise en place de services éducatifs supplémentaires au-delà des limites de l'enseignement ordinaire pose également des problèmes. Il est nécessaire de souligner le rôle important de l'éducation et de la protection de la petite enfance et d'agir en conséquence. Et face à un avenir incertain, il faut renforcer la préparation aux situations d'urgence en développant les capacités de réduction des risques de catastrophe et d'adaptation au changement climatique dans le secteur de l'éducation. En outre, l'enquête met en évidence la nécessité d'actions plus ciblées dans l'enseignement supérieur, en particulier dans le domaine de la recherche et du développement, dont le financement est souvent insuffisant.

4. Soutenir les prochaines étapes de la transformation de l'éducation

Alors que les systèmes éducatifs des États membres de l'ICESCO cherchent à transformer l'éducation, des leçons peuvent être tirées des évaluations des récentes innovations en matière de pratiques et de politiques éducatives transformatrices dans la région. Cette section du rapport présente une revue de littérature exhaustive examinant les pratiques prometteuses et les stratégies innovantes en matière de transformation de l'éducation, en particulier dans les États membres de l'ICESCO. En étudiant les expériences réussies dans la région, cette analyse complète les sections précédentes de l'étude, qui ont analysé les engagements nationaux, étudié les priorités et examiné les actions politiques récentes dans les États membres de l'ICESCO.

En particulier, la revue de littérature tente d'enrichir la base de données du rapport en mettant en évidence les politiques et pratiques prometteuses dans la région et, ce faisant, de faciliter l'échange de connaissances. En intégrant la revue de littérature aux conclusions plus générales de ce rapport, les pays peuvent mieux comprendre les voies de la transformation de l'éducation et tirer parti de ces connaissances pour améliorer leurs propres systèmes éducatifs.

L'encadré 2 présente la méthodologie de la revue de littérature (voir l'annexe 4 pour les termes de recherche), avant que les sections 4.1 à 4.4 ne résument la littérature récente sur l'éducation transformatrice, l'écologisation de l'éducation, l'éducation en situation d'urgence, et la Digitalisation et l'IA.

4.1 Transformation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO

Il a été identifié quinze articles répondant aux critères de l'étude sur la transformation de l'éducation. Les études ont été publiées entre 2015 et 2024 et couvrent la transformation de l'éducation au Bahreïn, en Jordanie, au Nigeria, en Arabie Saoudite, au Soudan, au Suriname et dans les Émirats Arabes Unis. Deux études multinationales sur les pays arabes et une étude multinationale sur les pays africains, incluant de nombreux États membres de l'ICESCO. L'un des documents inclus porte sur le programme d'enseignement islamique.

Les articles emploient diverses méthodologies, avec des conceptions essentiellement qualitatives.

Cette première section de la revue de littérature porte sur les principaux thèmes de la transformation de l'éducation non évoqués dans les sections suivantes, à savoir l'écologisation de l'éducation, l'éducation en situation d'urgence, et la Digitalisation et l'IA. Les thèmes abordés sont les suivants : contenus et méthodes ; enseignement supérieur et recherche ; inclusion, équité et égalité des deux sexes ; et enseignants. L'éducation à la citoyenneté mondiale - en tant qu'objectif de l'enseignement technique et cible des ODD - est également incluse.

4.1.1 Contenu et méthode - Compétences pour le travail

Le programme mondial de transformation de l'éducation, en particulier de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) et des compétences pour le travail, s'aligne sur plusieurs études portant sur les progrès de l'éducation. Ces études soulignent les progrès significatifs et les transformations en cours dans les formations en soins infirmiers et en comptabilité pour répondre à l'évolution des besoins socio-économiques.



Encadré 2 : Méthodologie de la revue de littérature

Une revue de littérature a été élaborée afin d'identifier les données académiques et stratégiques sur les opportunités et les défis perçus en matière de transformation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO. Elle vise à identifier des études empiriques examinant les politiques et les interventions au niveau national, telles que les mises en œuvre par ou en collaboration avec les gouvernements des États membres.

Quatre recherches ont été effectuées, dans les domaines de la transformation de l'éducation, du verdissement de l'éducation, de l'éducation en situation d'urgence, et de la numérisation et l'IA. Un ensemble de termes de recherche a été employé pour produire des recherches et identifier les articles pertinents. Pour définir les termes de recherche spécifiques, des essais de combinaisons de termes de recherche ont été effectués afin d'évaluer la pertinence et la quantité des résultats. Après avoir sélectionné les termes fournissant les résultats les plus pertinents, des recherches ont été effectuées sur Google Scholar. Les ouvrages, les chapitres d'ouvrages, les mémoires ou les thèses ont été exclus de cette recherche.

La revue de littérature s'est limitée aux études en libre accès publiées au cours des dix dernières années (2014-2024). Bien que les limites géographiques n'aient pas été explicitement fixées, des termes de recherche ont été utilisés pour tenter d'identifier des articles issus du monde islamique, de différentes régions des États membres de l'ICESCO et de contextes similaires. Les résultats ont été limités à 200 articles par recherche.

Pour tenir compte de la couverture géographique et la représentation limitées des États membres de l'ICESCO dans la première série de recherches, quatre recherches supplémentaires, ciblées géographiquement, ont été effectuées pour identifier les articles provenant de pays non couverts par la recherche initiale. Cette recherche supplémentaire a été limitée à 150 résultats par thème.

Pour affiner les résultats initiaux, une présélection manuelle des articles a été effectuée. Les titres et les résumés ont été examinés afin de déterminer la pertinence des articles et la possibilité de les soumettre à un contrôle de qualité, et les cartographier. Ce processus vise à s'assurer à la fois de la pertinence des termes de recherche pour l'étude, de la clarté de la localisation géographique, de la lisibilité de la langue pour l'évaluateur et de l'analyse des résultats rapportés dans l'article.

Après une première sélection manuelle, les articles ont été soumis à un processus final de contrôle de qualité au cours duquel ils ont été rigoureusement évalués sur le plan de la cohérence conceptuelle, de la cohérence méthodologique, de la validité scientifique et de l'éthique. Les études qui n'ont pas satisfait au processus de contrôle de qualité ont été exclues du présent rapport, mais les auteurs en ont pris note. Les articles acceptés ont été systématiquement cartographiés en fonction de leurs résultats et de leurs principales caractéristiques.

Au total, 1400 études ont été examinées, dont 52 ont passé le contrôle de qualité et ont été cartographiées. Parmi ces études :

- 15 études portant sur la transformation de l'éducation
- 9 études sur le verdissement de l'éducation
- 17 études sur l'éducation en situation d'urgence
- 11 études sur la numérisation et l'IA

Il convient de noter que sept des dix-sept études sur l'éducation en situation d'urgence ont été identifiées à partir de revues de littérature antérieures et ont été incluses en raison de leur pertinence dans le cadre de cette revue.

Les études incluses dans cette revue couvrent un large éventail de pays et de contextes d'étude, notamment le Bangladesh, le Cameroun, la Côte d'Ivoire, la Guyane, l'Indonésie, l'Irak, le Koweït, le Liban, la Malaisie, le Maroc, le Nigeria, la Palestine, l'Arabie Saoudite, la Somalie, le Soudan, le Suriname et les pays du Conseil de coopération du Golfe (CCG). Des études multinationales ont également été examinées, notamment une étude multinationale sur l'Arabie saoudite, la Jordanie, le Koweït, la Libye et le Maroc, une autre sur le Burkina Faso, le Mali et le Niger, ainsi que plusieurs études sur la Jordanie et le Liban. En outre, ces études ont fait appel à des conceptions méthodologiques variées, notamment des études expérimentales, quasi-expérimentales, des méthodes mixtes, qualitatives et systématiques.

Bien que l'analyse ait porté sur des études empiriques examinant les politiques et les interventions au niveau national, très peu d'études répondant à ce critère et au processus de contrôle de qualité ont été identifiées. Si cette situation limite ce que l'on peut dire des politiques et des programmes de transformation de l'éducation, les lacunes identifiées dans la recherche donnent un aperçu des domaines dans lesquels il est nécessaire d'approfondir les recherches. Le lieu des études et la base de données probantes qui en découle peuvent être considérés comme une découverte précieuse en soi.

L'étude d'Oraibi et al. (2022) sur les soins infirmiers en Arabie Saoudite, dans le cadre de la Vision 2030 de l'Arabie Saoudite sur les soins de santé, met en évidence le rôle essentiel des soins infirmiers dans le cadre des soins de santé. Elle révèle une évolution de la formation technique traditionnelle vers une approche holistique qui fait le lien entre la théorie et la pratique, en améliorant les compétences professionnelles et en renforçant le lien entre les institutions universitaires et les services de soins de santé.

Le parcours transformateur de la formation en soins infirmiers au Bahreïn, tel que relaté par Awadhalla, Al-Mohandis et Al-Darazi (2018), illustre la mise en œuvre réussie de programmes axés sur les compétences et centrés sur l'étudiant. Les stratégies clés comprennent l'intégration de fonctions liées à la santé dans le programme d'études, la collaboration entre les services de formation et de soins infirmiers, et le développement continu du corps professoral, garantissant aux diplômés un équipement adéquat pour répondre aux exigences modernes en matière de soins de santé.

L'étude d'Alsharari (2017) sur la formation en comptabilité en Jordanie analyse la manière dont les pratiques éducatives s'adaptent aux conditions économiques générales et les influencent. En adoptant une approche constructiviste, la recherche révèle que la formation en comptabilité dans ce pays est profondément imbriquée dans son paysage socio-économique. Elle souligne la nécessité d'un programme d'études qui reflète la privatisation et les défis économiques, afin d'équiper les étudiants et leur permettre d'évoluer dans un environnement dynamique.

Ces études soulignent l'importance d'aligner les stratégies de formation sur les objectifs socio-économiques, un principe central de l'agenda mondial pour la transformation de l'éducation. En intégrant les compétences techniques, la formation pratique et la réactivité culturelle, ces transformations en matière d'éducation permettent de former une main-d'œuvre qualifiée et adaptable, capable de relever les défis contemporains.



4.1.2 Enseignement supérieur et recherche

L'enseignement supérieur est un élément clé du programme mondial de transformation de l'éducation, qui vise à promouvoir une éducation de qualité, inclusive et équitable. Il permet de former une main-d'œuvre qualifiée, de développer les connaissances et de favoriser le progrès socio-économique. L'agenda soutient l'internationalisation, en encourageant l'échange d'idées, la mobilité académique et la reconnaissance des qualifications. Pour sa part, L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) aide les apprenants à aborder les problèmes mondiaux et à promouvoir la coexistence pacifique.

Alsharari (2018) souligne les progrès fulgurants des Émirats Arabes Unis en tant que « plaque tournante de l'éducation » sous l'impulsion du néolibéralisme, du contrôle de qualité et de l'internationalisation. Toutefois, l'auteur note une tension entre le prestige international et le développement des compétences locales, ce qui pose problème au niveau de la gouvernance des diverses institutions. De plus, l'intégration régionale pourrait renforcer les efforts d'internationalisation dans le CCG.

Al-Agtash et Khadra (2019) présentent un cadre d'évaluation de l'internationalisation de l'enseignement supérieur dans la région arabe, en mettant l'accent sur la mobilité, les programmes de coopération, les partenariats, les stages et la collaboration en matière de recherche. L'Université germano-jordanienne illustre un modèle d'internationalisation réussie, indiquant comment la mobilité des étudiants et du personnel, les programmes d'études conjoints et les échanges contribuent au développement des compétences et à l'intégration culturelle.

4.1.3 Inclusion, équité et égalité des deux sexes

L'agenda mondial pour la transformation de l'éducation, qui met l'accent sur l'inclusion, l'équité et l'égalité des deux sexes, est étroitement aligné sur les études récentes examinant la dynamique de l'éducation et du sexe dans diverses régions. Ces études illustrent le potentiel de transformation de l'éducation en tant que moteur de l'autonomisation socio-économique et de l'égalité des deux sexes, bien qu'avec des degrés de réussite variables selon les contextes.

Tzannatos (2024) analyse la relation complexe entre l'éducation, le sexe et la transformation sociale dans les pays arabes. Malgré les contraintes économiques et politiques, des progrès sociaux notables ont été réalisés, quoique de manière inégale. Tzannatos affirme que la cadence lente du changement peut être due en partie à l'incapacité du système éducatif à atteindre pleinement les groupes à faible revenu et aux opportunités limitées offertes par le système économique. L'auteur note également que les perspectives des femmes arabes, façonnées par leurs conditions économiques et juridiques, sont des réponses rationnelles à leur environnement. En effet, à mesure que les nations de la région deviennent plus riches et plus éduquées, la démocratie et l'engagement civique sont de plus en plus soutenus, tandis que les valeurs patriarcales régressent.

Dans la même optique, Yaylali (2023) se penche sur la réforme de l'éducation au Soudan en 1998. Cette réforme visait à améliorer les résultats éducatifs et le bien-être des femmes et des enfants en étendant et en rendant obligatoire l'enseignement primaire. Si la réforme a permis d'augmenter les taux d'achèvement de l'enseignement primaire et la participation des femmes à la population active, elle n'a pas amélioré de manière significative les taux globaux de participation à l'éducation. Yaylali identifie plusieurs défis, notamment les disparités géographiques en matière d'infrastructures éducatives, les obstacles économiques et les normes culturelles qui entrent souvent en conflit avec les politiques d'éducation formelle. L'étude recommande de compléter les réformes en matière d'éducation par des investissements dans les infrastructures, en particulier dans les zones rurales, et par des politiques visant à résoudre des problèmes tels que le travail des enfants et les mariages précoces. L'implication des ONG est également soulignée comme étant cruciale pour remettre en question les normes dominantes et soutenir une participation plus large à l'éducation.

Dans le contexte de l'Arabie Saoudite, Ahmed (2020) examine les progrès de l'éducation des femmes et son impact sur l'autonomisation des femmes. Depuis les années 1960, des efforts considérables ont été déployés pour améliorer l'accès des filles à l'éducation et réduire l'écart entre les deux sexes. Dans les années 1980, l'éducation est devenue accessible à toutes les filles saoudiennes, entraînant une augmentation des inscriptions féminines dans les universités. Ahmed souligne l'engagement substantiel du gouvernement saoudien en faveur de l'égalité des deux sexes et de l'autonomisation par l'éducation, ce qui témoigne d'une approche proactive de la promotion de l'égalité des deux sexes.

Faniran, Onwudiwe et Adebayo (2019) fournissent une analyse critique de l'alphabétisation des jeunes au Nigéria, en soulignant les facteurs socio-économiques et culturels qui façonnent les résultats en matière d'éducation. Leur étude révèle que le sexe, en particulier dans le nord du Nigéria, joue un rôle crucial dans les disparités éducatives et que les normes culturelles limitent considérablement l'accès des filles à l'éducation. L'étude appelle à des politiques qui améliorent la qualité de l'éducation dans les régions en retard, augmentent l'accès des filles et ciblent les ménages défavorisés, s'alignant ainsi sur les efforts mondiaux pour atteindre le quatrième objectif des ODD. Les résultats suggèrent que le fait de relever ces défis grâce à des politiques globales et sensibles à la culture peut faire progresser de manière significative l'objectif de l'alphabétisation universelle et de l'équité en matière d'éducation au Nigéria.

Ces études soulignent collectivement la nécessité d'une approche holistique de la réforme de l'éducation qui tienne compte des obstacles structurels et culturels, en reconnaissant l'interaction complexe entre l'éducation, le statut socio-économique et le sexe dans différents contextes régionaux.

4.1.4 Enseignants

Les enseignants jouent un rôle central dans tous les systèmes éducatifs, garantissant de manière cruciale le droit à l'éducation et influençant profondément l'apprentissage et le bien-être des élèves. Le succès de la transformation de l'éducation dépend de la formation, de la professionnalisation et de l'autonomisation des enseignants, qui doivent être motivés et soutenus de manière adéquate. Ces enseignants doivent non seulement transmettre des connaissances, mais aussi guider les élèves pour qu'ils deviennent des penseurs critiques capables de mener une réflexion globale et une action locale, afin de former des citoyens du monde engagés dans la construction d'un monde durable, juste, pacifique et inclusif.

La nécessité à réformer les programmes de formation des enseignants pour répondre aux exigences de l'éducation transformatrice n'est plus à démontrer. Ori et Blanchard (2015) soulignent que les politiques éducatives du Suriname ne sont actuellement pas alignées sur les exigences du Développement Durable, ce qui compromet les progrès du pays dans la société de l'information mondiale. Ils plaident pour des réformes globales des programmes scolaires et de la formation des enseignants, proposant l'intégration de la théorie à la pratique, la mise en place de partenariats entre les écoles et les établissements de formation, et l'adoption de systèmes de mentorat. Ces réformes, alignées sur les principes de l'Agenda 21, visent à faire de la formation des enseignants une pierre angulaire du Développement Durable au Suriname.

Globalement, la qualité de l'éducation est étroitement liée aux qualifications des enseignants. Cependant, des disparités importantes existent, en particulier dans les pays à faible revenu où le pourcentage d'enseignants possédant les qualifications minimales requises est nettement inférieur. Cela souligne le besoin urgent d'améliorer la formation des enseignants, comme l'a souligné le Groupe de travail sur les enseignants de l'Institut de statistique de l'UNESCO (2021).



Al-Zahrani (2015) souligne l'importance de l'intégration de la technologie dans la formation des enseignants en Arabie Saoudite, en identifiant un fossé entre les politiques et les pratiques. Les recommandations qu'il formule en faveur de modèles pédagogiques innovants basés sur la technologie et le leadership efficace s'alignent sur le programme mondial de transformation de l'éducation, qui met l'accent sur la nécessité d'une formation complète des enseignants à la technologie, y compris les compétences en matière de TIC et de cybersécurité. L'alignement de ces recommandations sur le Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 et le rapport sur la transformation de l'éducation vers l'ODD 4 en 2024 souligne le rôle essentiel des enseignants bien préparés pour façonner l'avenir de l'éducation, en particulier dans le contexte des sociétés numériques.

4.1.5 Éducation à la citoyenneté mondiale

Le processus de transformation de l'éducation joue un rôle crucial dans la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD), en particulier la cible 4.7, qui met l'accent sur l'Éducation au Développement Durable (EDD) et l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM). En effet, le programme de transformation de l'éducation promeut l'ECM, et permet aux apprenants de saisir les enjeux mondiaux et de s'entraider pour élaborer des solutions communes, favorisant une coexistence pacifique à l'échelle mondiale (UNESCO, 2023c).

Dans ce contexte, Astani et Hadisaputra (2024) apportent une contribution significative en examinant l'intégration de l'éducation à la paix dans le curriculum de l'éducation islamique. Leur étude qualitative, basée sur une revue systématique de la littérature, identifie cinq approches clés : un curriculum basé sur le dialogue, qui encourage les discussions ouvertes pour la compréhension et la résolution des conflits ; une éducation fondée sur des valeurs, qui intègre des principes fondamentales telles que la tolérance et l'empathie dans le curriculum ; des programmes de compétences de vie, visant à renforcer les compétences des individus touchés par les situations post-conflit ; des modifications en matière du curriculum national, pour intégrer les éléments de l'éducation à la paix ; et un curriculum basé sur le multiculturalisme, qui promeut le respect de la diversité et la compréhension interculturelle.

Dans la même optique, Njodzela (2023) plaide pour l'intégration de la paix et de l'éducation comme piliers fondamentaux de la transformation des processus d'apprentissage en Afrique. Il indique que, lorsque l'éducation est imbriquée dans les principes de paix, elle devient un outil puissant pour la construction de la nation et l'intégration sociale. Cependant, l'efficacité des institutions éducatives africaines est entravée par des défis tels que la corruption, la mauvaise gouvernance et les conflits. Pour surmonter ces obstacles, Njodzela préconise des réformes éducatives systémiques, insistant sur le fait que l'éducation à la paix doit être au cœur des activités institutionnelles. En effet, les valeurs inhérentes à l'éducation à la paix – discipline, ordre, solidarité, égalité et respect de la diversité – sont essentielles pour cultiver une culture de la paix au sein des communautés. De même, Njodzela met en avant l'importance du rôle des chefs administratifs et religieux dans la mise en œuvre de ces réformes, de manière durable allant de pair avec le contexte culturel unique du continent. Il appelle également à une approche globale de l'éducation à la paix, incluant des campagnes ciblées, des initiatives académiques et une formation approfondie des enseignants sur les sujets liés à la paix. En intégrant la paix au cœur du système éducatif, il envisage une Afrique où les citoyens ne sont pas seulement instruits, mais également imprégnés des valeurs nécessaires à une vie paisible et productive, contribuant ainsi à la paix et à la stabilité à long terme sur le continent.

Ces stratégies illustrent le potentiel de l'éducation à la paix à être intégrée efficacement dans divers contextes éducatifs, enrichissant ainsi son cadre conceptuel et promouvant une coexistence harmonieuse. L'éducation formatrice, qui englobe à la fois l'EDD et l'ECM, est donc essentielle pour cultiver des citoyens mondiaux responsables.

4.2 Écologisation de l'éducation dans les États membres de l'ICESCO

L'écologisation de l'éducation contribue à l'atteinte des Objectifs de Développement Durable (ODD), en particulier la cible 4.7 de l'ODD concernant l'éducation au Développement Durable (EDD). L'EDD est la réponse du programme de transformation de l'éducation aux défis urgents auxquels la planète est confrontée, abordant les enjeux environnementaux, sociaux et économiques de manière exhaustive pour prévenir un réchauffement climatique catastrophique. Le programme EDD pour l'année 2030 vise à favoriser la transformation personnelle et sociétale nécessaire en agissant comme un défenseur mondial, en renforçant les capacités des gouvernements et en promouvant une éducation de qualité sur le changement climatique (ECC). Par le biais du partage des connaissances, de l'orientation politique, du soutien technique et des programmes d'éducation non formelle innovants, le programme de la transformation de l'éducation encourage des approches transformatrices.

Il convient de noter que neuf articles sur l'écologisation de l'éducation ont été inclus dans cette étude. Publiés entre 2014 et 2024, ces articles couvrent divers pays, notamment le Cameroun, le Guyana, l'Indonésie, le Pakistan, la Palestine, le Royaume d'Arabie Saoudite et le Suriname. Une étude multi pays sur la région Moyen-Orient et Afrique du Nord a également été incluse. Les méthodologies employées sont variées, incluant des conceptions qualitatives et quantitatives.

Ces dernières années, les recherches académiques sur l'écologisation de l'éducation ont connu un essor remarquable. Depuis l'Accord de Paris de 2015, la prise de conscience et l'action politique de tous les acteurs se sont intensifiées, mettant en évidence l'importance de se concentrer sur des études mises à jour. Cet élan est d'autant plus perceptible en matière de publications qui abordent le problème dans le cadre de la transformation de l'éducation. Ces facteurs expliquent pourquoi les études rapportées ici, à l'exception d'une étude de 2015, s'étend de 2021 à 2024. La récence du matériel qui a passé les deux phases de sélection est un constat notable. Une autre caractéristique de cette recherche est la rareté des articles spécifiques à un pays, le sujet étant abordé de manière globale. La revue de la littérature est structurée autour des piliers clés de la transformation de l'éducation : l'écologisation des écoles ; du curriculum ; de la formation des enseignants et des capacités des systèmes éducatifs ; et des communautés.

4.2.1 Écologisation des écoles

La vision pour l'écologisation des écoles à l'échelle mondiale est de s'assurer que toutes les institutions éducatives, de l'éducation préscolaire à l'andragogie, obtiennent une accréditation en tant qu'école verte. Cela inclut les institutions de formation des enseignants et les établissements d'enseignement supérieur. L'objectif est que chaque pays adopte un programme d'accréditation pour les écoles vertes, avec un objectif d'au moins 50 % des écoles, collèges et universités accrédités et fonctionnant de manière durable (UNESCO 2024c).

Un exemple concret de cette vision est illustré par une recherche menée par Altassan (2023) à l'Université Roi Saoud (KSU), qui propose un cadre global pour la durabilité environnementale dans les institutions éducatives. Ce cadre intègre l'énergie solaire, le changement de comportement et les pratiques de recyclage. Il prévoit l'utilisation de systèmes photovoltaïques, la réutilisation de l'eau pour l'irrigation, et le recyclage des déchets organiques pour créer un micro-écosystème au sein des écoles. Cette approche s'aligne sur la Vision 2030 du Royaume d'Arabie Saoudite, qui met l'accent sur la sensibilisation environnementale, l'adoption d'énergies propres et la réduction des coûts opérationnels. La réussite de cette initiative dépend de la coopération entre les écoles, les municipalités et les organismes de recyclage, ainsi que du soutien financier et



des campagnes de sensibilisation. La recherche d'Altassan souligne ainsi le rôle essentiel des institutions éducatives dans la promotion de pratiques durables et la lutte contre le changement climatique, en mettant en lumière l'importance des efforts collectifs et des politiques de soutien pour former des individus et des communautés conscients des enjeux environnementaux.

De même, le Projet « École verte » au Suriname, lancé en octobre 2013, représente une avancée significative dans l'intégration de l'éducation à l'environnement durable dans les écoles primaires du pays. Financé par la Fondation Suriname Conservation (SCF) et la Fondation nationale du pétrole pour le développement communautaire et exécuté par la Fondation Suriname Waste Management (SUWAMA), ce projet vise à inculquer des pratiques durables et à favoriser un comportement positif envers la biodiversité chez les jeunes élèves (Somwaru, 2016). Ce projet se distingue des curriculums traditionnels en mettant l'accent sur des activités pratiques, telles que les jardins scolaires et les brigades écologiques. Ces activités permettent non seulement d'améliorer la compréhension des élèves en matière de biodiversité, de gestion des déchets, de conservation de l'eau et d'efficacité énergétique, mais également de promouvoir le travail en équipe, les compétences sociales et la créativité. Le projet a réussi à reconnaître 286 des 333 écoles primaires comme « Écoles Vertes », reflétant un changement culturel vers la gestion durable de l'environnement chez les jeunes du Suriname (Somwaru, 2016). Malgré certains défis, notamment dans la mesure des améliorations en matière d'utilisation de l'eau et de l'énergie, le projet « École verte » a eu un impact significatif sur le comportement environnemental des élèves, offrant une base solide pour de futurs progrès en matière d'éducation à l'environnement. L'intégration formelle potentielle de ce programme dans le curriculum national pourrait garantir la durabilité et l'expansion de ces efforts, en formant une nouvelle génération engagée en faveur de la durabilité environnementale.

4.2.2 Écologisation du curriculum

La vision pour l'écologisation du curriculum repose sur une approche d'apprentissage tout au long de la vie, intégrant l'éducation au changement climatique dans les curricula scolaires, dans l'enseignement technique et professionnel, ainsi que dans le développement des compétences en milieu de travail et les pratiques pédagogiques. L'objectif fondamental est d'accroître de manière significative le nombre de pays intégrant l'éducation au changement climatique aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire, en visant à plus que doubler la participation actuelle, qui avoisine 45 %.

Cette vision est illustrée par l'étude de Salem et Najihah (2023) intitulée « Overcoming the Climate Change Challenges through Vocational and Technical Education Programs ». Leur recherche, qui s'appuie sur une étude descriptive impliquant des enseignants et des experts palestiniens de l'ETP, met en lumière des lacunes significatives dans le curriculum actuel et les ressources disponibles. En conséquence, ils plaident pour un alignement du curriculum sur les objectifs mondiaux de durabilité et les besoins émergents du marché du travail, tout en soulignant la nécessité d'un discours politique cohérent et de mises à jour empiriques régulières entre les parties prenantes de l'ETP. De plus, l'étude affirme que l'expansion des programmes d'ETP, le renforcement des formations et l'intégration de contenus actualisés sont indispensables pour encourager une transformation positive. Ainsi, la coopération étroite entre les professionnels de l'ETP et les gouvernements se révèle cruciale pour élaborer une législation conforme aux principes de l'UNESCO, garantissant que les curriculums soient continuellement adaptés pour doter les étudiants des compétences essentielles à l'atténuation des risques liés aux catastrophes naturelles.

La discussion sur le changement climatique constitue un engagement de longue date, qui perdure depuis une décennie, comme le démontrent Bynoe et Simmons (2014) dans leur évaluation du curriculum au Guyana. Leur étude, qui inclut un audit du curriculum, des enquêtes auprès des enseignants ainsi que des examens de politiques, révèle une lacune significative dans la couverture du changement climatique au sein des curriculums existants en sciences et en études sociales. Malgré

les nombreux défis rencontrés, tels que la surcharge des programmes, le manque d'incitations pour les enseignants et l'absence d'un cadre politique cohérent, les enseignants manifestent une réelle volonté d'intégrer l'éducation au changement climatique dans leur enseignement.

Face à ces constats, Bynoe et Simmons insistent sur la nécessité cruciale de mettre en place une politique nationale, capable de garantir une approche structurée et coordonnée. En outre, ils soulignent l'importance d'une formation complète des enseignants afin de les doter des compétences et des connaissances nécessaires. Ils plaident pour des partenariats entre les éducateurs et les praticiens afin d'améliorer la disponibilité des ressources et de contextualiser les enjeux du changement climatique. Leur réflexion souligne l'importance mondiale de préparer les générations futures à faire face au changement climatique, avec des perspectives spécifiques pour les éducateurs des Caraïbes confrontés à des défis similaires.

4.2.3 Écologisation de la formation des enseignants et des capacités des systèmes éducatifs

L'écologisation de la formation des enseignants, qui intègre l'éducation au climat dans les programmes de formation initiale et continue, est une étape cruciale pour renforcer les capacités des chefs d'établissement et des parties prenantes de l'éducation. L'objectif principal est de s'assurer que chaque chef d'établissement et au moins un enseignant par école soient équipés pour intégrer l'éducation au climat dans leurs pratiques pédagogiques. Le guide de l'UNESCO « Inclure l'éducation transformatrice dans la formation initiale des enseignants : Un guide pour les universités et les établissements de formation des enseignants dans la région arabe » est une ressource clé dans le contexte arabe, offrant des orientations sur la manière d'intégrer efficacement l'éducation au climat dans les programmes de formation des enseignants.

Une première revue de la littérature récente a révélé une rareté des études qui évaluent de manière exhaustive l'efficacité des politiques ou des pratiques d'écologisation de la formation des enseignants. Cependant, une recherche plus ciblée, intégrant des contextes spécifiques à certains pays, a permis de faire ressortir des contributions notables, notamment dans le domaine de la formation continue. En effet, l'étude de Mbah (2024), intitulée « Discrepancies in Academic Perceptions of Climate Change and Implications for Climate Change Education » examine l'impact des diverses perspectives académiques sur l'éducation au changement climatique (ECC) dans une université du Cameroun. Cette étude met en évidence la diversité des perceptions des universitaires, qui varient entre les perspectives scientifiques, culturelles et observationnelles. Cette diversité souligne la nécessité d'un cadre éducatif flexible et inclusif, capable d'accommoder ces différentes perspectives pour améliorer l'efficacité de l'ECC. L'étude s'appuie sur le concept de conscience critique de Paulo Freire (1970), plaidant pour une approche éducative qui encourage les apprenants à s'engager de manière critique avec les complexités du changement climatique. Une contribution clé de l'étude de Mbah est la proposition d'un cadre global qui intègre des données scientifiques, des contextes culturels et des observations environnementales locales. Ce cadre est particulièrement pertinent pour les contextes éducatifs du Sud global, où l'importance d'incorporer les savoirs autochtones dans l'éducation environnementale est de plus en plus reconnue. L'étude de Mbah souligne également que les perceptions académiques jouent un rôle significatif dans la formation du contenu et la délivrance de l'ECC, et que le traitement de ces perceptions est crucial pour développer des programmes éducatifs efficaces sur le climat. Bien que l'étude soit basée sur un cas unique dans une université camerounaise, limitant sa généralisabilité, elle fournit des perspectives précieuses sur l'intersection des perceptions académiques et de l'ECC. Le cadre proposé offre une approche pratique pour les éducateurs afin de promouvoir la pensée critique et la prise de décision éclairée parmi les étudiants. Cette recherche contribue non seulement au discours plus large sur l'ECC, mais suggère également des directions pour les études futures, plaidant pour une approche plus inclusive et contextuellement nuancée de l'éducation climatique qui responsabilise à la fois les éducateurs et les apprenants.



4.2.4 Écologisation des communautés

La vision du verdissement des communautés repose sur l'engagement de l'ensemble de la communauté en intégrant l'éducation au climat dans un apprentissage tout au long de la vie, notamment par le biais des centres d'apprentissage communautaires et des villes apprenantes. L'objectif est que chaque pays rapporte au moins trois manières différentes de proposer des opportunités d'apprentissage aux adultes en dehors du système éducatif formel, les aidant ainsi à développer les compétences, attitudes et actions nécessaires pour renforcer la résilience des communautés face aux défis climatiques.

L'information joue un rôle crucial dans la lutte contre le changement climatique, rendant ainsi l'éducation indispensable. Les recherches démontrent qu'une personne plus instruite est davantage consciente du changement climatique et plus disposée à agir. À cet égard, l'étude intitulée « L'enseignement supérieur conduit-il à une diminution de la pollution environnementale ? Nouvelles preuves des pays MENA utilisant des données de panel économétriques » de Zouine et al. (2024) examine le lien entre l'enseignement supérieur et la pollution environnementale dans les pays de la région MENA, sur la période de 2000 à 2018. En utilisant des tests de racines unitaires en panel, le test de cointégration de Kao, les méthodes GLS à effets fixes, FMOLS et DOLS, l'étude examine les effets de l'enseignement supérieur, de la mondialisation, du PIB par habitant et de la population sur les émissions de CO₂. Les résultats indiquent que, bien que l'enseignement supérieur, la mondialisation et la population contribuent à réduire les émissions de CO₂ à long terme, la croissance économique augmente les émissions, remettant ainsi en cause l'hypothèse de la courbe environnementale de Kuznets (EKC) pour la région MENA.

Cette étude souligne les implications politiques importantes, en exhortant les gouvernements à investir dans l'enseignement supérieur et à intégrer l'éducation environnementale dans les programmes académiques. Parmi les recommandations, on trouve la création de programmes d'échange et de bourses, la promotion de la coopération entre les institutions d'enseignement supérieur de la région MENA, ainsi que l'alignement des initiatives éducatives avec les objectifs de développement stratégique des Nations Unies. De plus, la recherche plaide en faveur de l'innovation et de la recherche scientifique dans les domaines environnementaux, en encourageant les gouvernements à offrir des incitations financières et à promouvoir des partenariats entre les secteurs académique et commercial. En effet, améliorer le financement de l'enseignement supérieur, promouvoir des pratiques durables et sensibiliser davantage à l'environnement sont essentiels pour réduire les émissions de CO₂. Les décideurs politiques sont encouragés à intégrer ces conclusions dans les programmes éducatifs et les efforts de recherche pour relever les défis environnementaux dans la région MENA.

En outre, l'étude « Evaluating the Impact of Environmental Education on Ecologically Friendly Behaviour of University Students in Pakistan: The Roles of Environmental Responsibility and Islamic Values » menée par Begum et al. (2021) analyse comment l'éducation à l'environnement influence le comportement écologique des étudiants universitaires. Basée sur les données de 413 étudiants, l'étude révèle que l'éducation à l'environnement a un impact positif sur les comportements écologiques des étudiants, médié par un sens de la responsabilité environnementale et modéré par les valeurs islamiques. Les étudiants qui reçoivent une éducation à l'environnement ont tendance à adopter des comportements respectueux de l'environnement, et ceux avec de fortes valeurs islamiques sont plus enclins à adopter de tels comportements. La recherche souligne l'importance d'intégrer à la fois l'éducation à l'environnement formelle et informelle pour favoriser la durabilité, en mettant en lumière le rôle des valeurs islamiques dans la promotion de la responsabilité écologique parmi les étudiants musulmans. Ces résultats mettent en avant le rôle essentiel de l'éducation à l'environnement pour orienter les étudiants vers des pratiques durables et suggèrent que les établissements d'enseignement supérieur devraient promouvoir l'éducation à l'environnement et envisager d'intégrer les valeurs religieuses de manière légale et culturellement appropriée.

Un ensemble d'études s'est développé, se concentrant sur l'évaluation des politiques dans divers pays afin de déterminer leur capacité à soutenir des approches éducatives transformatrices, en particulier dans le domaine de l'éducation au climat. Cet intérêt croissant se manifeste notamment à travers des études telles que celles de Tang (2024) et d'Essa et Harvey (2022), qui apportent des perspectives critiques sur l'intégration de l'éducation au changement climatique (ECC) et de l'éducation au Développement Durable (EDD) dans les cadres éducatifs nationaux.

L'étude de Tang (2024) offre une analyse approfondie de l'éducation au changement climatique (ECC) au sein des cadres politiques sur le climat et l'éducation en Indonésie. À travers une analyse thématique de 20 textes politiques sur le changement climatique, 12 textes politiques éducatifs K-12 et 17 entretiens avec des experts, l'étude met en évidence des divergences significatives entre les deux domaines politiques. À cet effet, quatre thèmes principaux émergent : la marginalisation de l'ECC, le manque de synergies entre les politiques et les parties prenantes, la prédominance des valeurs économiques et une vision optimiste de l'avenir. L'analyse révèle que les politiques actuelles intègrent insuffisamment l'ECC, avec une priorité accordée au développement économique plutôt qu'aux objectifs de durabilité. Malgré ces défis, l'étude présente une vision optimiste de l'avenir de l'ECC en Indonésie, grâce à l'introduction du Curriculum Merdeka. Ce curriculum met l'accent sur un apprentissage centré sur l'élève et orienté vers l'action, en réduisant la surcharge curriculaire et en permettant plus de flexibilité pour intégrer l'ECC. Le Projet (P5) de renforcement du profil des étudiants de Pancasila soutient cette approche en promouvant la citoyenneté mondiale, la créativité et la pensée critique, en accord avec les Objectifs de Développement Durable (ODD).

Parmi les initiatives notables, on trouve la création d'un curriculum dédié à l'ECC, des programmes pilotes à partir de 2024 et le Programme de l'Unité de l'Éducation pour la Sécurité en cas de Catastrophe (SPAB), qui intègre l'ECC dans l'éducation formelle à travers une approche participative. De plus, le Programme Adiwiyata des écoles vertes encourage la sensibilisation environnementale et les pratiques durables parmi les élèves et les communautés. L'étude souligne l'urgence de développer une approche cohérente dans l'élaboration des politiques en matière d'ECC, en équilibrant le développement économique avec les ODD, et en intégrant l'ECC dans l'éducation formelle. En outre, elle appelle à poursuivre les recherches dans divers contextes socio-économiques et environnementaux pour mieux comprendre les politiques ECC à l'échelle mondiale.

4.3 Education en situation d'urgence

Dix-sept articles correspondant aux critères d'étude sur l'éducation en situation d'urgence (ESU) ont été identifiés. Les études, publiées entre 2017 et 2024, traitent des politiques et interventions liées à l'éducation en situation d'urgence en Afghanistan, Côte d'Ivoire, Irak, Palestine, Malaisie, Arabie Saoudite, Somalie et Ouganda. Trois études multicentriques incluaient la Jordanie et le Liban, une étude multicentrique portait sur le Koweït, le Liban, le Royaume du Maroc, la Palestine, le Qatar, et une autre sur le Mali, le Niger et le Burkina Faso. Malheureusement, aucune étude en provenance de la région latino-américaine n'a été identifiée. Huit des articles étudiés concernent les réfugiés syriens au Liban, et la majorité des articles identifiés examinent l'ESU dans les pays hôtes, indiquant un intérêt de recherche significatif dans ce domaine.

Les méthodologies employées dans ces études sont variées. On y trouve six études quantitatives, dont une quasi-expérimentale et trois expérimentales (essais contrôlés aléatoires), ainsi que neuf études qualitatives, dont trois études de cas. De nombreuses études qualitatives ont utilisé des méthodes telles que des entretiens et des groupes de discussion.



Diverses interventions sur l'ESU mises en œuvre dans les pays hôtes, comme les programmes et curriculums éducatifs, les interventions pour l'inscription scolaire et l'e-learning, ont montré un impact positif sur les élèves et les enseignants à tous les niveaux d'éducation. L'usage de ces interventions se développe particulièrement en ce moment où l'ESU s'étend, notamment grâce à une collaboration accrue avec les acteurs non étatiques.

La revue suivante est structurée autour des thèmes clés suivants : les programmes pour l'ESU, l'accès à l'ESU, l'inclusion et l'égalité des deux sexes dans l'ESU, ainsi que les politiques et acteurs en cas d'urgence nationale.

4.3.1 Programmes pour l'éducation en situation d'urgence

Les programmes ciblés de soutien socio-émotionnel et les curriculums de rattrapage peuvent être efficaces pour améliorer les résultats socio-émotionnels et académiques des enfants en situation d'urgence (Brown et al., 2023 ; Forsberg et Schultz, 2022 ; Kim et al., 2023). Une étude sur le programme psychosocial universel « Better Learning Program Level 2 » destiné aux élèves du primaire en Palestine a révélé des effets positifs sur la perception qu'ont les enfants de leur fonctionnement académique, bien-être, auto-régulation, auto-efficacité, fonction exécutive, symptômes liés au stress et espoir (Forsberg et Schultz, 2022). Ces effets se sont également répercutés sur leurs notes en arabe et en mathématiques lors du semestre suivant.

Cependant, la durée des programmes de rattrapage doit être soigneusement évaluée. Brown et al. (2023) ont étudié un programme d'apprentissage socio-émotionnel pour les réfugiés syriens au Liban et ont constaté que, bien que toutes les durées de programme aient eu des résultats positifs, les ressources pourraient être allouées de manière plus efficace en incluant plus d'enfants plutôt qu'en prolongeant la durée du programme.

Important est-il de considérer comment les programmes de l'ESU peuvent être mis en œuvre de manière sensible aux conflits, afin d'éviter de renforcer ou d'exacerber les tensions existantes. Dans ce sens, une étude menée par Shanks (2019) sur la scolarisation des enfants déplacés en Irak a montré que la fourniture d'éducation pour les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays (PDI) est liée aux débats sur le contrôle territorial, les questions d'égalité, et la sécurité basée sur l'identité. L'auteur suggère donc que la provision d'éducation pour les PDI doit être soigneusement conçue, tant pour ceux qui la reçoivent que pour la population générale.

4.3.2 Accès à l'éducation en situation d'urgence

Malgré l'existence de nombreux programmes efficaces pour soutenir les enfants en ESU, l'accès reste un enjeu majeur. Les programmes de transferts monétaires sont une intervention qui peut s'avérer efficace pour traiter ce problème. Le programme de transfert monétaire « Min Ila » destiné aux enfants syriens déplacés au Liban a montré une augmentation des dépenses des ménages en matière d'éducation, du temps passé à l'école, de l'assiduité et du bien-être subjectif des enfants (de Hoop, Morey et Seidenfeld, 2019 ; UNICEF Office of Research Innocenti et American Institute for Research, 2018). Ce programme pilote, mis en œuvre par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur en coopération avec l'UNICEF, montre une approche réussie pour accroître l'accès à l'ESU pour les filles et les garçons.

Judicieux est-il de noter que les problèmes d'accès à l'éducation parmi les populations déplacées et réfugiées s'étendent également aux adolescents, jeunes et à l'enseignement supérieur. Une étude sur la jeunesse réfugiée syrienne en Jordanie, Liban et Turquie a révélé que, bien que la plupart des participants considèrent que l'offre d'enseignement supérieur pour les réfugiés est adéquate en termes de diversité et de profondeur des programmes, des préoccupations concernant l'accessibilité et l'adaptabilité subsistent (Fincham, 2020).

Une approche réussie pour résoudre les problèmes d'accès à l'ESU à tous les niveaux d'éducation est l'e-learning. Par exemple, le programme d'apprentissage à distance « Ahlan Simsim » a permis d'améliorer les résultats développementaux des enfants réfugiés âgés de 5 à 6 ans au Liban (Global Ties for Children, 2023). Cela démontre que les modèles d'éducation à distance peuvent fonctionner avec les jeunes enfants et que les soignants peuvent être efficacement engagés dans l'apprentissage précoce, quel que soit leur niveau d'éducation. L'E-learning s'est également révélé aussi efficace que l'éducation en présentiel parmi les étudiants de l'Université de Najran, selon une étude sur l'efficacité de l'e-learning en zone de guerre en Arabie Saoudite (Rajab, 2018).

L'accès à l'ESU dépend souvent de la disponibilité des enseignants. Une étude sur l'éducation résiliente des réfugiés en Malaisie pour les enseignants de réfugiés a révélé que les formations dispensées par les pairs étaient aussi efficaces que celles dispensées par des professionnels, ce qui montre une manière efficace et efficiente d'atteindre davantage d'enseignants dans ce domaine (O'Neal et al., 2017). Les interventions ESU pour les enfants peuvent également avoir des effets positifs sur les enseignants.

4.3.3 Inclusion et égalité des deux sexes dans l'éducation en situation d'urgence

L'accès à l'éducation en situation d'urgence peut également être dicté par le sexe de l'enfant, les filles et les garçons étant souvent confrontés à des opportunités et des obstacles différents en fonction des facteurs culturels, sociaux et économiques. Diverses interventions visant à fournir une éducation en situation d'urgence incluent des composantes d'égalité des deux sexes ou sont spécifiquement conçues pour être sensibles au sexe et inclusives.

Un rapport de l'UNICEF (2021) présentant des solutions pour maintenir les filles dans l'apprentissage en situation d'urgence, a mis en évidence plusieurs exemples réussis d'interventions ESU sensibles au sexe dans les États membres de l'ICESCO .

L'une de ces études de cas montre que les programmes éducatifs existants pour les groupes d'enfants marginalisés peuvent être adaptés avec succès en situation d'urgence, tant pour les filles que pour les garçons. Suite à la fermeture des écoles en raison de la pandémie de Covid-19, dans des contextes de crise au Burkina Faso, au Mali et au Nigeria, le Programme PASS+, déjà établi, a été adapté au nouveau contexte d'urgence. Ce programme, mis en œuvre par « Educate a Child », « Plan International Canada », et « Strømme Foundation », inclut un programme d'apprentissage accéléré de neuf mois pour les enfants déscolarisés âgés de 8 à 12 ans, et des classes de la deuxième chance pour les élèves du primaire dans les zones à fort besoin. En réponse à la pandémie, le programme a partagé des livrets auto-guidés et sensibles au sexe pour assurer la continuité de l'apprentissage des filles qui avaient été inscrites dans les écoles accélérées, en se concentrant sur le renforcement des compétences acquises avant la pandémie, la littératie, la numératie et le soutien psychosocial. Plus de 9 600 apprenants ont bénéficié de l'intervention, avec 75 % ayant complété tous les exercices et 90 % (91 % de filles, 89 % de garçons) ayant passé l'examen de placement en école primaire, facilitant ainsi leur réintégration dans l'éducation formelle (UNICEF, 2021). Le programme a joué un rôle déterminant pour minimiser les abandons scolaires et soutenir la continuité de l'apprentissage des enfants dans les trois pays.



Un autre programme, mis en œuvre par « Plan International » et « Dubai Cares », vise à soutenir les familles de réfugiés et les communautés hôtes à Adjumani et Yumbe, en Ouganda. Ce programme intersectoriel cherche à surmonter les obstacles à l'éducation rencontrés par les adolescentes, tant du côté de la demande que de l'offre, en impliquant à la fois les communautés et les écoles (UNICEF, 2021). Les interventions clés comprennent la construction de latrines séparées par sexe, la fourniture de matériel d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que la formation des enseignants à la prise en compte des questions de sexe. Le programme s'efforce de sensibiliser les communautés à l'importance de l'éducation des filles et d'encourager leur participation active et le développement de compétences durables. Cela inclut également un volet visant à impliquer les garçons adolescents en tant que défenseurs de l'égalité des deux sexes. L'intervention a permis d'améliorer la fréquentation scolaire, notamment chez les filles et les enfants marginalisés. De plus, la qualité de l'éducation dans les écoles primaires ciblées s'est accrue, et les structures de gestion communautaire sont devenues plus équitables en termes de sexe (UNICEF, 2021).

De même, des programmes comprenant une éducation par la radio peuvent être utilisés pour améliorer les résultats d'apprentissage des élèves dans des matières fondamentales telles que la littérature, les mathématiques et les sciences sociales. Selon l'UNICEF (2021), ce type de programme peut être employé pour cibler les enfants non scolarisés, compléter l'enseignement formel en classe et atteindre les enfants touchés par les conflits, y compris les filles. Un exemple en est le Programme d'Instruction Radio Interactive Somalienne (SIRIP), mis en œuvre en Somalie par l'USAID et le Centre de Développement de l'Éducation. Les évaluations du programme ont démontré que le SIRIP a réussi à promouvoir l'égalité des deux sexes, en atteignant 131 901 filles grâce à leurs matériels d'apprentissage, actions de sensibilisation et formations. Le succès du programme a également été attribué à l'exigence imposée aux écoles et centres d'apprentissage participants de rechercher l'équité entre les deux sexes dans les inscriptions scolaires, ce qui impliquait de sensibiliser à l'importance de l'éducation des filles. L'éducation par la radio peut donc être considérée comme une intervention efficace et souvent peu coûteuse pour améliorer les résultats scolaires des enfants et des filles dans des situations de conflit, difficiles d'accès et d'autres situations d'urgence.

Bien que les politiques et les programmes soient essentiels pour garantir l'accès des filles à une éducation de qualité en situation d'urgence, il est tout aussi important de prendre en compte l'influence des facteurs communautaires. Une étude examinant l'effet des répercussions du conflit sur l'accès à l'éducation des filles et des garçons en Afghanistan, à l'aide de données de 2005-2007, a révélé que la résilience communautaire - l'engagement collectif des membres exprimé par des contributions financières - pouvait soutenir les taux d'inscription des filles (Utsumi, 2022). Cependant, une différence significative a été observée entre les grandes et les petites communautés, la résilience communautaire n'ayant un impact positif sur l'inscription des filles que dans les grandes communautés.

4.3.4 Politiques et acteurs en cas d'urgence nationale

Alors qu'une grande partie des recherches empiriques se concentre sur l'éducation en situation d'urgence (ESU) dans le contexte des pays hôtes, des populations déplacées à l'intérieur de leur propre pays ou des réfugiés, les urgences nationales peuvent survenir de manière inattendue, comme ce fut le cas avec la pandémie de COVID-19. Dans une étude portant sur les politiques éducatives et la prise de décision au Koweït, au Liban, au Royaume du Maroc, en Palestine et au Qatar pendant la pandémie de COVID-19, Arar et al. (2023) ont découvert que, bien que la santé ait été priorisée, les politiques mises en place ont conduit à des résultats inégaux pour les enfants. Ainsi, les auteurs suggèrent que, pour éviter que les politiques éducatives en situation d'urgence n'entraînent ou n'exacerbent les inégalités existantes, les pays doivent renforcer leurs capacités et consolider leurs systèmes – non seulement en tant que pays hôtes pour les groupes vulnérables d'enfants, mais également pour protéger l'ensemble de leurs citoyens contre toute urgence potentielle.

Bien que les institutions éducatives servent souvent de refuges sûrs pour les enfants et les étudiants en période de crise, elles peuvent elles-mêmes être vulnérables à la destruction dans de telles situations. Johnson et Hoba (2015) ont étudié la reconstruction de l'université publique, l'Université Félix Houphouët-Boigny en Côte d'Ivoire, qui a été détruite à la suite d'une élection présidentielle très contestée en 2013. Leur étude de cas a examiné le processus de reconstruction de l'université après le conflit et analysé les interactions entre le gouvernement, l'université et les étudiants, en se concentrant sur la mise en œuvre des décisions, des politiques et des pratiques résultant de ces interactions. L'étude a révélé que le ministère de l'Enseignement supérieur, en cherchant à centraliser son autorité sur le processus de reconstruction, a parfois provoqué du ressentiment parmi d'autres acteurs politiques qui se sont sentis marginalisés. Les défis du processus de reconstruction comprenaient une collaboration insuffisante et des cultures de travail divergentes entre les différents acteurs, ainsi que des ambitions divergentes de reconstruire l'université versus la réformer. Les auteurs concluent que, bien que les processus de reconstruction dépendent souvent de l'implication des acteurs locaux et étatiques pour une formulation et une prise de décision politiques efficaces, la coordination réussie des différents acteurs représente l'un des plus grands défis de la reconstruction post-conflit.

Il convient de noter que les acteurs non étatiques jouent un rôle de plus en plus important en tant que parties prenantes dans l'ESU (Mccarthy, 2017 ; Menashy et Zakharia, 2017 ; Zakharia, 2020). Menashy et Zakharia (2017) observent une récente augmentation de la participation du secteur privé à l'éducation des réfugiés syriens, les organisations finançant de plus en plus le secteur éducatif, développant et distribuant des innovations technologiques et offrant un développement professionnel aux professionnels de l'éducation. De même, dans une étude portant sur les réfugiés syriens en Jordanie, au Liban et en Turquie, Zakharia (2020) suggère que les élites d'entreprises émergent en tant que décideurs mondiaux dans l'ESU, façonnant le discours à travers des forums politiques de haut niveau, des événements et la gouvernance des fonds mondiaux. Bien que l'expansion des acteurs et des parties prenantes impliqués dans l'ESU puisse augmenter l'accès et la disponibilité de l'éducation, cela pose d'importantes considérations pour les gouvernements et les décideurs politiques qui doivent naviguer dans les relations avec ces nouveaux acteurs.

4.4. Digitalisation et IA dans les États membres de l'ICESCO

Onze articles sur la digitalisation et l'intelligence artificielle (IA) répondant aux critères de l'étude ont été identifiés. Les études, publiées entre 2019 et 2024, ont été menées au Bangladesh, en Indonésie, en Malaisie, au Maroc, au Nigeria et en Arabie Saoudite. Une revue systématique sur les pays du Conseil de coopération du Golfe a également été incluse, ainsi qu'une autre revue systématique sur le Royaume d'Arabie Saoudite, la Jordanie, le Koweït, la Libye et le Royaume du Maroc. Malheureusement, aucune étude provenant de la région d'Amérique latine n'a été identifiée.

Les études ont employé une gamme de méthodologies pour examiner la digitalisation et l'IA dans l'éducation. Parmi les études incluses, on compte une étude qualitative, trois revues systématiques, deux études à méthodes mixtes et six études quantitatives. Cette diversité méthodologique offre une vue d'ensemble exhaustive du paysage de la recherche actuelle sur le sujet.

Il est à noter qu'aucune étude de qualité assurée n'a été identifiée dans le processus de revue de la littérature qui évaluerait directement l'impact d'une politique nationale ou d'une intervention en matière de digitalisation ou d'IA dans les systèmes éducatifs. Le nombre limité d'études identifiées et la nature des études incluses peuvent s'expliquer par le caractère novateur de la Digitalisation et de l'IA dans les systèmes éducatifs. Parmi les études incluses, toutes, sauf une revue systématique, examinent la



digitalisation et l'IA dans le contexte des établissements d'enseignement supérieur, ce qui pourrait indiquer un manque de recherche sur la digitalisation et l'IA à d'autres niveaux d'éducation. La revue suivante est organisée autour des thèmes clés de l'enseignement, de l'apprentissage et des systèmes éducatifs ; des perceptions de l'état de préparation à la digitalisation et à l'IA ; et de l'inclusion et de l'égalité.

4.4.1 Enseignement, apprentissage et systèmes éducatifs

La digitalisation et l'intégration de l'IA sont largement reconnues comme des processus transformateurs pour le système éducatif. La pandémie de Covid-19 a souligné la nécessité croissante pour les pays de mettre en place des systèmes d'apprentissage en ligne. Par conséquent, l'urgence de développer des politiques et de renforcer les systèmes pour une Digitalisation généralisée et une intégration de l'IA est devenue évidente.

L'utilisation de l'IA dans les établissements d'enseignement supérieur a montré des effets positifs sur l'apprentissage, l'enseignement et les systèmes éducatifs. Dans une revue systématique examinant les caractéristiques de l'IA dans les pays du Conseil de coopération du Golfe, à savoir le Bahreïn, le Royaume d'Arabie Saoudite, le Koweït, Oman, le Qatar et les Émirats Arabes Unis, Fadlilmula et Qadhi (2024) ont identifié 32 études sur le sujet. Selon les études examinées, les applications de l'IA ont amélioré les résultats éducatifs, soutenu la prise de décision et fait progresser les systèmes institutionnels. Il est important de noter qu'aucune des études n'a rapporté d'impacts négatifs liés à l'utilisation de l'IA.

Cependant, l'étude souligne l'importance de surmonter les obstacles liés à l'IA dans l'enseignement supérieur afin que ces technologies puissent être intégrées de manière appropriée et efficace. Les auteurs suggèrent que des défis tels que la complexité structurelle de la langue arabe, les faibles compétences technologiques, l'infrastructure technologique insuffisante et la résistance à l'abandon des approches traditionnelles en éducation doivent être abordés (Ibid).

De leur côté, Alotaibi et Alshehri (2023) examinent les opportunités et les défis qui découlent de l'adoption des résultats d'apprentissage basés sur l'IA dans les établissements d'enseignement supérieur au Royaume d'Arabie Saoudite. Les auteurs constatent que l'IA a le potentiel de relever des défis éducatifs majeurs, de transformer les méthodologies d'apprentissage et d'enseignement, et d'accélérer les progrès vers les objectifs de 2030. Cependant, l'étude met également en évidence certains défis liés à la mise en œuvre de l'apprentissage basé sur l'IA dans le contexte de l'enseignement supérieur au Royaume d'Arabie Saoudite, en soulignant la nécessité pour les enseignants d'acquérir de nouvelles compétences technologiques pour utiliser l'IA de manière pédagogique.

4.4.2 Perceptions de la digitalisation et de la préparation à l'IA

Dans l'ensemble, la digitalisation et, en particulier, l'utilisation des technologies de l'IA ne sont pas encore largement mises en œuvre, mais les études indiquent une perception largement positive de leur application dans les établissements d'enseignement supérieur (Herawati et al., 2024 ; Mohd et al., 2019). En étudiant le rôle des technologies éducatives dans l'enseignement de la langue arabe aux étudiants universitaires en Malaisie, Mohd et al. (2019) constatent que la majorité des étudiants souhaitent que leurs enseignants intègrent des applications et des outils technologiques dans leurs cours d'arabe. L'analyse des réponses des étudiants au sondage montre que, bien que certains préfèrent encore les méthodes d'enseignement traditionnelles, 85,6 % des participants conviennent que l'utilisation de la technologie améliorera leur expérience d'apprentissage de l'arabe (Mohd et al., 2019).

4.4.3 Inclusion et égalité

La Digitalisation, par l'extension de l'apprentissage en ligne et des plateformes web, présente à la fois des opportunités et des défis pour l'inclusion des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur.

Les études suggèrent que l'apprentissage en ligne peut améliorer l'enseignement et l'apprentissage inclusif dans les systèmes d'enseignement supérieur, tout en favorisant l'excellence académique grâce à des contenus engageants, des environnements d'apprentissage en ligne interactifs et des systèmes de soutien complets (Airaj, 2022 ; Almakky, 2024). En examinant le lien entre les défis de la traduction pour les étudiants arabophones et l'apprentissage en ligne dans les établissements d'enseignement supérieur au Royaume d'Arabie Saoudite, Almakky (2024) constate que des environnements d'apprentissage en ligne bien conçus peuvent améliorer les processus d'apprentissage en ligne pour les étudiants confrontés à des problèmes de traduction. L'étude suggère que la mise en œuvre de cette technologie peut aider les étudiants arabophones à surmonter les barrières linguistiques en anglais.

Dans une revue systématique sur la technologie d'assistance pour les étudiants dyslexiques en Jordanie, au Koweït, en Libye, au Royaume du Maroc et au Royaume d'Arabie Saoudite, Alsswey, El-Qirem & Tarawneh (2021) ont trouvé que la technologie peut jouer un rôle important dans l'amélioration des compétences en lecture des étudiants. L'étude a révélé que, tout en améliorant les performances et les capacités d'apprentissage des étudiants dyslexiques, certains éléments de la technologie d'assistance, tels que la conception visuelle, bénéficiaient à tous les utilisateurs, y compris ceux sans besoins d'apprentissage spécifiques. Par conséquent, on peut conclure que certains éléments de la technologie d'assistance destinés à améliorer l'inclusion des étudiants ayant des besoins d'apprentissage différents pourraient en réalité profiter à tous les étudiants. La revue systématique n'a pas mentionné les niveaux d'éducation étudiés dans les articles examinés.

Il est à noter que les auteurs soulignent que, bien que leur revue systématique ait recherché des articles provenant de tous les pays arabes, seuls dix articles ont été identifiés, provenant de Jordanie, du Koweït, de Libye, du Royaume du Maroc et du Royaume d'Arabie Saoudite. Parmi ces articles, la moitié ont été menés en Arabie Saoudite, ce qui pointe une disparité dans la couverture de la recherche et suggère que la technologie d'assistance pour la dyslexie pourrait être un sujet sous-étudié dans la région.

L'étude d'Airaj (2022) sur les modèles d'enseignement et d'apprentissage pendant la pandémie de Covid-19 à l'Université Cadi Ayyad au Royaume du Maroc révèle également que l'apprentissage en ligne peut avoir un impact positif sur l'enseignement et l'apprentissage académique dans les systèmes d'enseignement supérieur, notamment grâce à l'utilisation du Cloud Computing combinée à l'apprentissage par projet. Cependant, cette étude souligne également les défis qui peuvent surgir dans l'apprentissage en ligne et qui peuvent affecter les étudiants différemment en fonction de leurs circonstances, tels que l'accès abordable à Internet et la vitesse de connexion, qui peuvent influencer la manière dont les étudiants accèdent et interagissent avec les ressources en ligne.

Une étude similaire sur l'utilisation de la technologie dans les établissements d'enseignement supérieur pendant la pandémie de Covid-19 a été menée au Bangladesh par Alam et Forhad (2023). L'étude a examiné l'effet de l'accès à la technologie sur la réussite académique des étudiants universitaires de premier cycle. La moitié des participants à l'étude ont eu accès à des smartphones en 2020 pendant la pandémie grâce à un programme de prêt à taux réduit fourni par le gouvernement bangladais, qui offrait un soutien financier pour l'achat de smartphones. Seuls les étudiants qui n'avaient pas





de smartphone étaient éligibles pour le prêt, qui était considéré comme sans intérêt et devait être remboursé en plusieurs versements. En comparant la réussite académique des étudiants ayant accès aux smartphones fournis par le gouvernement et ceux qui n'en avaient pas, l'intervention a permis de réduire les différences de réussite éducative entre les étudiants de niveaux socio-économiques supérieurs et inférieurs. Les auteurs concluent que la technologie, comme les smartphones, peut réduire les disparités académiques malgré les différentes origines socio-économiques (Ibid).

Enfin, une étude d'Alshraah et al. (2024) examine le rôle de l'intégration technologique dans l'amélioration de la qualité de l'éducation et de la parité entre les deux sexes au Royaume d'Arabie Saoudite, en accord avec la Vision 2030. Les résultats de l'étude suggèrent qu'une proportion significative (55,7 %) des participants ont accès à une éducation de qualité, et que 56,7 % utilisent des outils numériques pour renforcer l'enseignement et l'apprentissage. De plus, 85,0 % des participants reconnaissent l'importance de la littératie numérique et de l'enseignement en ligne pour élargir les opportunités éducatives. Cependant, 75,9 % des répondants sont conscients des disparités de sexe existantes, soulignant que l'accès limité aux outils numériques constitue un obstacle à l'égalité.

5. Principales conclusions et recommandations

Depuis les engagements initiaux des pays jusqu'à la reconnaissance de l'évolution dynamique de ces engagements pour transformer l'éducation, des tendances se dégagent dans les priorités du Sommet sur la Transformation de l'Éducation, variant selon les groupes de pays. Ces tendances sont illustrées par des exemples concrets de réformes politiques prometteuses, tirés des résultats des enquêtes et des études.

En somme, cette section examine les principales résultats et pratiques prometteuses (en s'appuyant sur les données dudit Sommet, les enquêtes et les études), et propose des recommandations de haut niveau avant de présenter un plan d'action fondé sur des preuves pour transformer l'éducation dans le monde islamique.

5.1. Principales conclusions et pratiques prometteuses

Les données et les réponses aux enquêtes présentées ici révèlent une priorité marquée pour la **transformation numérique et l'apprentissage** au sein des États membres de l'ICESCO, soulignant ainsi un engagement fort à adapter l'éducation à l'ère numérique. Des pays tels que le Bangladesh et la Malaisie ont mis en place des stratégies nationales solides pour l'apprentissage numérique, accompagnées d'une adoption généralisée des plateformes numériques. Cependant, les enquêtes mettent également en lumière des défis persistants en matière d'infrastructures, en particulier dans les pays à faible revenu où les problèmes de connectivité entravent l'application efficace de ces stratégies. Ces constats sont renforcés par des études menées au Royaume d'Arabie Saoudite (Oraibi et al., 2022) et dans d'autres pays, qui soulignent la nécessité d'améliorer les infrastructures numériques pour soutenir les initiatives d'apprentissage en ligne. Ainsi, bien que les engagements issus du Sommet sur la Transformation de l'Éducation démontrent une volonté générale de promouvoir la transformation numérique, les études révèlent que le succès de ces efforts reste inégal, notamment dans les régions où les infrastructures sont insuffisantes.

En parallèle, les données et les réponses aux enquêtes sur **la gouvernance et le financement** montrent que de nombreux pays accordent une grande importance au renforcement de la gouvernance éducative et à la sécurisation d'un financement durable. Les résultats des enquêtes indiquent une volonté d'améliorer le financement national et les structures de gouvernance éducative pour garantir l'efficacité des dépenses publiques. Les études corroborent ces priorités, comme en

témoignent celles menées au Maroc (Alsharari, 2018) et au Sultanat d'Oman, qui mettent en évidence des réformes réussies en matière de gouvernance, grâce à des initiatives de transparence et à des systèmes de gestion de la performance. Toutefois, les études pointent également les contraintes financières comme un défi majeur, certains pays, tels que le Pakistan, éprouvant des difficultés à assurer un financement adéquat en raison du fardeau de la dette.

Par ailleurs, un engagement fort en faveur de **l'inclusion, de l'équité et de l'égalité** des deux sexes est perceptible, avec des pays comme la Jordanie et la Palestine qui mettent en œuvre des politiques visant à réduire les disparités entre les deux sexes et à promouvoir un accès équitable à l'éducation. Néanmoins, des lacunes subsistent dans l'intégration complète de ces principes dans les politiques nationales, particulièrement en ce qui concerne les groupes marginalisés. Des études récentes, telles que celles de Tzannatos (2024) et Yaylali (2023), confirment ces observations, soulignant que malgré les progrès réalisés en matière d'égalité des deux sexes, des barrières structurelles continuent de limiter la portée de ces réformes, surtout dans les régions à faible revenu. Elles insistent également sur la nécessité d'interventions ciblées pour surmonter ces obstacles et garantir une inclusion plus large.

En ce qui concerne la **formation des enseignants et le développement professionnel**, des avancées notables ont été réalisées dans des pays comme l'Égypte, Oman et le Maroc, où l'accent est mis sur les méthodes d'enseignement modernes, les technologies éducatives, et l'amélioration des conditions de travail des enseignants. Les études menées dans ce domaine mettent en avant l'importance d'aligner la formation des enseignants sur les Objectifs de Développement Durable. Par exemple, Ori et Blanchard (2015) au Suriname, ainsi qu'Al-Zahrani (2015) en Arabie Saoudite, soulignent la nécessité de réformes globales de la formation des enseignants pour mieux préparer les éducateurs aux exigences des sociétés numériques.

Dans le domaine de **l'éducation et de la protection de la petite enfance (EPPE)**, les données du Sommet sur la transformation de l'enfance et les enquêtes montrent que des pays comme le Bangladesh, la Jordanie et Oman ont développé des stratégies globales visant à élargir l'accès à l'EPPE, en mettant l'accent sur l'amélioration de la qualité des environnements d'apprentissage précoce. Cependant, des défis liés au financement et à la mise en œuvre demeurent, en particulier dans les pays à faible revenu. Les études soutiennent ces observations, soulignant l'importance de l'éducation de la petite enfance pour établir les bases de l'apprentissage tout au long de la vie, tout en notant que la mise en œuvre efficace reste un défi en raison des contraintes financières.

Enfin, les efforts pour **verdir les écoles**, y compris les initiatives visant à intégrer la durabilité environnementale dans les opérations scolaires et les programmes, gagnent du terrain parmi les États membres de l'ICESCO. Des pays comme le Royaume d'Arabie Saoudite et le Suriname ont mis en œuvre des cadres complets pour promouvoir la durabilité dans les institutions éducatives. Le Royaume d'Arabie Saoudite, par exemple, a intégré l'énergie solaire, les pratiques de recyclage et les initiatives de changement de comportement dans les écoles dans le cadre de sa stratégie Vision 2030, comme l'a noté Altassan (2023). Au Suriname, le projet « Green School » a eu un impact significatif sur le comportement environnemental des élèves, favorisant une culture de la durabilité au sein des écoles primaires (Somwaru, 2016). Les études confirment ces observations, en soulignant l'importance de verdir les écoles comme un élément essentiel de l'éducation au Développement Durable (EDD). Des recherches telles que celles d'Altassan (2023) au Royaume d'Arabie Saoudite et de Somwaru (2016) au Suriname illustrent l'intégration réussie des pratiques de durabilité environnementale dans les établissements scolaires. Ces initiatives non seulement favorisent la responsabilité écologique chez les élèves, mais soutiennent également les objectifs nationaux de durabilité. Les études insistent sur la nécessité pour les institutions éducatives d'adopter des pratiques écologiques, telles que l'utilisation des énergies renouvelables et le recyclage des déchets, afin de réduire les impacts environnementaux et de former une génération de citoyens engagés dans le respect et la protection de l'environnement.





5.2 Élaboration d'une feuille de route pour transformer l'éducation

Sur la base des principales observations concernant les priorités, les pratiques prometteuses et les défis liés à la transformation de l'éducation, un ensemble de recommandations stratégiques, élaborées à partir des réponses aux enquêtes et des études, est présenté ci-dessous.

En s'appuyant sur ces recommandations, une « feuille de route pour l'avenir de la transformation de l'éducation » est ensuite proposée.

5.2.1 Recommandations clés pour transformer les systèmes éducatifs dans le monde islamique

Renforcer les infrastructures numériques : Les données et les études soulignent le besoin d'investissements substantiels dans les infrastructures numériques, notamment dans les zones rurales et à faible revenu. Les gouvernements devraient donner la priorité à l'amélioration de la connectivité et au développement de stratégies nationales garantissant un accès équitable aux outils d'apprentissage numérique. Cette recommandation est cruciale pour surmonter les défis infrastructurels identifiés dans ce rapport.

Améliorer la gouvernance et le financement : les études mettent en évidence la nécessité d'une budgétisation axée sur les résultats et d'une gestion financière transparente dans le secteur de l'éducation. Les pays devraient continuer à adopter les meilleures pratiques en matière de gouvernance, comme le démontrent les cas réussis du Royaume du Maroc et du Sultanat d'Oman. Cette approche aidera à surmonter les contraintes financières qui freinent la mise en œuvre efficace des réformes éducatives.

Promouvoir une éducation inclusive et équitable : De nombreuses études de cas soulignent l'importance d'intégrer l'égalité des deux sexes et l'inclusion dans la transformation de l'éducation. Les pays devraient mettre en œuvre des interventions ciblées pour surmonter les barrières structurelles identifiées dans les réponses aux enquêtes et dans des études telles que celles de Tzannatos (2024). Cela inclut l'amélioration de l'accès à l'éducation pour les groupes marginalisés et la garantie que les politiques nationales reflètent un engagement ferme en faveur de l'équité.

Développer et améliorer la formation des enseignants : Les engagements du Sommet sur la Transformation de l'Éducation concernant l'amélioration de la formation des enseignants sont alignés avec les études qui préconisent des réformes complètes dans ce domaine. Les pays devraient concentrer leurs efforts sur la modernisation des programmes de formation des enseignants, l'intégration des technologies numériques, ainsi que l'établissement de systèmes robustes de développement professionnel continu. Ces démarches sont cruciales pour former une main-d'œuvre enseignante apte à relever les défis de l'éducation contemporaine, comme le soulignent les travaux de Ori et Blanchard (2015) et d'Al-Zahrani (2015).

Augmenter les investissements dans l'éducation de la petite enfance : Le besoin d'un accès élargi à l'EPPE est une priorité partagée tant dans les données que dans les études. Les pays devraient se concentrer sur la sécurisation d'un financement suffisant pour les programmes de petite enfance et garantir leur mise en œuvre efficace, notamment dans les régions à faible revenu. Cette recommandation est cruciale pour établir une base solide pour l'apprentissage tout au long de la vie et relever les défis de financement identifiés dans les données et les études.

Promouvoir la durabilité des écoles : Les études plaident en faveur de l'**expansion des initiatives de verdissement** des écoles dans tous les États membres de l'ICESCO. Les gouvernements devraient développer et mettre en œuvre des systèmes nationaux d'accréditation des écoles vertes, visant à intégrer l'éducation environnementale et les pratiques durables dans toutes les institutions éducatives. Cela inclut la promotion de l'utilisation des énergies renouvelables, l'amélioration des systèmes de gestion des déchets et l'incorporation de la durabilité dans le programme scolaire. Les pays devraient également encourager la coopération entre les écoles, les municipalités et les organisations environnementales pour garantir le succès de ces initiatives, comme le montrent les résultats positifs au Royaume d'Arabie Saoudite et au Suriname (Altassan, 2023 ; Somwaru, 2016).

5.2.2 Feuille de route pour passer des engagements aux pratiques de transformation de l'éducation

La présente feuille de route propose une approche en plusieurs phases pour transformer les systèmes éducatifs dans le monde islamique, en se concentrant sur la mise en place des bases, l'intégration systémique et les efforts d'inclusion, l'amélioration continue et le leadership mondial. Chaque phase s'appuie sur les succès de la phase précédente, garantissant ainsi une transformation complète et durable.

La **Phase 1** mettra l'accent sur la mise en place des « fondations » (0-2 ans) et pourra être utilisée pour établir une base solide pour l'infrastructure éducative et numérique, améliorer la gouvernance, sécuriser un financement durable et moderniser la formation des enseignants. Pendant cette phase, les pays devraient réaliser des audits nationaux pour identifier les lacunes dans l'infrastructure éducative et numérique, lancer des initiatives publiques pour améliorer les services éducatifs et la connectivité Internet dans les zones mal desservies, et élaborer des stratégies nationales pour garantir un accès équitable aux services éducatifs, y compris aux plateformes d'apprentissage numérique. Parallèlement, les structures de gouvernance peuvent être améliorées en adoptant des efforts pour accroître l'efficacité des dépenses, tels que la budgétisation basée sur les résultats et les systèmes de gestion financière transparents. Les expériences positives en Algérie, en Égypte, en Guyane et au Tadjikistan, ainsi que les modèles réussis de pays comme le Royaume du Maroc et Sultanat d'Oman, peuvent servir de cadres pour ces réformes. De plus, les programmes de formation des enseignants pourraient être mis à jour pour inclure la littératie numérique et la formation des enseignants à des méthodes pédagogiques modernes, notamment en matière d'écologie. Une telle formation peut être dispensée à travers des programmes de développement professionnel continu alignés avec les ambitions ultérieures en matière d'égalité des deux sexes, d'inclusion, d'expansion de l'éducation de la petite enfance (EPPE) et d'efforts pour promouvoir les écoles vertes.

La **Phase 2** se concentrera sur l'intégration systémique et l'inclusion (3-5 ans) et pourrait viser à intégrer l'égalité des deux sexes et l'inclusion dans le système éducatif, à élargir l'accès à l'éducation de la petite enfance (EPPE) et à promouvoir l'écologisation des écoles. Dans chaque cas, les efforts pour atteindre ces objectifs seront optimisés grâce au renforcement du système entrepris lors de la phase de mise en place des fondations. Les pays pourront mettre en œuvre des interventions ciblées pour éliminer les barrières à l'éducation pour les groupes marginalisés, garantir que les politiques nationales reflètent les engagements en matière d'équité, et renforcer les systèmes de suivi pour évaluer les progrès en matière d'égalité des deux sexes et d'inclusion. Pour l'EPPE, il est crucial de garantir un financement suffisant, notamment dans les zones à faibles revenus et rurales, et de fournir les services selon des normes de qualité pour l'éducation de la petite enfance. De plus, la durabilité environnementale peut être intégrée dans les opérations scolaires à travers le développement de systèmes nationaux de certification des écoles écologiques – en s'inspirant des exemples Du Royaume d'Arabie Saoudite et du Suriname – la promotion de l'utilisation des énergies renouvelables et l'incorporation de l'éducation environnementale dans le curriculum.



La **Phase 3** pourra revoir les systèmes éducatifs pour évaluer de nouvelles modalités d'amélioration continue, d'innovation et de mise à l'échelle des bonnes pratiques (5-9 ans). Cette phase nécessitera probablement un perfectionnement continu des infrastructures éducatives et numériques, ainsi que la pérennité et l'élargissement des pratiques éprouvées des phases antérieures de la feuille de route. Avec les conditions fondamentales pour transformer l'éducation en place et les efforts pour promouvoir l'inclusion, l'apprentissage précoce et les écoles durables en action, le gouvernement pourra se concentrer sur les améliorations systémiques, les innovations et la mise à l'échelle. La mise à jour régulière des infrastructures numériques pourra suivre les avancées technologiques et mettre en œuvre des mécanismes de rétroaction pour améliorer continuellement les environnements d'apprentissage numériques. À ce stade, davantage de recherches et de preuves seront nécessaires pour informer de nouvelles pratiques et politiques, car les contextes et les conditions auront largement changé après la mise en œuvre des phases 1 et 2. Cela pourra se faire à travers la collaboration avec les universités et les institutions de recherche, et pourra inclure l'évaluation des phases précédentes, avec l'élargissement (ou l'adaptation si nécessaire) des projets pilotes et programmes réussis mis en œuvre au cours de ces étapes de la feuille de route.

La **phase 4**, la phase finale de la feuille de route, représentera une occasion unique pour évaluer les efforts conjoints en vue de transformer l'éducation et de promouvoir le leadership mondial (10+ ans). Bien qu'il soit dans l'intérêt des pays de réaliser des évaluations régulières de toutes les initiatives tout au long des phases de la feuille de route et d'utiliser des données pour affiner et élargir les programmes réussis (voir également les activités de suivi conjointes dans la Section 5.3), une évaluation est également nécessaire pour comprendre les effets consolidés des actions entreprises lors du Sommet sur la Transformation de l'Éducation, pays par pays, ainsi que les succès rencontrés et les défis relevés durant la mise en œuvre. Les expériences politiques naturelles et les évaluations de processus sont des exemples de méthodes qui peuvent répondre aux questions « quoi » et « comment » des réformes systémiques, et les résultats de ces études peuvent ensuite être partagés avec la communauté internationale pour contribuer à la connaissance mondiale des réformes éducatives en général. En s'appuyant sur leurs efforts collectifs pour transformer les systèmes éducatifs, les États membres de l'ICESCO auront l'opportunité de se positionner en tant que leaders mondiaux dans ce domaine. Ils pourront ainsi partager leurs modèles réussis, diriger des initiatives internationales et plaider en faveur de politiques mondiales favorisant des systèmes éducatifs équitables et durables à travers le monde.

5.3 Suivi des activités relatives aux engagements des États membres de l'ICESCO envers le STE

Ce rapport a mis en lumière une grande variabilité dans les preuves dont disposent les pays pour atteindre leurs aspirations en matière de transformation de l'éducation. Cette variabilité est accentuée par une tendance selon laquelle les États membres de l'ICESCO, disposant de moins de données, ont tendance à signaler davantage d'engagements que ceux bénéficiant de preuves plus substantielles. Comment l'ICESCO pourrait-elle soutenir les activités de suivi conjointes pour combler les lacunes dans les données et les différences observées entre les pays ?

L'ICESCO pourrait envisager de coordonner les efforts pour encourager les États membres (par le biais de réunions ou de groupes de travail) à partager activement les bonnes pratiques et les nouvelles études pouvant bénéficier aux autres membres. Cela devrait accélérer les efforts pour transformer les systèmes éducatifs dans les États membres de l'ICESCO, en particulier ceux actuellement sous-desservis par les données. De telles initiatives pourraient inclure la régularisation de l'enquête développée pour ce rapport afin de suivre les changements dans les engagements au fur et à mesure des progrès réalisés, et l'élargissement du catalogue des publications et des données hébergées par l'Organisation sur les pratiques efficaces, disponibles sur son site web.

L'ICESCO pourrait également définir un ensemble d'indicateurs de base permettant de mesurer spécifiquement les progrès en matière de transformation de l'éducation dans le monde islamique, et recueillir ces données régulièrement en coopération avec les États membres. Ces mesures de base pourraient être présentées dans un tableau de bord en ligne mis à jour régulièrement, incluant les développements politiques collectés dans l'enquête sur la transformation de l'éducation de l'ICESCO et les complétant par des résultats ou d'autres mesures contextuelles liées aux cinq axes de transformation de l'éducation, à savoir : 1) les conditions d'enseignement (satisfaction) et les qualifications, 2) les résultats d'apprentissage et l'emploi des jeunes, 3) l'inclusion et l'équité en matière de participation et de résultats d'apprentissage, 4) l'équité dans les dépenses consacrées à l'éducation et aux enfants, et 5) l'accès équitable à l'apprentissage numérique.



References

- Al-Zahrani, A. (2015). The Place of Technology Integration in Saudi Pre-Service Teacher Education: Matching Policy with Practice. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1), 1-20.
- Ahmed, W. (2020). Women Empowerment in Saudi Arabia: An Analysis from Education Policy Perspective. *The Middle East International Journal for Social Sciences*, 2, 93-98.
- Airaj, M. (2022). Cloud computing technology and PBL teaching approach for a qualitative education in line with SDG4. *Sustainability*, 14, 15766. Available at: <https://doi.org/10.3390/su142315766>.
- Al-Agtash, S. & Khadra, L. (2019). Internationalization Context of Arabia Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 8(2), 68-81.
- Alamakky, H. (2024). Integrating translation and web-based learning into Higher Education: Challenges, self-esteem, and the quest for academic excellence among Arabic-speaking students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(6), 640–661. doi:10.26803/ijlter.23.6.30.
- Alam, G. M., & Forhad, M. a. R. (2023). The Impact of accessing education via smartphone technology on Education Disparity—A Sustainable Education Perspective. *Sustainability*, 15(14), 10979. <https://doi.org/10.3390/su151410979>
- Alnasib, B.N. (2023). Factors affecting faculty members' readiness to integrate artificial intelligence into their teaching practices: A study from the Saudi Higher Education Context. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(8), 465–491. doi:10.26803/ijlter.22.8.24.
- Alotaibi, N.S. & Alshehri, A.H. (2023). Prospers and obstacles in using artificial intelligence in Saudi Arabia higher education institutions: The potential of AI-based learning outcomes. *Sustainability*, 15, 10723. Available at: <https://doi.org/10.3390/su151310723>.
- Alsharari, N. M. (2018). Internationalization of the Higher Education System: An Interpretive Analysis. *International Journal of Educational Management*, 32(3), 359-381.
- Alshraah, S., Alawawdeh, N., Issa, S. H. M., & Alshatnawi, E. F. (2024). Digital initiative, literacy and gender equality: Empowering education and language for sustainable development. *Research Journal in Advanced Humanities*, 5(2). <https://doi.org/10.58256/pezb1n02>.
- Alsswey, A., El-Qirem, F. A., & Tarawneh, M. H. A. (2021). Dyslexic Arabic Students in the Arab Countries: A Systematic review of Assistive Technology progress and recommendations. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(1), 114–120. <https://doi.org/10.9756/int-jecse/v13i1.211014>
- Altassan, A. (2023). Sustainable Integration of Solar Energy Behavior Change and Recycling Practices in Educational Institutions: A Holistic Framework for Environmental Conservation and Quality Education. *Sustainability*, 15, 15157. <https://doi.org/10.3390/su152015157>
- Arar, K. et al. (2023). A critical analysis of education policy in turbulent times: A comparative study. *Power and Education*, 16(2), 117–138. doi:10.1177/17577438231168965.
- Atsani, L. G. M. Z., & Hadisaputra, P. (2024). Promoting harmony and renewal: The transformation of peace education within the Islamic education curriculum. *Journal of Research in Instructional*, 4(1), 1–11. <https://doi.org/10.30862/jri.v4i1.303>
- Awadhalla, M., Al-Mohandis, B., & Al-Darazi, F. (2018). Transformation of nursing education: the experience of Bahrain. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 24(09), 959–964. <https://doi.org/10.26719/2018.24.9.959>

- Begum, A., Jingwei, L., Marwat, I.U.K., Khan, S., Han, H., & Ariza-Montes, A. (2021). Evaluating the Impact of Environmental Education on Ecologically Friendly Behavior of University Students in Pakistan: The Roles of Environmental Responsibility and Islamic Values. *Journal of Research in Instructional*, 4(1), 1-11.
- Brown, L. et al. (2023). Evaluating program enhancement strategies for remedial tutoring: A cluster-randomized control trial with Syrian refugee students in Lebanon, *AERA Open*, 9. doi:10.1177/23328584231209268.
- Bynoe, P., & Simmons, D. (2014). An appraisal of climate change education at the primary level in Guyana. *Caribbean Geography*, 19, 89-103. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Paulette-Bynoe-2/publication/319210450_Whither_Sustainable_Small_and_Medium_Scale_Mining_in_Guyana/links/5a0977f6aca272ed27a02263/Whither-Sustainable-Small-and-Medium-Scale-Mining-in-Guyana.pdf
- de Hoop, J., Morey, M. & Seidenfeld, D. (2019). No lost generation: Supporting the school participation of displaced Syrian children in Lebanon. *The Journal of Development Studies*, 55(sup1), 107–127. doi:10.1080/00220388.2019.1687875.
- Essa, S. & Harvey, B. (2022). Education for Sustainable Development in Saudi Arabia: A Critical Discourse Analysis of Media and Government Policy Documents. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 18(2), e2266. <https://doi.org/10.21601/ijese/11519>
- Fadlelmula, F.K. & Qadhi, S.M. (2024). A systematic review of research on Artificial Intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(06). doi:10.53761/pswgbw82.
- Faniran, J., Onwudiwe, S., & Adebayo, F. (2019). Determinants of Youth Literacy in Nigeria: Implications for Sustainable Development Goals (SDGs). *ORADI* (O-Analytics Research & Development Initiative).
- Farokhinia, M. H., Rasoli, E., & Salimi, L. (2020). A Comparative Study of the UNESCO 2030 Agenda with the Fundamental Transformational Document of Iran's Education. *International Journal of Education Development*, 40(3), 312-324.
- Fincham, K. (2020). Rethinking higher education for Syrian refugees in Jordan, Lebanon and Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 15(4), 329–356. doi:10.1177/1745499920926050.
- Forsberg, J.T. & Schultz, J.-H. (2022). Educational and psychosocial support for conflict-affected youths: The effectiveness of a school-based intervention targeting academic underachievement. *International Journal of School & Educational Psychology*, 11(2), 145–166. doi:10.1080/21683603.2022.2043209.
- Georgina, N. U. V. (2023). Extent of the Use of Computer-Aided Translation Tools in French to Igbo Language Translation among French Language Students in Colleges of Education in South-Eastern Nigeria. *SIASAT*, 8(3), 127–138. <https://doi.org/10.33258/siasat.v8i3.155>
- Global Ties for Children Centre at NYU (2023). Lessons and Impacts of a Remote Early Childhood Education Program in Hard-to-Access Settings in Lebanon: A Randomized Controlled Trial. *figshare*. Preprint. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.22770629.v1>
- Herawati, A.A. et al. (2024). Exploring the role of Artificial Intelligence in education, students' preferences and perceptions. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(2), 1029–1040. doi:10.35445/alishlah.v16i2.4784.
- High Level Steering Committee (2022). From commitment to action: A guidance note for translating national commitments into action in follow-up to the Transforming Education Summit. Retrieved from <https://www.un.org/transforming-education-summit>



- ICESCO (2017). Strategy for the development of education in the Islamic world. Retrieved from: https://icesco.org/en/areas_of_expertise/education-learning/
- IIEP. (2024). Using data and evidence to transform educational policy and planning. Retrieved from: <https://www.iiep.unesco.org/en/iiep-strategic-debates-15017#Agenda>
- Imad, S.A., & Najihah, A.W. (2023). Overcoming the Climate Change Challenges through Vocational and Technical Education Programs. *Res Militaris*, 13(2)
- Johnson, A. T., & Hoba, P. (2015). Rebuilding higher education institutions in post-conflict contexts: Policy networks, process, perceptions, & patterns. *International Journal of Educational Development*, 43, 118–125. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.05.007>
- Tang, K. (2024). Climate Change Education in Indonesia's Formal Education: A Policy Analysis. *npj Clim. Action*, 3 (57). <https://doi.org/10.1038/s44168-024-00143-z>
- Kim, H.Y. et al. (2023). Testing the impact of a skill-targeted social and emotional learning curriculum and its variation by pre- and post-migration conflict experiences: A cluster randomized trial with Syrian refugee children in Lebanon. *Journal of Educational Psychology*, 115(3), 502–522. doi:10.1037/edu0000775.
- Zouine, M., Adnani, M. J. E., Salhi, S. E., & Anouar, E. M. E. (2024). Does Higher Education Lead to Lower Environmental Pollution? New Evidence from MENA Countries Using Econometric Panel Data. *Transnational Corporation Review*, 200077. <https://doi.org/10.1016/j.tncr.2024.200077>
- Mbah, M. F. (2024). Discrepancies in academic perceptions of climate change and implications for climate change education. *Nature*. Retrieved from <https://www.nature.com/articles/s44168-024-00105-5>
- Menashy, F. and Zakharia, Z. (2017). Investing in the crisis: Private participation in the education of Syrian refugees. Brussels: *Education International*.
- Mohd, K. N., Adnan, A. H. M., Yusof, A. A., Ahmad, M. K., & Mohd Kamal, M. A. (2019). Teaching Arabic Language to Malaysian University Students using Education Technologies based on Education 4.0 Principles. In MNNF Network (Ed.), Proceedings of the International Invention, Innovative & Creative (InIIC) Conference, Series 2/2019 (pp. 38-51). Senawang: MNNF Network.
- Njodzela, K. D. (2023). Understanding the Participation of Peace and Adequate Education as the Pillar of Transforming the African Continent Learning Process. University of Deusto, Spain. https://doi.org/10.48102/didac.2023.83_JUL-DIC.144
- O'Neal, C.R. et al. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in Malaysia: Promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(1), 43–69. doi:10.1080/10474412.2017.1287576.
- Oraibi, L. et al. (2020). Nursing Professional Trends and Role of Technical and Permanent Education in the Context of New Saudi Medical Era Rooted in Arab Regions: A Bibliographic Research. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*, 6(2)
- Ori, H., & Blanchard, G. (2015). Teacher Education and the Challenges of Sustainable Development in Suriname. *Academic Journal of Suriname*, 6(1), 547-554.
- Rajab, K.D. (2018). The effectiveness and potential of e-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*, 6, 6783–6794. doi:10.1109/access.2018.2800164.



- Shanks, K. (2019). The politics of IDP education provision: Negotiating identity and schooling in the Kurdistan Region of Iraq. *International Migration*, 57(2), 32–47. doi:10.1111/imig.12545.
- Somwaru, L. (2016). The Green School: A Sustainable Approach towards Environmental Education: Case Study. *Brazilian Journal of Science and Technology*, 3(10). <https://doi.org/10.1186/s40552-016-0023-6>
- Tzannatos, Z. (2024). Towards Social Transformation in the Arab Countries: The Role of Education and Gender. Jordan Strategy Forum.
- UNESCO (2023a). TECHNICAL NOTE: Dashboard of Country Commitments and Action to Transform Education. Inter- agency Secretariate. <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/transforming-education-summit?hub=30>
- UNESCO (2023b). Report on the 2022 Transforming Education Summit. Prepared by the Special Adviser of the Secretary-General on the Transforming Education Summit and the UNESCO Transforming Education Summit Secretariat. <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/transforming-education-documents>
- UNESCO. (2023c). Transforming Education Towards SDG4: Report of a Global Survey on Country Actions to Transform Education; Highlights. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390204>
- UNESCO. (2023d). Dashboard of Country Commitments and Actions to Transform Education. Retrieved from <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/articles/all-you-need-know-about-dashboard-country-commitments-and-actions-and-global-survey-country-actions?hub=25>
- UNESCO. (2024a). UNESCO Beirut's SDGs support in the Arab States. Retrieved from <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/regional-coordination/arab-states?hub=14>
- UNESCO. (2024b). 6th Asia-Pacific Meeting on Education 2030 (APMED 6). Retrieved from <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/regional-coordination/asia-pacific/our-work/apmed-6?hub=123>
- UNESCO. (2024c) Greening Education Partnership: Getting Every Learner Climate-ready. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/greening-future>.
- UNESCO Institute for Statistics (2022). Setting commitments : national SDG 4 benchmarks to transform education, 2022 . Available at Setting commitments : national SDG 4 benchmarks to transform education, 2022 - UNESCO Digital Library
- UNESCO Institute for Statistics (2024). Government expenditure on education as a percentage of GDP, at <https://data.uis.unesco.org/>
- UNICEF. (2021). Reimagining Girls' Education: Solutions to Keep Girls Learning in Emergencies. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED612355.pdf>
- UNICEF Office of Research Innocenti and American Institute for Research (2018). "Min Ila" Cash Transfer Programme for Displaced Syrian Children in Lebanon (UNICEF and WFP): Impact Evaluation Endline Report. UNICEF Office of Research Innocenti. ISBN 978-9953-0-4715-7.
- Utsumi, Y. (2022). Armed conflict, education access, and community resilience: Evidence from the Afghanistan NRVA Survey 2005 and 2007. *International Journal of Educational Development*, 88, 102512. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102512>
- World Bank (2020). Secondary Education and Skills Development Project in Cameroon. Retrieved from <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P170561>





- World Bank (2024). Gross national income per capita 2022, Atlas method and PPP, World Bank Databank, at https://databankfiles.worldbank.org/public/ddpext_download/GNIPC.pdf
- Yaylali, Ayshe. (2023). Republic of Sudan Education System Reform: The Causal Effect on Welfare of Women and Children. *International Journal of Educational Development in Africa*, 8(1): 26 pages. <https://doi.org/10.25159/2312-3540/7264>.
- Zakharia, Z. (2020). The emerging role of corporate actors as policymakers in education in emergencies: Evidence from the Syria refugee crisis. *Journal on Education in Emergencies*, 5(2), 40–70.

Annexes

A1 : Engagements initiaux des pays pour transformer l'éducation, par thèmes et sous-thèmes

Thème	Sous-thème	N	Pays
Contenu et méthodes	Contenu du cursus – Que faut-il apprendre?	28	Algérie, Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Cameroun, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Gambie, Guinée-Bissau, Guyana, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Maroc, Niger, Oman, Arabie Saoudite, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis
	Éducation au Développement Durable / écologisation de l'éducation	14	Algérie, Bahreïn, Bangladesh, Comores, Égypte, Guinée-Bissau, Irak, Kazakhstan, Libye, Malaisie, Qatar, État de Palestine, République arabe syrienne, Émirats Arabes Unis
	Approches pédagogiques – comment enseigner et apprendre	18	Algérie, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Guinée-Bissau, Kirghizistan, Mauritanie, Maroc, Qatar, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis
	STIM	12	Azerbaïdjan, Bangladesh, Bénin, Cameroun, Comores, Guinée-Bissau, Malaisie, Qatar, Sénégal, État de Palestine, Tadjikistan, Émirats Arabes Unis
	EFTP et compétences professionnelles	33	Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Égypte, Gabon, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Irak, Jordanie, Kazakhstan, Koweït, Libye, Malaisie, Mali, Mauritanie, Maroc, Niger, Oman, Qatar, Arabie Saoudite, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis
	Compétences du XXI ^e siècle	18	Bahreïn, Bangladesh, Brunei Darussalam, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Gambie, Kirghizistan, Malaisie, Oman, Arabie Saoudite, Sénégal, République arabe syrienne, Ouganda, Émirats Arabes Unis
	Apprentissage social et émotionnel et éducation aux valeurs	12	Bahreïn, Bangladesh, Égypte, Kazakhstan, Libye, Malaisie, Maroc, Arabie Saoudite, État de Palestine, République arabe syrienne, Ouganda et Émirats Arabes Unis
	Méthodes d'évaluation	10	Bangladesh, Djibouti, Égypte, Guinée-Bissau, Maroc, Nigeria, Qatar, Arabie Saoudite, État de Palestine, Yémen
	Santé et sécurité physique/mentale	29	Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Guinée-Bissau, Guyane, Irak, Jordanie, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Maroc, Niger, Nigeria, Qatar, Sénégal, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Yémen
	Apprentissage fondamental	11	Burkina Faso, Égypte, Gambie, Guinée-Bissau, Kirghizistan, Mali, Maroc, Nigeria, Arabie Saoudite, Tadjikistan, Ouganda
Éducation sexuelle exhaustive	2	Sierra Leone, Ouganda,	



Thème	Sous-thème	N	Pays
Récupération du COVID- 19	COVID- 19 recovery	18	Algérie, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Comores, Djibouti, Égypte, Guyana, Jordanie, Koweït, Malaisie, Qatar, Arabie Saoudite, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, Ouganda, Émirats Arabes Unis
	Apprentissage numérique	36	Algérie, Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Gambie, Guinée-Bissau, Guyana, Irak, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mali, Niger, Nigeria, Qatar, Arabie Saoudite, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Ouzbékistan, Yémen
	Connectivité	25	Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Comores, Égypte, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Guyana, Irak, Koweït, Kirghizistan, Malaisie, Mauritanie, Maroc, Nigeria, Oman, Qatar, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Yémen
	Régulation numérique	4	Guinée-Bissau, Irak, Kirghizistan, Ouzbékistan
	Garderie et éducation de la petite enfance	16	Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Égypte, Jordanie, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mauritanie, Maroc, Nigeria, Arabie Saoudite, Sierra Leone, République arabe syrienne, Tadjikistan
	Gestion des données	50	Algérie, Djibouti, Égypte, Guyane, Jordanie, Kirghizistan, Malaisie, Maroc, Oman, Qatar, Sénégal, Sierra Leone, Tadjikistan, Yémen, Algérie, Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Guyana, Irak, Jordanie, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mali, Mauritanie, Maroc, Niger, Nigeria, Oman, Qatar, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Yémen
	Gouvernance	28	Algérie, Bangladesh, Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Irak, Jordanie, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mauritanie, Maroc, Oman, Qatar, Arabie Saoudite, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Émirats Arabes Unis, Yémen,
	Aide internationale	1	Guinée-Bissau
Enseignement supérieur et recherche	Recherche & développement	8	Algérie, Bangladesh, Égypte, Gambie, Guinée-Bissau, Koweït, Qatar, Émirats Arabes Unis
	Accès et inclusion à l'enseignement supérieur	8	Azerbaïdjan, Égypte, Guinée-Bissau, Kazakhstan, Libye, Oman, Sierra Leone, Émirats Arabes Unis
	Mobilité internationale	2	Azerbaïdjan, Arabie Saoudite

Thème	Sous-thème	N	Pays
Enseignement supérieur et recherche	Handicap, besoins particuliers	24	Algérie, Bahreïn, Bénin, Brunei Darussalam, Burkina Faso, Comores, Côte d'Ivoire, Égypte, Irak, Jordanie, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mali, Maroc, Qatar, Sierra Leone, État de Palestine, Tadjikistan, Émirats Arabes Unis, Ouzbékistan, Yémen
	Inclusion et équité (général)	33	Algérie, Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Gabon, Gambie, Guinée, Guinée-Bissau, Guyana, Jordanie, Kazakhstan, Kirghizistan, Malaisie, Maroc, Niger, Oman, Qatar, Arabie Saoudite, Sénégal, Sierra Leone, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Ouzbékistan, Yémen
	Soutien financier et incitations	11	Azerbaïdjan, Bangladesh, Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Égypte, Guyane, Jordanie, Maroc, Nigeria, Sierra Leone
	Groupes pauvres/à faible revenu	9	Azerbaïdjan, Burkina Faso, Guyane, Irak, Kirghizistan, Mali, Sierra Leone, État de Palestine, Émirats Arabes Unis
	Égalité des sexes, éducation des filles	22	Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Égypte, Guinée-Bissau, Guyana, Irak, Jordanie, Koweït, Kirghizistan, Mali, Niger, Qatar, Sierra Leone, État de Palestine, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Ouzbékistan, Yémen
	Repas scolaires et nutrition	14	Bangladesh, Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Égypte, Guyane, Irak, Jordanie, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Niger, Émirats Arabes Unis, Yémen
	Réfugiés, personnes déplacées et migrants	8	Burkina Faso, Guyane, Irak, Jordanie, Kazakhstan, Niger, Ouganda, Yémen
	Résidents ruraux et éloignés	10	Côte d'Ivoire, Égypte, Irak, Kazakhstan, Kirghizistan, Mali, Niger, Ouzbékistan, Sierra Leone, Tadjikistan
	Minorité culturelle et linguistique	7	Djibouti, Guinée-Bissau, Guyana, Oman, République arabe syrienne, Ouganda, Ouzbékistan



Thème	Sous-thème	N	Pays
Enseignants	Certification et qualifications des enseignants	10	Algérie, Bénin, Cameroun, Guyane, Irak, Koweït, Libye, Maroc, Nigeria, Arabie Saoudite
	Formation des enseignants et développement professionnel	32	Algérie, Azerbaïdjan, Bahreïn, Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Cameroun, Comores, Djibouti, Égypte, Gabon, Guinée-Bissau, Irak, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Libye, Malaisie, Mali, Mauritanie, Maroc, Niger, Qatar, Arabie Saoudite Arabie, Sierra Leone, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Émirats Arabes Unis, Ouzbékistan, Yémen
	Conditions de travail des enseignants	22	Algérie, Azerbaïdjan, Bangladesh, Brunei Darussalam, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Gabon, Guinée, Guinée-Bissau, Malaisie, Mali, Maroc, Niger, Nigeria, Oman, État de Palestine, République arabe syrienne, Tadjikistan, Ouganda, Yémen
	Recrutement et déploiement des enseignants	20	Bangladesh, Bénin, Brunei Darussalam, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Égypte, Irak, Kazakhstan, Libye, Mali, Maroc, Niger, Nigeria, Qatar, Arabie Saoudite, Sierra Leone, République arabe syrienne, Ouganda, Yémen
Engagement des jeunes	Engagement des jeunes	8	Kirghizistan, Malaisie, Mauritanie, Niger, Oman, Sierra Leone, État de Palestine, Émirats Arabes Unis

Source: UNESCO, 2023d. Dashboard of Country Commitments and Actions to Transform Education. retrieved rom <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/articles/all-you-need-know-about-dashboard-country-commitments-and-actions-and-global-survey-country-actions?hub=25>

A2. Questionnaires par pays

Les liens vers les enquêtes par pays et par langue peuvent être consultés ici :

Enquête du Secrétariat de l'ICESCO en arabe

https://drive.google.com/file/d/1OJVTgd5GDoyvos2HU5R3RiY0gg4X6R_K/view?usp=drive_link.

Enquête du Secrétariat de l'ICESCO en anglais

https://drive.google.com/file/d/1qrQzzGhUyxYast1B5VyssZp7N4OSv2LR/view?usp=drive_link

Enquête du Secrétariat de l'ICESCO en français

https://drive.google.com/file/d/1JgQLLb-D57p5BoCn8xzYA76h7JlXwtO/view?usp=drive_link

A3 : Analyse des actes nationaux d'engagement des États membres de l'ICESCO (pays ayant répondu à l'enquête)

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République populaire du Bangladesh	<p>Apprentissage numérique</p> <p>Écarts entre les deux sexes dans l'enseignement supérieur et technique</p> <p>Résilience climatique</p> <p>Recherche et développement</p> <p>Budget pour l'éducation</p>	<p>Inclusion et équité</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduction du nouveau cadre curriculaire national 2022 : Mise en oeuvre d'un nouveau programme à partir de janvier 2023, avec un accent mis sur la transformation de l'éducation. • Nouveau projet d'éducation secondaire intitulé « Programme : Accélération de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire » sera mis en oeuvre de 2023 à 2028. • Élaboration et finalisation d'un cadre pour l'inclusion des enfants en situation de handicap dans l'éducation primaire. • Développement d'un plan d'action pour l'éducation inclusive et l'égalité des deux sexes dans l'enseignement primaire. • Octroi de bourses aux étudiants de différents niveaux et distribution de manuels scolaires gratuits du préscolaire au secondaire <p>Enseignants</p> <ul style="list-style-type: none"> • Désignation des enseignants en 2022 -du niveau primaire au niveau tertiaire. • Rémunération des enseignants des institutions non gouvernementales : Le gouvernement assure 100 % des salaires de base des enseignants des institutions non gouvernementales. • Élaboration d'un cadre global de développement professionnel et de compétences pour les enseignants : Un cadre complet pour le développement professionnel et les compétences des enseignants du secondaire est en cours de rédaction. <p>Gouvernance</p> <ul style="list-style-type: none"> • Signature de l'Accord annuel de performance (APA) : Toutes les organisations et instituts opérant dans le domaine de l'éducation signent cet accord, comprenant cinq plans d'action en vue d'améliorer la gouvernance : Stratégie nationale d'intégrité, système de gestion des plaintes, E-gouvernance, innovation et droit à l'information. <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan directeur national pour l'enseignement hybride : Développement d'un plan pour catalyser une innovation éducative au Bangladesh. • Portail public des enseignants : Création d'un portail avec plus de 500 000 enseignants membres et un portail étudiant dans le cadre de l'initiative « Digital Bangladesh ». • Établissement d'un écosystème numérique pour l'éducation : Le Bangladesh est en avance dans la création de fondations solides pour un écosystème éducatif numérique. • Nouveau curriculum : Le nouveau programme met l'accent sur la littératie numérique et la citoyenneté numérique. <p>Education et protection de la petite enfance</p> <ul style="list-style-type: none"> • Élaboration d'une politique alignée sur la Convention relative aux droits de l'enfant et le cadre 5A : Disponibilité, Accessibilité, Acceptabilité, Adaptabilité et Responsabilité. • Introduction de l'éducation préscolaire : Mise en place dans plus de cent quatre mille institutions couvrant tout le Bangladesh, avec une inscription de plus de trois millions d'élèves, dont 51,4 % sont des filles.



Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
		<p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décentralisation de l'enseignement supérieur : Le gouvernement a initié la création d'une université dans chaque district. • Examens d'entrée unifiés pour les universités publiques à partir de l'année académique 2023-2024 pour assurer l'accès et l'inclusion. <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capitalisation des initiatives d'apprentissage à distance : Production de contenus numériques standards pour toutes les matières clés. • Le gouvernement oeuvre à élaborer un écosystème d'apprentissage numérique dans le cadre du Plan directeur national de l'enseignement hybride. • Le gouvernement se concentre également sur l'évaluation nationale des élèves. • Fournir du matériel supplémentaire et assurer des séances de rattrapage si nécessaire. • Transformation du curriculum : Adoption de la pédagogie expérimentale, de l'évaluation formative et d'une approche basée sur les compétences dans le curriculum éducatif. • En capitalisant sur les initiatives d'apprentissage à distance, des contenus numériques standardisés ont été produits pour toutes les matières clés. • Le gouvernement oeuvre à développer un écosystème d'apprentissage numérique dans le cadre du Plan directeur national pour l'enseignement hybride. • Le gouvernement met également l'accent sur l'évaluation nationale des élèves. • Fournir du matériel supplémentaire et assurer des séances de rattrapage si nécessaire. • Le gouvernement a déjà transformé le programme d'enseignement et adopté une pédagogie expérimentale, une évaluation formative et une approche basée sur les compétences. • Réaliser une évaluation formative/diagnostique des apprentissages et mettre à disposition des apprenants des programmes de rattrapage. • Plus de 200 000 élèves risquant d'abandonner leurs études ont bénéficié d'un soutien de rattrapage scolaire pendant six à neuf mois grâce à un projet de réponse à la COVID. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plusieurs jeunes dirigeants ont rejoint les discussions sur l'ODD 4 et la transformation de l'éducation au niveau mondial, y compris le Sommet sur la Transformation de l'Éducation. • Ces jeunes seront engagés dans l'organisation de discussions nationales avec d'autres au niveau national.

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République des Maldives	<p>Éducation des groupes vulnérables,</p> <p>Accès équitable à un enseignement supérieur tout au long de la vie, abordable et de qualité</p> <p>Formation professionnelle et technique en milieu scolaire</p> <p>Formation des enseignants de qualité</p> <p>Ecoles « saines » et « vertes »</p> <p>Plateformes nationales d'apprentissage numérique moderne</p> <p>Dépenses d'éducation</p>	<p>Inclusion et équité :</p> <p>Examen des concepts de l'égalité entre les deux sexes et de l'inclusion.</p> <p>Enseignants :</p> <p>Augmenter les salaires des enseignants et encourager les jeunes diplômés à rejoindre le monde de l'enseignement.</p> <p>Petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans toutes les communautés, il existe des installations et des possibilités pour répondre à l'apprentissage de la petite enfance. <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aucune réponse <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doter les écoles d'une connexion Internet <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans toutes les communautés, il existe des installations et des possibilités pour assurer l'apprentissage de la petite enfance. <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tous les étudiants qui réussissent 3 matières au niveau avancé du General Certificate of Education (GCE) peuvent rejoindre des programmes d'enseignement supérieur <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poursuivre l'éducation en ligne en assurant l'accès à Internet. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organiser des forums avec la participation des jeunes pour recueillir leurs visions et leurs idées afin d'élaborer des politiques adéquates.



Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
Malaisie	<p>Ecoles inclusives, équitables, sûres et saines</p> <p>Apprentissage et compétences pour la vie, le travail et le Développement Durable</p> <p>Littératie numérique et l'utilisation des modalités d'apprentissage à distance</p> <p>Financement de l'éducation</p> <p>Rôle des jeunes</p> <p>Renforcer les partenariats</p>	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réduire la pauvreté multidimensionnelle chez les étudiants • Produire une ligne directrice pour la création et l'enregistrement de centres d'apprentissage alternatifs pour les enfants de réfugiés, en particulier les Rohingyas. <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adopter une politique de recrutement des enseignants et réduire le problème de la pénurie d'enseignants. • Le groupe de sujets a été développé pour offrir de plus larges opportunités aux diplômés non enseignants de postuler et de devenir éducateurs <p>Gouvernance : Plan directeur de l'éducation en Malaisie 2013-2025</p> <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La politique d'éducation numérique décrit les stratégies et les initiatives visant à soutenir l'autonomisation des infrastructures et des infostructures à mettre en œuvre de 2023 à 2030. <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un programme préscolaire national basé sur des normes est élaboré et toutes les écoles maternelles ou jardins d'enfants en Malaisie, y compris les secteurs public et privé, sont tenus d'utiliser le programme préscolaire national, • Le programme national d'enseignement préscolaire 2026, qui a été conçu, comprend six domaines d'apprentissage intégrés visant à former des élèves capables de communiquer, de socialiser en toute confiance et d'avoir le désir d'apprendre. <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Malaisie se classe désormais au troisième rang des pays de l'ASEAN en termes d'inscriptions en master et en doctorat. • Le plan directeur de l'éducation malaisienne (enseignement supérieur) s'appuiera sur cinq aspirations : l'accès, la qualité, l'équité, l'unité et l'efficacité. • D'ici 2025, le ministère aspire à accroître l'accès et les inscriptions dans l'enseignement supérieur (taux d'inscription dans l'enseignement supérieur de 36 % actuellement à 53 % (et les inscriptions dans l'enseignement supérieur de 48 % à 70 %), • L'aspiration du ministère couvre trois aspects : la qualité des diplômés, la qualité des institutions et la qualité du système global. <p>Redressement post-COVID-19 : Plan directeur de l'éducation en Malaisie 2023-2025 - Rapport annuel</p> <p>Engagement des jeunes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le Programme MADANI est un programme axé sur le renforcement du caractère des étudiants, en cultivant des valeurs telles que le leadership, l'unité, la persévérance, le patriotisme, l'intégrité, la discipline, la coopération et le respect mutuel entre les différentes races et religions. • La mise en œuvre du programme MADANI se fait sous la forme d'un camp dans une école/centre parascolaire de district ou d'État ainsi que dans d'autres locaux appropriés.

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République arabe syrienne	<p>Réforme des programmes et de la pédagogie</p> <p>Moralité, égalité et justice, démocratie et droits de l'homme</p> <p>Apprentissage par projet, apprentissage socio-émotionnel</p> <p>Transformation numérique</p> <p>Financement de l'éducation</p>	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les étudiants ont accès à des droits ou à des opportunités quel que soit leur sexe. <p>Enseignants : Le Ministère de l'Éducation a procédé à quelques désignations en fonction des besoins souhaités.</p> <p>Gouvernance : Le ministère syrien de l'Éducation a établi différentes fonctions : une fonction de gestion des risques indépendante, une fonction de conformité, une fonction d'audit interne et une fonction actuarielle.</p> <p>Transformation numérique et apprentissage : Aucune réponse</p> <p>Éducation et protection de la petite enfance : Le Ministère de l'Éducation vise à réglementer les arrangements qui fournissent et prendre soin des enfants depuis la naissance jusqu'à l'école primaire obligatoire.</p> <p>Enseignement supérieur et recherche : Le ministère syrien de l'Éducation a mis en place des politiques visant à favoriser l'inclusion dans l'enseignement supérieur et à garantir l'égalité d'accès à l'enseignement supérieur.</p> <p>Redressement post-COVID-19 : Le Ministère de l'Éducation a fourni des programmes pour surmonter la Covid-19.</p> <p>Engagement des jeunes : Le Ministère de l'Éducation a aidé les étudiants à participer à des opportunités et à des rôles significatifs qui leur permettent de développer leurs compétences et d'assumer des responsabilités.</p>
Union des Comores	À confirmer	<p>Inclusion et équité</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Éducation et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Politique d'augmentation des salaires des enseignants <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> Programme pour éliminer le COVID-19 <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse



Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République du Niger	À confirmer	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Stratégie d'éducation inclusive en cours d'élaboration ; montant en millions (23000000) <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Strate de recrutement et de déploiement <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Politique d'éducation préscolaire <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Politique et programme de l'enseignement supérieur <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> Assurer la continuité pédagogique <p>Engagement des jeunes :</p>
République du Mali	À confirmer	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Poursuite de la mise en oeuvre du Plan Sectoriel de l'Education (Programme décennal de développement de l'Education (PRODEC 2) à travers la prise en charge des enfants à besoins éducatifs spéciaux, la scolarisation et le maintien des filles à l'école, etc. <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> La politique nationale des enseignants a été élaborée pour fournir un cadre à la professionnalisation des enseignants, à la normalisation de la profession et à l'nstauraton d'une gestion concertée et efficace des enseignants à tous les niveaux du système éducatif. <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> L'opérationnalisation de nouvelles inspections régionales et de nouvelles académies se poursuit en vue de rapprocher l'administration scolaire des bénéficiaires. Les États généraux de l'éducation recommandent une réforme institutionnelle du secteur éducatif. <p>Transformation et apprentissage numériques : Des fournitures de matériel informatique et de communication (radios, téléphone) sont prévues dans le cadre du projet MIQRA.</p> <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Plan de formation des mères éducatrices est mis en oeuvre pour permettre aux mères d'assurer l'éducation de la petite enfance <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Ouverture de nouvelles universités dans les capitales régionales est en cours. <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> Mise en place et mise en oeuvre de séances de rattrapage, de programmes d'apprentissage accéléré et réouverture des écoles dans un environnement sûr et sécurisé et développement de l'enseignement à distance. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Dans les zones d'insécurité, les jeunes s'impliquent dans des réunions pour la réouverture des écoles fermées à cause de l'insécurité

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République de Guinée	À confirmer	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Recrutement de 10 000 enseignants contractuels communautaires au niveau de la fonction publique locale Qualification du système éducatif <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Modernisation et digitalisation de l'administration Gestion efficace du personnel et de la population <p>Transformation numérique et apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none"> Mise en service du réseau de fibre optique sur tout le territoire national avec un accès facile à internet <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> La construction de classes préscolaires pour permettre aux petits de commencer l'école à temps. <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Bourses d'études, invitations à des experts pour assurer des formations en présentiel dans les universités de tout le pays <p>Redressement post-COVID-19 : Sensibiliser à la période post-COVID-19, pour une meilleure santé de la population</p> <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Encourager les jeunes à apprendre des métiers Donner la priorité aux jeunes pour le Développement Durable
République du Soudan	Aucun document d'engagement	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Éducation pour tous, politique d'éducation gratuite et augmentation des dépenses consacrées à l'éducation de 2 % <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Transformation numérique et apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> Respecter les directives sanitaires et les mettre en œuvre dans le cadre des programmes scolaires quotidiens. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Aucune réponse



Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
<p style="text-align: center;">Royaume hachémite de Jordanie</p>	Problèmes de perte d'apprentissage	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offrir des opportunités de l'éducation à tous, sans distinction de race, de sexe et de religion, et la constitution garantit ce droit. • Intégration des personnes en situation de handicap dans les écoles. • Fournir une éducation aux enfants réfugiés. • Promouvoir l'égalité des deux sexes dans l'éducation. • Offrir une formation aux enseignants sur l'inclusion et la diversité dans l'éducation. • Intégrer le concept du sexe dans les programmes et manuels scolaires nationaux. • Une étude intitulée « Stratégies pour assurer la sécurité et le bien-être des élèves lors de leur arrivée à l'école et de leur retour » a été réalisée. <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aucune réponse <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan pour soutenir et développer le « système de gestion de l'information pédagogique » • Activation du système de collecte et d'utilisation des données conformément à la politique de classification des données gouvernementales ouvertes approuvée, • Un document de politique a été publié sur le système de gestion des informations éducatives • Plan exécutif pour mettre en œuvre le document de politique a été élaboré • Transformation numérique et apprentissage • Le Ministère étudie et examine chaque année l'état de préparation de l'infrastructure technologique des écoles et du service de connexion Internet afin d'assurer une prestation optimale de services à tous les niveaux administratifs, • Fournir un service de connexion Internet et l'équipement informatique nécessaire dans toutes les installations et salles de classe de l'école. <p>Éducation et protection de la petite enfance</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stratégie nationale de développement des ressources humaines (2016-2025). • Plan stratégique 2016-2022 du ministère de l'Éducation, avec sa prolongation jusqu'en 2025. • Vision de modernisation économique (2023-2025). • Stratégie d'assimilation complète. • Octroi de licences aux entités fournissant des services de maternelle. • Différents programmes ont été mis en œuvre dans le domaine de l'éducation de la petite enfance et du développement de l'enfance, notamment le programme « Kid Smart », • Des programmes d'études pour les écoles maternelles et un système de qualité ont également été élaborés, ainsi que des programmes pour la participation des parents à l'éducation de leurs enfants. <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aucune réponse
	Apprentissage hybride et enjeux liés aux technologies éducatives	
	Formation initiale et continue des enseignants	
	Évaluation diagnostique nationale	
	Zones/étudiants en conflit	
	Intégration principale	
	Égalité des deux sexes dans l'éducation	
	Environnements d'apprentissage propices, sûrs, sains et accessibles	
	Système d'information de gestion de l'éducation	
	L'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP)	
Coordination interministérielle et partenariat		
Financement de l'éducation		

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
		<p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Des cours télévisés ont été produits dans le but de les diffuser sur la plateforme Darsak, et des travaux sont toujours en cours pour filmer les cours • Le programme « Learning Bridges » est un programme éducatif hybride dont l'objectif est de soutenir et d'accélérer l'apprentissage des élèves de la quatrième à la dixième année. • Les programmes d'études axés sur les concepts et les résultats fondamentaux se concentrent sur le renforcement des concepts fondamentaux • Il est également nécessaire de préparer des études d'évaluation pour mesurer l'impact de ces programmes sur les étudiants. • Les enseignants ont été formés aux interventions thérapeutiques. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseils parlementaires étudiants : Le Ministère de l'Éducation organise des élections étudiantes chaque année dans les écoles publiques et privées • Les conseils parlementaires étudiants jouent un rôle important dans le soutien du processus éducatif et le renforcement du lien entre l'école et les institutions communautaires locales. • Les étudiants élus participent à l'élaboration des plans de développement des écoles.



Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République de Tunisie		<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'éducation est considérée comme un droit fondamental pour tous, sans discrimination ni exclusion fondée sur le sexe, l'origine sociale, la région, la couleur, la religion ou les convictions, • L'éducation publique est gratuite à tous les niveaux, et il est du devoir de l'État de la faire respecter. • Le Plan sectoriel de l'éducation 2023-2025 et le Plan stratégique 2026-2035 insistent sur la nécessité d'assurer une éducation de qualité et équitable pour tous • Les taux de scolarisation des filles dépassent ceux des garçons à tous les niveaux d'enseignement. <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les postes vacants dans les rangs des enseignants sont rémunérés au début de chaque année académique. • Les enseignants diplômés des universités tunisiennes doivent obtenir la profession d'enseignant et être formés avant d'être enseignant. • Pour l'enseignement primaire, un certificat de licence appliquée en sciences de l'éducation a été créé. • Les enseignants sont soumis à un programme de formation ; cette formation est importante et représente l'un des piliers de l'amélioration de la qualité de l'éducation. <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une cellule centrale a été créée au sein du ministère de l'Éducation, intitulée « Cellule centrale de gouvernance », et ses branches ont été créées dans divers départements. • Le droit d'accès à l'information et aux documents administratifs a été approuvé par le gouvernement tunisien. <p>Transformation numérique et apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tous les établissements d'enseignement ont accès à Internet. • Mise en place d'un système électronique permettant d'inscrire à distance tous les étudiants à tous les niveaux d'enseignement. • Les différentes plateformes numériques ont été regroupées sous une seule plateforme « Tunisia Future Platform ». • Initiation à la réalisation de modules de formation à distance. • Numérisation de divers services administratifs sous la tutelle de l'Administration Générale de l'Information et de l'Administration Electronique et du Centre National des Technologies Éducatives. • Mise en place d'un système de correspondance électronique entre les structures centrales et régionales. • Numérisation du système national d'examens. - Adoption du cachet électronique sur les diplômes du baccalauréat. <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'éducation préscolaire est considérée comme l'un des parcours d'apprentissage et un facteur important pour garantir les meilleures chances de réussite scolaire. • L'année préparatoire à l'école primaire débute à l'âge de cinq ans. • Ce type d'éducation est dispensé par de nombreux acteurs dans le pays (secteurs public et privé) • Assurer la santé et les soins psychologiques de tous les enfants, y compris ceux en situation de handicap.

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
		<p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'enseignement supérieur est accessible à tout étudiant ayant réussi le cycle d'enseignement général et ayant réussi l'examen du baccalauréat, • Les universités privées permettent aux étudiants d'obtenir un diplôme universitaire qui leur permet d'accéder au marché du travail. • Le pourcentage du budget du Ministère de l'Éducation et de la Recherche scientifique a atteint 1,34% du produit intérieur brut (budget 2022). <p>Redressement post-COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Former un comité de direction et de gestion au sein du ministère pour coordonner avec toutes les organisations nationales et internationales dans le cadre d'un processus participatif • Former un comité régional dans chaque État, supervisé par le gouverneur, et coordonner son travail par le délégué régional à l'éducation • Adopter des mesures pédagogiques pour assurer la poursuite des études. • Assurer les fournitures logistiques adéquates pour prévenir la Covid-19. <p>Engagement des jeunes :</p> <p>Un nombre important de jeunes, tels que des étudiants et des diplômés universitaires, ont participé à la formulation des orientations et des politiques du secteur éducatif.</p>





Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
République du Liban	<p>Professionnalisation de l'enseignement</p> <p>L'éducation comme droit pour tous les enfants</p> <p>Réforme des programmes scolaires</p> <p>Recherche et indices</p> <p>Transformation numérique</p> <p>Financement durable de l'éducation</p> <p>Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP)</p>	<p>Inclusion et équité :</p> <ul style="list-style-type: none"> La politique d'éducation inclusive a été officiellement approuvée et lancée en juin 2023, dans le but de fournir des environnements éducatifs inclusifs, sûrs et de haute qualité à chaque enfant, quelle que soit son origine. Le modèle d'école inclusive mis en œuvre dans 90 écoles publiques devrait être étendu avec un objectif de 120 écoles publiques inclusives en 2025 et toutes les écoles publiques d'ici 2030. <p>Enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Assurer la mise à disposition et la désignation des enseignants Fournir les ressources et le soutien nécessaires pour créer des environnements d'apprentissage efficaces et évaluer régulièrement les performances des enseignants afin de maintenir des normes élevées en matière d'éducation. En 2023, le MEHE a lancé sa feuille de route de réforme qui comprend la professionnalisation de l'enseignement. <p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Renforcement de la gouvernance, de la transparence et de la résilience aux niveaux central, régional et scolaire, La planification, la prise de décision, le suivi et l'établissement de rapports fondés sur des données probantes reposent sur une analyse et un partage solide des données sectorielles. Les capacités du personnel sont renforcées aux niveaux scolaires, régional et central Elaboration d'une approche axée sur les données et l'unification des données pour tous les segments de l'éducation, via SIMS <p>Transformation et apprentissage numériques :</p> <ul style="list-style-type: none"> En tant que Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, nous assurons une communication efficace en fournissant des informations mises à jour via notre site Web et les médias sociaux, en offrant des services d'assistance et en établissant des partenariats avec des organisations. Nous organisons également des événements et des forums pour entrer en contact direct avec la communauté éducative et aborder les questions clés. <p>Education et protection de la petite enfance :</p> <ul style="list-style-type: none"> Améliorer l'offre et la qualité de l'EPE, sur la base d'un plan d'action jusqu'en 2030 Mettre en œuvre une enquête de terrain et des données démographiques et financières sur le secteur de l'EPE. Recommandation de réforme relative aux changements des lois régissant ce segment de l'éducation. <p>Enseignement supérieur et recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les piliers de l'enseignement supérieur pour la période 2023-2027 s'articulent autour de trois axes stratégiques majeurs : Pilotage du système d'enseignement supérieur : Assurer une gouvernance efficace et transparente. Amélioration de la pertinence et de la qualité des résultats : Garantir que les résultats académiques répondent aux besoins actuels et futurs. Renforcement de la responsabilité sociale et de la compétitivité : Promouvoir l'engagement civique et l'excellence.

Pays	Principaux domaines d'engagement	Politiques, stratégies et engagements financiers relatifs aux principaux thèmes
		<p>Les programmes prioritaires incluent :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mise en œuvre d'un nouveau cadre de gouvernance pour le système d'enseignement supérieur libanais. • Augmentation des financements et suivi des performances. • Développement d'un système national et institutionnel robuste en matière de recherche, développement et innovation. • Service à la société et engagement civique. • Internationalisation et partenariats stratégiques. • Égalité, diversité et inclusion. • Rédaction et signature de textes législatifs relatifs aux diplômes de reconnaissance des apprentissages en ligne. • Selon la loi 285 pour l'enseignement supérieur, 5% du budget de l'université doit être alloué à la recherche. <p>Redressement post- COVID-19 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Après la crise de la COVID-19, le Bureau de formation initiale et continue a élaboré un plan en 5 phases pour la reprise des apprentissages des enseignants des cycles primaire et secondaire. <p>Engagement des jeunes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aucune réponse



Pays	Principaux domaines d'engagement
État de Palestine	<ul style="list-style-type: none"> • Enseignement à distance et TIC • Éducation de qualité • Écoles vertes, saines et durables • Compétences de vie et éducation à la citoyenneté • Clubs et parlements d'étudiants • Approche STEAM • Qualité des enseignants et profession enseignante • Financement de l'éducation
République d'Azerbaïdjan	<ul style="list-style-type: none"> • Financement de l'éducation • Secteur du DPE • Approche STIAM • Participation à des évaluations internationales à grande échelle • EFTP • Enseignement supérieur • Zones de conflit
État des Émirats Arabes Unis	<ul style="list-style-type: none"> • Entrepreneuriat et innovation • Transformation numérique dans le secteur de l'éducation • Nutrition et santé physique et mentale • Coalitions stratégiques de collaboration dans le domaine de l'éducation • Réforme des programmes scolaires • Éducation inclusive • Secteur de l'enseignement supérieur • Financement public
République d'Ouzbékistan	<ul style="list-style-type: none"> • Écoles inclusives, équitables, sûres et saines • Apprendre pour la vie et le Développement Durable • Qualité et pertinence de l'éducation • Qualité des enseignants • Transformation numérique
République d'Ouganda	<ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage en ligne • Élèves et groupes marginalisés • Prévention et réponse à la violence à l'école • Éducation à la santé sexuelle et reproductive et soutien psychosocial • Profession et conditions de travail des enseignants • Réforme des programmes scolaires • Partenariat public-privé pour mobiliser les ressources locales en faveur de l'éducation
République islamique d'Iran	<ul style="list-style-type: none"> • Education morale et familiale • Priorités nationales, réglementations, • Principes islamiques, normes religieuses, • Traditions et valeurs
Royaume de Bahreïn	<ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage numérique, IA dans l'apprentissage et compétences du 21e siècle • Évaluations internationales à grande échelle • Réforme des programmes d'études • Qualité des enseignants • Enseignement supérieur • DPE • Financement de l'éducation
Brunei Darussalam	<ul style="list-style-type: none"> • Environnement d'apprentissage sûr et sain pour tous • Initiatives de rattrapage et de soutien à l'apprentissage • Coopération et coordination inter-agences • Éducateurs et responsables d'établissements scolaires de qualité • Personnel enseignant habilité • Éducation multilingue • Éducation de qualité et inclusive
République du Bénin	<ul style="list-style-type: none"> • À CONFIRMER
Burkina Faso	<ul style="list-style-type: none"> • À CONFIRMER

République du Tadjikistan	<ul style="list-style-type: none"> • Écoles inclusives, équitables, sûres et saines • Apprentissage et compétences pour la vie, le travail et le Développement Durable • Développement professionnel et renforcement des capacités des enseignants • Compétences modernes (compétences en informatique et en informatique), • Langues et possibilités d'emploi à distance • Ressources publiques pour l'éducation
République algérienne démocratique et populaire	À CONFIRMER
République de Djibouti	À CONFIRMER
Royaume d'Arabie Saoudite	<ul style="list-style-type: none"> • DPE • Profession enseignante et qualité des enseignants • Réforme des programmes • Apprentissage en ligne • Enseignement supérieur • Soutien financier
République de Sierra Leone	<ul style="list-style-type: none"> • Promouvoir l'apprentissage accéléré • Éducation à la santé sexuelle • DPE • Infrastructure scolaire • Modélisation des bassins versants sur la base de données • Réforme des programmes scolaires • Formation des enseignants • Système de gestion de l'enseignement général et supérieur • Éducation pour les enfants marginalisés • Prestation fondée sur des données et des éléments probants • Financement public
République du Sénégal	À CONFIRMER
République d'Irak	<ul style="list-style-type: none"> • Disparités et obstacles en matière d'accès • Changement climatique • Construction de nouvelles écoles • EFTP • Équité entre les deux sexes • Pistes d'apprentissage informelles et flexibles • Formation des enseignants et profession enseignante • Financement de l'éducation : • STIC et apprentissage numérique
Sultanat d'Oman	<ul style="list-style-type: none"> • Qualité des enseignants • Engagement des jeunes • Environnement scolaire inclusif • Apprentissage numérique • EFTP • Financement de l'éducation
République du Gabon	À CONFIRMER
République de Gambie	<ul style="list-style-type: none"> • Système éducatif résilient • Compétences de base en lecture, écriture et calcul • Partenariat interministériel et privé-public • Plateformes d'apprentissage numérique • Bien-être et développement professionnel du personnel éducatif • EFTP et formation à l'esprit d'entreprise • Financement de l'éducation en tant que bien public
République du Guyana	<ul style="list-style-type: none"> • Éducation inclusive • Apprentissage à distance • Perte d'apprentissage • Communautés rurales, migrantes et de l'arrière-pays • Réforme des cursus • Nourriture dans les écoles • Qualité des enseignants
République de Guinée-Bissau	À CONFIRMER





République du Kazakhstan	<ul style="list-style-type: none"> • Écoles inclusives, sûres et saines • Réforme des programmes scolaires • Groupes vulnérables • Qualité des enseignants et profession enseignante • Apprentissage numérique • Financement de l'éducation
État du Qatar	<ul style="list-style-type: none"> • L'éducation en tant que bien public • Rôle des enseignants en tant que producteurs de connaissances • Financement public • Politiques et mécanismes de transformation numérique • Résultats de l'éducation et marché du travail • Conseils pratiques au personnel académique
République kirghize	<ul style="list-style-type: none"> • Éducation de qualité inclusive et équitable pour tous • Amélioration des résultats d'apprentissage des élèves • Personnel enseignant de qualité • Plateformes numériques d'apprentissage efficaces • Investissements financiers dans le système éducatif
République du Cameroun	À CONFIRMER
République de Côte d'Ivoire	À CONFIRMER
État du Koweït	<ul style="list-style-type: none"> • DPE • Partenariat • Équité entre les deux sexes • Financement de l'éducation • Dons à d'autres pays
État de Libye	<ul style="list-style-type: none"> • Développement professionnel des enseignants et des employés • Réforme des cursus nationaux • Efficacité et responsabilité des finances de l'éducation • Écoles inclusives • Nourriture dans les écoles • EFTP • DPE • Éducation à l'environnement, éducation au climat et éducation à la citoyenneté mondiale • Éducation numérique • Système de licence pour les enseignants • Création et entretien des écoles
République Arabe d'Égypte	<ul style="list-style-type: none"> • Éducation de qualité pour tous • Responsabilité des résultats • Réforme des programmes d'études • Méthodes d'examen et d'évaluation • Enseignement de la programmation et du codage • CED • Éducateurs qualifiés et compétents • EFTP • Partenariats • Ressources financières
Royaume du Maroc	À CONFIRMER
République islamique de Mauritanie	À CONFIRMER
République du Yémen	<ul style="list-style-type: none"> • Santé et nutrition à l'école • Participation de la communauté • Construction et réhabilitation des infrastructures • Enfants non scolarisés • Renforcement des capacités et conditions de vie des enseignants • Éducation numérique • Système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) • Fonds national de soutien à l'éducation • Mécanismes coordonnés et harmonisés
République fédérale du Nigeria	<ul style="list-style-type: none"> • Les technologies de l'information comme outil d'enseignement • Résultats de l'apprentissage et accélération du développement des compétences • Institutionnalisation de l'évaluation nationale et scolaire • Normes d'enseignement et cadre de qualification des enseignants • Augmentation des dépenses nationales en matière d'éducation.

- Note : L'Afghanistan, le Tchad, l'Indonésie, le Pakistan, le Suriname, la Somalie et le Togo ne sont pas inclus dans le tableau car ils n'ont pas soumis d'engagements écrits à l'UNESCO.

A4. Termes de recherche pour la revue de littérature

	Requête
Transformation de l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> (intitle:transformation éducation) ET (intitle: transformer OR 'transformation de l'éducation') ET (intitle:politique OU intervention OU programme OU effet) ET (intext : Islam OU Arabe OU « ICESCO » OU « Moyen-Orient » OU « Afrique du Nord » OU « Golfe » OU « pays islamique » OU « OCI »)
Écologisation de l'éducation	<ul style="list-style-type: none"> (intitle:éducation) ET (intitle:écologisation OU changement climatique OU transition écologique) ET (intext:politique OU intervention OU programme OU effet) ET (intext:islam OU arabe OU ICESCO OU moyen-orient OU Afrique du nord OU golfe OU pays islamique OU OCI)
Éducation en situation d'urgence	<ul style="list-style-type: none"> (intitle:éducation en situation d'urgence OU EeU OU apprentissage OU crise OU conflit) ET (intitle : intervention OU programme OU politique OU effet) ET (intext : Islam OU arabe OU ICESCO OU moyen-orient OU Afrique du nord OU golfe OU pays islamique OU OCI)
Numérisation et IA	<ul style="list-style-type: none"> (intitle:éducation) ET (intitle:numérisation OU 'AI' OU intelligence artificielle) ET (intitle:politique OU intervention OU programme OU effet) ET (intext : Islam OU arabe OU ICESCO OU moyen-orient OU Afrique du nord OU golfe OU pays islamique OU OCI)





      
JOIN US ! انضموا إلينا REJOIGNEZ-NOUS