



POLITIQUE ÉDUCATIVE DE L'USAID

Novembre 2018



USAID
DU PEUPLE AMERICAIN



Couverture : Dans le sens des aiguilles d'une montre à partir du haut à gauche : (1) L'étudiant et ingénieur Amani, à gauche, travaille avec un étudiant aveugle au Centre pour la paix des aveugles à Jérusalem-Est. Crédit : USAID/ West Bank Gaza ; (2) Higher Engineering Education Alliance Program (HEEAP) Formation professionnelle du corps professoral avec l'Arizona State University qui accueille des professeurs de Ho Chi Minh Ville, Vietnam. Crédit : USAID/Vietnam ; (3) Élèves du programme de lecture au Bangladesh. Crédit : Kate Maloney/USAID. (4) Enseignant chargé d'instruire les enfants au Nigéria. Crédit : USAID/Nigéria. Couverture intérieure : Programme d'éducation inclusive à Nyamagabe, Rwanda. Crédit : Kate Maloney/USAID

Sommaire

MESSAGE DE L'ADMINISTRATEUR	2
RÉSUMÉ DU RAPPORT	4
INTRODUCTION	6
CONTEXTE ÉDUCATIF	10
L'ÉDUCATION EST FONDAMENTALE POUR ATTEINDRE SON AUTONOMIE	12
PRINCIPES FONDAMENTAUX.	16
PRIORITÉS	28
L'ÉDUCATION EN PÉRIODE DE CRISE ET DE CONFLIT . .	31
LES ÉCOLES ET LES PRESTATAIRES NON PUBLICS.	35
RÔLES, RESPONSABILITÉS ET EXIGENCES DE L' AGENCE. 42	
CONCLUSION	43
DÉFINITION DES TERMES	44
NOTES DE FIN.	50

MESSAGE DE L'ADMINISTRATEUR

Je suis heureux de partager avec vous la politique éducative de l'USAID. Cette politique fait de l'éducation le moteur fondamental du cheminement d'un pays vers l'autonomie. Investir dans une éducation de qualité pour tous les enfants et les jeunes renforce le capital humain dont les pays partenaires ont besoin pour mener leur propre développement et leur propre croissance.

Cette politique est particulièrement importante pour moi du fait que j'ai commencé ma carrière en tant qu'enseignant. Mon épouse, Sue, et moi-même avons fait du bénévolat comme enseignants du secondaire dans les régions rurales du Kenya et nous avons pu nous-même, nous rendre compte du potentiel que représente une éducation de qualité pour la vie et le futur des enfants et des jeunes. Aujourd'hui, des décennies plus tard, cette expérience en tant qu'enseignant façonne chaque jour mon approche du développement. Lorsque nous donnons aux enfants les compétences dont ils ont besoin pour réussir et grandir, ils ont le potentiel de s'épanouir et d'innover pour transformer leur vie, celle de leur famille et de leur collectivité.

Comme le souligne cette politique, dans de nombreux contextes, les enfants et les jeunes les plus marginalisés n'ont toujours pas les possibilités d'éducation dont ils ont besoin et qu'ils méritent. Cette situation n'est nulle part plus aiguë que dans les situations de crise et de conflit. Les familles que je rencontre, en particulier celles qui sont déplacées ou touchées par la violence, les conflits ou les catastrophes naturelles, ont indiqué que la chose la plus importante qu'elles veulent pour leurs enfants est une bonne éducation. Aujourd'hui, nous risquons de perdre toute une génération d'enfants et de jeunes qui grandissent déplacés par les conflits et les crises sans avoir accès à cette éducation.

Cette politique fournit à l'ensemble de l'Agence un cadre pour aider nos pays partenaires à renforcer leur capacité à offrir des possibilités d'apprentissage de qualité aux enfants et aux jeunes. Nous savons que nous ne pouvons y arriver seuls. Nous rechercherons et renforcerons les partenariats qui tirent parti des connaissances, de l'innovation et des ressources locales, régionales et mondiales pour faire en sorte que les investissements des contribuables américains produisent des résultats tangibles dans l'apprentissage.



Mark Green

Administrateur

U.S. Agency for International Development



Un élève de San Pedro Sula, au Honduras, participe à un programme financé par l'USAID qui prévient la violence, fournit des conseils aux élèves touchés par la violence et renforce les communautés. Crédit : Anna Roberts/USAID.

RÉSUMÉ DU RAPPORT

Notre vision est un monde où les systèmes éducatifs des pays partenaires permettent à tous les enfants et les jeunes d'acquérir une éducation et des compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société. L'éducation constitue le principal facteur d'égalisation et le meilleur outils qui soit ou un puissant catalyseur. Lorsque les enfants et les jeunes sont prêts à aller à l'école, à apprendre et à acquérir les compétences dont ils ont besoin pour vivre et travailler, ils sont en mesure de bâtir un avenir plus prometteur et plus prospère pour eux-mêmes, leurs familles, leurs collectivités et leurs pays.

L'accès équitable à l'éducation de qualité est l'un des moteurs fondamentaux du cheminement vers l'autonomie. Une éducation de qualité entraîne une plus grande croissance économique, de meilleurs résultats en matière de santé, une gouvernance démocratique soutenue et des sociétés plus pacifiques et plus résilientes. Les investissements de l'USAID dans l'éducation aident les pays partenaires à renforcer leur capacité à atteindre des résultats durables et de qualité en matière d'apprentissage et d'éducation. Dans le secteur de l'éducation, l'autonomie décrit la capacité d'un pays à financer durablement et à fournir équitablement des services qui améliorent les résultats d'apprentissage et l'acquisition de compétences pour tous les enfants et les jeunes.

Cette politique s'applique aux programmes d'éducation à tous les niveaux (du préprimaire à l'enseignement supérieur), dans tous les contextes (contextes stables, crises et conflits), milieux d'apprentissage (formels et non-formels) et chez les prestataires (publics et non publics).

Les principes énoncés dans la politique devraient guider la prise de décisions concernant les investissements dans l'éducation, en appui à la vision selon laquelle les systèmes éducatifs des pays partenaires doivent permettre à tous les enfants et les jeunes d'acquérir l'éducation et les compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société :

- Mettre en avant les priorités du pays et son appropriation.
- Cibler et concentrer les investissements sur l'amélioration mesurable et durable de l'apprentissage et des résultats scolaires.
- Renforcer les systèmes et développer les capacités des institutions locales
- Travailler en partenariat et tirer parti des ressources
- Mener la prise de décision et les investissements en valorisant les données probantes
- Promouvoir l'équité et l'inclusion

Les domaines prioritaires définis dans la politique servent de cadre général et d'orientation pour le travail de l'USAID dans le domaine de l'éducation. Dans tous ces domaines, les investissements de l'USAID dans l'éducation peuvent concerner plusieurs niveaux d'éducation, plusieurs types d'institutions et environnements d'apprentissage. Ces priorités illustrent les domaines clés qui sont essentiels pour aider les pays sur la voie de l'autonomie:

- Les enfants et les jeunes, en particulier les plus marginalisés et les plus vulnérables, ont un meilleur accès à une éducation de qualité qui est sûre, pertinente et qui favorise le bien-être social.
- Les enfants et les jeunes acquièrent des compétences en lecture, en écriture, en calcul et en aptitudes sociales et affectives qui sont essentielles à leur apprentissage et à leur réussite futurs.
- Les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour mener une vie productive, trouver un emploi et apporter une contribution positive à la société.
- Les établissements d'enseignement supérieur ont la capacité d'être des acteurs centraux du développement en menant et en appliquant des recherches, en fournissant une éducation de qualité et en s'engageant auprès des communautés.



Des étudiants au Bangladesh lors d'une session d'analyse rapide des risques et d'éducation menée par l'USAID.
Crédit : Kate Maloney/USAID.

INTRODUCTION

Notre vision est un monde dans lequel les systèmes éducatifs de nos pays partenaires permettent à tous les enfants et les jeunes d'acquérir l'éducation et les compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société. L'éducation est le principal facteur d'égalisation et un puissant catalyseur. Lorsque les enfants et les jeunes sont prêts à aller à l'école, à apprendre et à acquérir les compétences dont ils ont besoin pour vivre et travailler, ils sont en mesure de bâtir un avenir plus prometteur et plus prospère pour eux-mêmes, pour leurs familles, leurs communautés et leurs pays.

L'Agence des États-Unis pour le développement international (USAID) a pour principal objectif d'améliorer de façon durable et mesurable les résultats d'apprentissage et le développement des compétences dans le domaine de l'éducation. Les investissements de l'USAID devraient aider les partenaires au niveau des pays à améliorer de manière quantifiable les principaux résultats d'apprentissage et d'éducation, et ce d'une manière qui favorise la qualité, l'équité, la durabilité et l'autosuffisance. Cette politique s'applique aux programmes d'éducation à tous les niveaux (de l'enseignement pré-primaire à l'enseignement supérieur) et dans tous les contextes. (des contextes stables aux environnements de crise et de conflit), aux milieux (formels et non formels) et aux intervenants (étatiques et non étatiques).¹

L'éducation est un moteur fondamental du développement et de l'autonomie. L'accès équitable à une éducation de qualité peut ouvrir la voie à une plus grande croissance économique, à de meilleurs résultats en matière de santé, à une gouvernance démocratique soutenue et à des sociétés plus pacifiques et plus résilientes.² Les pays dotés d'une main-d'oeuvre instruite et qualifiée sont des partenaires commerciaux plus solides pour les

États-Unis, et les marchés à l'exportation des biens américains qui connaissent la plus forte croissance sont les pays en développement.³ Une population bien éduquée est essentielle pour que les pays progressent sur la voie de l'autosuffisance. Pour y parvenir, les pays doivent être en mesure de diriger leur propre développement en finançant et en fournissant de manière durable, par l'intermédiaire de prestataires étatiques et non étatiques, des services qui améliorent sensiblement les résultats d'apprentissage et les compétences de tous les enfants et les jeunes, de la petite enfance à l'enseignement primaire et secondaire en passant par la préparation professionnelle des jeunes et l'enseignement supérieur - tant dans le secteur formel que dans le non formel. Les parents, les éducateurs et les collectivités doivent avoir les connaissances et l'appui nécessaires pour faire le plaidoyer en faveur de l'éducation de leurs enfants et faire des choix éclairés à cet égard.

L'amélioration de l'éducation soutient les priorités des États-Unis en matière de sécurité nationale et de politique étrangère. En travaillant avec les pays partenaires pour renforcer la formation du capital humain, les programmes d'éducation de l'USAID contribuent directement aux objectifs de

politique étrangère du gouvernement des États-Unis énoncés dans la Stratégie de sécurité nationale (SSN) du président des États-Unis et dans le Plan stratégique conjoint du département d'État et de l'USAID pour l'exercice 2018-2022, ainsi que dans les stratégies régionales pertinentes. Le quatrième pilier du SSN - Faire progresser l'influence américaine - accorde la priorité au renforcement de la capacité des pays à obtenir des résultats en matière de développement durable, un objectif qui dépend directement de la force du secteur de l'éducation.

Le deuxième objectif stratégique du plan stratégique conjoint est de "promouvoir des populations saines, instruites et productives dans les pays partenaires afin de favoriser un développement durable et non discriminatoire, ouvrir de nouveaux marchés et soutenir les objectifs de prospérité et de sécurité des États-Unis ". Les investissements de l'USAID dans le continuum de l'éducation s'inscrivent dans ces cadres pour faire en sorte que les enfants et les jeunes aient les compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société.

La stratégie du gouvernement des États-Unis pour l'éducation de base internationale (AF 2019-2023) renforce ces objectifs de politique étrangère et sert de base aux investissements de l'USAID dans l'éducation.⁴ Cette stratégie s'inscrit dans le cadre de la loi américaine sur le Renforcement de la Redevabilité en matière d'éducation signée par le président en septembre 2017, qui vise à améliorer l'efficacité et l'efficience des programmes internationaux d'éducation de base du gouvernement des États-Unis en améliorant la coordination et en mettant à profit l'expertise unique de chaque ministère Agence et fonctionnaire au niveau mondial et national. Les investissements de l'USAID dans l'éducation s'alignent sur les objectifs de la Stratégie et les soutiennent : 1) améliorer les résultats d'apprentissage ; et 2) élargir l'accès à une éducation de base de qualité pour tous, en particulier pour les populations marginalisées et vulnérables.

L'USAID s'appuiera sur son expérience et ses résultats notables dans le secteur de l'éducation.

Au cours de la dernière décennie, l'USAID a établi un programme ambitieux pour améliorer de façon mesurable les résultats de l'apprentissage. En mettant l'accent sur l'orientation et la sélectivité de nos investissements dans l'éducation, nous avons été en mesure de quantifier notre impact et d'établir la base factuelle des éléments d'une programmation efficace. De 2011 à 2017, les investissements de l'USAID dans l'éducation ont atteint 109 millions d'enfants et de jeunes dans plus de 50 pays. Les programmes de l'USAID ont amélioré les résultats d'apprentissage, renforcé les établissements d'enseignement pour que les enfants et les jeunes fréquentent l'école et y réussissent mieux, et leur ont offert de meilleures perspectives d'emploi ; ils ont également permis aux établissements d'enseignement supérieur de contribuer aux recherches et aux innovations pour relever les défis du développement. L'USAID continuera de produire des rapports accessibles au public sur les résultats et les progrès réalisés dans le secteur de l'éducation, en mettant l'accent sur l'apprentissage et les résultats scolaires dans le cadre des priorités de cette politique.

Cette politique s'appuie sur les enseignements tirés de ces efforts et veillera à ce que les investissements de l'USAID dans l'éducation continuent d'être fondés sur les meilleures pratiques éprouvées qui sont adaptées au contexte local et adaptées aux priorités de chaque pays. La politique énonce les principes qui orientent la prise de décisions et les investissements dans les programmes d'éducation. Il définit également les domaines prioritaires qui servent de cadre général et d'orientation pour le travail de l'USAID dans le domaine de l'éducation. Ces priorités définissent les principaux domaines de programmation et d'investissement qui sont essentiels pour aider les pays sur la voie de l'autosuffisance.

Principes:

- Mettre en avant les priorités de chaque pays et à son appropriation.
- Cibler et concentrer les investissements sur l'amélioration mesurable et durable de l'apprentissage et des résultats scolaires.
- Renforcer les systèmes et développer les capacités des institutions locales
- Travailler en partenariat et tirer parti des ressources
- Mener la prise de décision et les investissements en valorisant les données probantes
- Promouvoir l'équité et l'inclusion

Priorités:

- Les enfants et les jeunes, en particulier les plus marginalisés et les plus vulnérables, ont un meilleur accès à une éducation de qualité qui est sûre, pertinente et qui favorise le bien-être social.
- Les enfants et les jeunes acquièrent des compétences en lecture, en écriture, en calcul et en aptitudes sociales et affectives qui sont essentielles à leur apprentissage et à leur réussite futurs.
- Les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour mener une vie constructive, trouver un emploi et apporter une contribution positive à la société.
- Les établissements d'enseignement supérieur ont la capacité d'être des acteurs centraux du développement en menant et en appliquant des travaux de recherche, en dispensant une éducation de qualité et en s'impliquant auprès des communautés.

Pour soutenir ces résultats prioritaires en matière d'apprentissage et d'éducation, l'USAID mettra fortement l'accent sur un groupe choisi de questions et d'approches clés. Ces questions sont imbriquées et mises en évidence tout au long de la politique, et elles sont pertinentes pour chacun des domaines prioritaires.

- Éduquer les enfants et les jeunes qui sont confrontés à l'adversité, aux conflits et aux crises, en particulier les filles et ceux qui sont déplacés ;
- S'engager avec les acteurs non étatiques et promouvoir les innovations en matière de financement et de prestation pour élargir l'accès à une éducation de qualité ;
- Investir directement dans les institutions locales ;
- Renforcer la capacité des pays à produire et à utiliser des données sur l'éducation pour favoriser la transparence, la redevabilité et la prise de décisions avisées; et
- Transformer les politiques relatives aux enseignants et les systèmes de perfectionnement professionnel afin d'accroître la proportion d'enseignants qualifiés et d'améliorer l'enseignement

En un coup d'oeil : Politique éducative de l'USAID

<p>Les systèmes éducatifs des pays partenaires incitent tous les enfants et les jeunes à acquérir l'éducation et les compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société. Dans le secteur de l'éducation, l'autonomie est la capacité du système éducatif d'un pays à financer et à fournir durablement des services qui améliorent les résultats d'apprentissage et les compétences de manière équitable pour tous les enfants et les jeunes, de la petite enfance à l'enseignement secondaire et postsecondaire en passant par l'enseignement primaire.</p>					PERSPECTIVES
<p>Mettre en avant les priorités de chaque pays et à son appropriation</p> <p>Cibler et concentrer les investissements sur l'amélioration mesurable et durable de l'apprentissage et des résultats scolaires</p> <p>Renforcer et développer les capacités des institutions locales</p>		<p>Travailler en partenariat et mobiliser des ressources</p> <p>Mener la prise de décision et les investissements en valorisant les données probantes</p> <p>Promouvoir l'équité et l'inclusion</p>			PRINCIPES
<p>Les enfants et les jeunes, en particulier les plus marginalisés et les plus vulnérables, ont un meilleur accès à une éducation de qualité qui est sûre, pertinente et qui favorise le bien-être social.</p>					
<p>Les enfants et les jeunes acquièrent des compétences en lecture, écriture, en calcul et en aptitudes socioémotionnelles qui sont essentielles à leur apprentissage et à leur réussite futurs</p>					PRIORITÉS
<p>Les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour mener une vie productive, trouver un emploi et apporter une contribution positive à la société.</p>					
			<p>Les établissements d'enseignement supérieur ont la capacité d'être des acteurs centraux du développement en menant et en appliquant des projets de recherche, en offrant une éducation de qualité et en s'engageant auprès des communautés.</p>		
Enseignement préprimaire	Enseignement primaire	Enseignement secondaire	Enseignement postsecondaire non supérieur	Enseignement supérieur	NIVEAUX

CONTEXTE ÉDUCATIF

Une éducation de qualité est le plus grand investissement qu'un pays puisse faire pour son avenir et pour sa population. C'est le puissant catalyseur de tous les autres secteurs de développement. A l'échelle mondiale, le nombre d'enfants et de jeunes des niveaux pré-primaire, primaire, secondaire et supérieur a augmenté. Aujourd'hui, alors que 91 % des enfants et des jeunes en âge de fréquenter l'école primaire et 84 % des enfants et des jeunes en âge de fréquenter le premier cycle de l'enseignement secondaire sont inscrits dans un établissement d'enseignement, et que le taux brut d'inscription dans l'enseignement supérieur a augmenté à près de 38 %, les besoins sont encore bien plus importants.⁵

Des millions de jeunes ne sont toujours pas éduqués, formés ou employés. Quatre-vingt-dix pour cent des 1,2 milliard de jeunes de 15 à 24 ans dans le monde vivent dans des pays en développement.⁶ Lorsque les jeunes sont instruits, en bonne santé, employés et engagés civiquement, ils ont le pouvoir de stimuler la croissance économique, la démocratie, la résilience et la prospérité. Cependant, lorsque les besoins des jeunes ne sont pas pris en compte, la pauvreté, la violence et l'agitation peuvent en découler. Les pays à forte population de jeunes sont statistiquement plus exposés aux conflits et à la violence politique, en particulier lorsqu'ils sont associés à un manque d'opportunités d'emploi.⁷ Les investissements dans l'éducation de qualité ont le pouvoir d'exploiter le potentiel des jeunes, pourtant

100 millions de jeunes soient analphabètes.⁸ Les jeunes en âge de travailler sont trois fois plus susceptibles d'être au chômage ou sous-employés que les adultes, taux qui sont nettement supérieurs dans les pays en développement que la moyenne mondiale.⁹ Les jeunes femmes sont particulièrement exclues : globalement, seulement 37 % des jeunes femmes font partie de la population active, contre 54 % pour les jeunes hommes.¹⁰

Il y a une crise d'apprentissage. Bien que le taux de scolarisation ait augmenté, certaines régions et populations continuent d'accuser un retard en termes d'accès et d'apprentissage. Plus de 617 millions d'enfants et d'adolescents en âge de fréquenter l'école primaire et le premier cycle du secondaire dans le

monde - 58 % de ce groupe d'âge - n'atteignent pas le niveau minimum d'aptitude en lecture et en mathématiques.¹¹ Dans de nombreux pays à faible revenu, plus de la moitié des élèves des premières années ne peuvent lire un seul mot, même dans leur langue locale.¹² En outre, les enfants et adolescents des pays à faible revenu ont moins de chance de recevoir un enseignement, qu'il soit formel ou non-formel, particulièrement les groupes marginalisés, y compris les filles et les jeunes vivant avec handicap. Bien que l'enseignement pré-primaire et la stimulation précoce soient cruciales pour préparer les enfants à l'école, 43 % des enfants de moins de cinq ans dans les pays à revenu faible et intermédiaire risquent d'avoir un développement cognitif insuffisant et un retard de croissance dû à l'extrême pauvreté et au manque de nourriture nutritive, particulièrement pendant les 1 000 premiers jours de leur vie.¹³ À l'autre extrémité du cycle éducatif, le taux d'inscription en enseignement supérieur dans les pays à faible revenu ne représente que 10 %, largement en deçà de près de 70 % du taux brut de scolarisation dans les pays à revenu élevé.¹⁴

Les enseignants sont essentiels à la réussite des élèves, mais souvent ils n'ont pas la formation et les ressources nécessaires pour être efficaces.

Il y a une pénurie d'enseignants formés dans de nombreux pays - 69 millions de nouveaux enseignants sont nécessaires d'ici à 2030 pour assurer à chaque enfant un enseignement primaire et secondaire.¹⁵ À tous les niveaux, la qualité de l'enseignement doit être améliorée. La direction de l'école doit servir de référent, pédagogique, appuyer le personnel enseignant avec des sessions de coaching et obliger ce personnel à rendre compte de son assiduité et de son

rendement. De plus, de nombreux élèves manquent des livres ou doivent les partager avec d'autres. Là où il y a des livres, beaucoup sont de mauvaise qualité et/ou ne sont pas écrits dans les langues que les enseignants ou les élèves utilisent ou comprennent, y compris les langues locales.¹⁶ L'équipement manquant ou obsolète et le manque de manuels scolaires, de fournitures de laboratoire et d'autres matériels pédagogiques créent des difficultés pour l'enseignement, l'apprentissage et le développement des compétences des enfants et des jeunes à tous les niveaux éducatifs.

Les conflits et les crises perturbent l'éducation.

Le déplacement, la destruction des infrastructures et l'accès limité aux possibilités d'apprentissage à la suite de catastrophes naturelles ou causées par l'homme peuvent faire que des générations entières d'enfants et de jeunes soient privés d'éducation, ce qui limite la capacité d'un pays à se rétablir et à renforcer ses capacités sociales, économiques et culturelles. Plus de 75 millions d'enfants et de jeunes âgés de 3 à 18 ans, vivant dans des pays en crise ou touchés par des conflits, ont besoin d'un soutien pédagogique.¹⁷ De ces enfants, 17 millions sont réfugiés, déplacés internes et autres populations dont la situation est préoccupante, en âge scolaire. Bien que les enfants et les jeunes touchés par les crises aient le potentiel d'être les futurs chefs de file dans la reconstruction de leur pays d'origine, seulement un pour cent des étudiants déplacés par les crises ou les conflits s'inscrivent à une forme d'enseignement postsecondaire.¹⁸



Enseignant et élèves du projet A amélioration de la lecture pour faire progresser le développement de l'USAID à Cox's Bazar, Bangladesh. Crédit : Morgana Wingard/USAID.

L'ÉDUCATION EST FONDAMENTALE POUR ATTEINDRE SON AUTONOMIE

“L'autonomie” implique la capacité de planifier, de financer et de mettre en œuvre des solutions aux défis du développement local, et un engagement à les relever de manière efficace, inclusive et responsable. Si nous voulons mettre fin au besoin d'aide étrangère, l'USAID doit comprendre à quel point chacun de ses pays partenaires est en mesure de s'autosuffire, où se trouvent les forces et les défis du pays, et réorienter ses partenariats en conséquence. En fin de compte, les programmes que nous mettons en œuvre doivent soutenir le cheminement de chaque pays vers l'autonomie.

“A l’USAID, nous pensons que si les pays sont prêts à faire les meilleurs choix. alors nous devons nous engager dans cette voie. Nous devrions marcher avec eux sur leur chemin vers l’autonomie. Nous devrions être là pour contribuer à encourager ces institutions, ce qui d’après notre expérience, fait toute la différence.”

-Mark Green, Administrateur de l’USAID

L’autonomie dans le secteur de l’éducation est la capacité d’un pays à financer durablement et à fournir équitablement des services qui améliorent sensiblement les résultats d’apprentissage et l’acquisition de compétences pour tous les enfants et les jeunes, de la petite enfance et de l’enseignement primaire à l’enseignement secondaire et supérieur. Le cheminement vers l’autonomie en éducation dépend de la capacité et de l’engagement à planifier, à financer et à offrir l’éducation et les services connexes de façon efficace, équitable et responsable, ainsi que de son engagement en ce sens.

La **capacité** d’un pays à produire des résultats d’apprentissage quantifiables dépend de sa capacité à garantir ce qui suit :

- Les enfants et les jeunes sont prêts à apprendre dans un environnement exempt de toute forme de violence ;
- Les enseignants, les professeurs et les membres du corps professoral possèdent les compétences, la motivation et le soutien nécessaires pour enseigner efficacement ;
- Les fournitures, comme les manuels scolaires et le matériel pédagogique, parviennent aux salles de classe à tous les niveaux d’enseignement et améliorent l’apprentissage ; et
- Les structures de gestion et de gouvernance soutiennent la qualité de l’éducation, qu’elle soit dispensée par des écoles et des prestataires publics ou non publics.¹⁹

Plus de 60 % des dirigeants nationaux des pays à faible revenu et à revenu moyen ont fait de l’éducation une priorité absolue de leur pays.²⁰ Les pays prennent des mesures pour donner suite à leur engagement en faveur de l’éducation en alignant leurs lois, politiques, actions et leurs mécanismes de gouvernance non-formels pour produire des résultats d’apprentissage, notamment par les moyens suivants :

- Évaluer systématiquement l’apprentissage ;
- Utiliser les données probantes pour établir les priorités et orienter les politiques ;
- Mobiliser et consacrer suffisamment de ressources nationales à l’éducation pour mettre fin à la dépendance à l’égard du financement extérieur ; et
- S’attaquer aux obstacles techniques et politiques au changement au niveau du système.²¹

L’éducation favorise l’autonomie dans tous les secteurs. La durabilité des investissements dans tous les secteurs exige des populations qualifiées capables de diriger et de gérer leur propre développement. Le développement du capital humain par l’éducation contribue à la réduction de la pauvreté, à la santé et à la nutrition, à la croissance économique et aux opportunités du marché du travail, ainsi qu’à la consolidation de la paix, à la cohésion sociale et à la promotion des institutions démocratiques.²² L’augmentation du nombre d’universités est positivement associée à une croissance économique plus rapide.²³ Soutenir les possibilités d’apprentissage tout au long de la vie permet aux pays et aux sociétés de se préparer et de s’adapter aux économies et aux environnements en mutation.

L'éducation favorise l'autonomie individuelle. Le concept d'autosuffisance ne s'applique pas seulement aux pays, aux systèmes et aux institutions, mais aussi, ce qui est important, aux enfants, aux jeunes et aux communautés qui bénéficient de l'éducation. L'éducation procure de solides retombées sur le revenu et les gains individuels.²⁴ L'éducation peut donner aux gens la capacité d'agir de manière indépendante, de plaider en faveur de politiques gouvernementales améliorées, de s'adapter aux conditions changeantes et de tirer le meilleur parti de leurs atouts et de leurs possibilités.²⁵ Les politiques et pratiques d'éducation inclusives contribuent à faire progresser l'apprentissage et les compétences de tous les enfants et adolescents, en particulier des personnes handicapées. Dans les contextes de conflit et de crise, en particulier ceux qui provoquent des déplacements, les personnes ayant une éducation et des compétences peuvent être plus résilientes, s'adapter à de nouveaux environnements et être mieux équipées pour trouver de nouvelles sources de revenus.²⁶

Il n'y a pas de solution miracle pour réaliser des améliorations durables dans le domaine de l'éducation. Il existe des cas de réussite incroyable, de bonnes pratiques documentées et de leçons tirées des systèmes éducatifs du monde entier.²⁷ Les résultats d'apprentissage classés par ordre de priorité par les pays partenaires peuvent également être partagés entre pays et régions. Cependant, le cheminement vers l'autonomie est propre à chaque pays - il nécessitera une approche éclairée à l'échelle mondiale, mais enracinée localement. L'autonomie exige des efforts soutenus et collectifs de l'ensemble de la communauté éducative - y compris les gouvernements, les écoles, les universités, les enseignants, les parents et les prestataires de soins, les jeunes, le secteur privé, les organisations communautaires et les donateurs - pour remédier stratégiquement et délibérément aux faiblesses du système éducatif d'un pays et tirer parti des faiblesses.

Paramètres d'autonomie

L'USAID a identifié 17 indicateurs qui mesurent le niveau d'autonomie des pays en termes d'engagement et de capacité. Les sept indicateurs d'engagement décrivent l'étendue de la liberté politique et économique dans le pays et la mesure dans laquelle tous les citoyens sont traités équitablement. Les 10 indicateurs de capacité rendent compte des progrès d'un pays sur la voie de la paix et de la prospérité, notamment la croissance économique inclusive, la mobilisation efficace de ressources intérieures et la prestation de services, la sécurité des citoyens et le bien-être social des enfants. L'éducation est incluse dans deux des mesures de la capacité : (1) Efficacité gouvernementale ; et (2) Qualité de l'éducation.

Feuilles de route par pays

La feuille de route par pays est un outil d'analyse qui permet de visualiser le niveau global d'autonomie et de performance de chaque pays pour chacun des 17 indicateurs d'autonomie. Les feuilles de route permettent à l'USAID de voir où en sont tous les pays sur la voie de leur autonomie, à la fois individuellement et par rapport au reste du monde. Les feuilles de route aident l'USAID à élaborer de meilleures stratégies par pays, à engager un dialogue sur les politiques de développement et à réfléchir au moment d'envisager des pays pour d'éventuelles conversations de transition stratégique.²⁹

SOUTENIR LE CHEMINEMENT VERS UNE AUTONOMIE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

- Le système éducatif des pays partenaires finance durablement et fournit des résultats équitables en matière d'éducation et d'apprentissage pour tous les enfants et les jeunes (sans assistance financée par des donateurs). Les relations bilatérales passent de l'aide à la coordination des politiques et au partage des bonnes pratiques.
- Les approches des donateurs se concentrent désormais principalement sur des questions clés telles que les politiques et la réglementation, les structures et processus organisationnels, l'allocation et l'exécution du budget, la transparence et la redevabilité. Les donateurs peuvent réunir les parties prenantes de l'éducation et faciliter le dialogue sur des questions d'intérêt commun et/ou fournir une assistance technique aux gouvernements des pays partenaires pour qu'ils financent et mettent en oeuvre des réformes à grande échelle.
- Les approches des bailleurs de fonds fournissent un appui complémentaire tel que : l'élaboration de politiques ; le soutien au développement des capacités et au développement organisationnel ; la formation des administrateurs et des fonctionnaires ; la mise à l'essai de nouvelles approches et technologies ; le renforcement des systèmes de gouvernance et de redevabilité ; et le cofinancement de politiques et programmes de réforme à grande échelle mis en oeuvre par les systèmes des pays partenaires.
- Les services éducatifs fournis et financés par les institutions du pays partenaire (étatiques ou non étatiques) dans les installations du pays partenaire avec des activités complémentaires financées par les donateurs, telles que : l'appui à la planification sectorielle et l'élaboration de politiques ; la réalisation d'évaluations de l'apprentissage ; l'appui au développement des capacités et des organisations ; la formation des enseignants, administrateurs et fonctionnaires ; l'impression ou la distribution de matériels ; la construction et la réhabilitation des écoles.
- Un financement et un soutien importants de la part des bailleurs de fonds pour les contributions de base aux systèmes éducatifs et à l'élaboration des politiques. Les services éducatifs peuvent être fournis directement par des prestataires financés par des donateurs (par exemple des ONG) dans des installations ou des communautés financées par des donateurs, ou par des acteurs privés avec du matériel d'enseignement et d'apprentissage fourni par des donateurs.

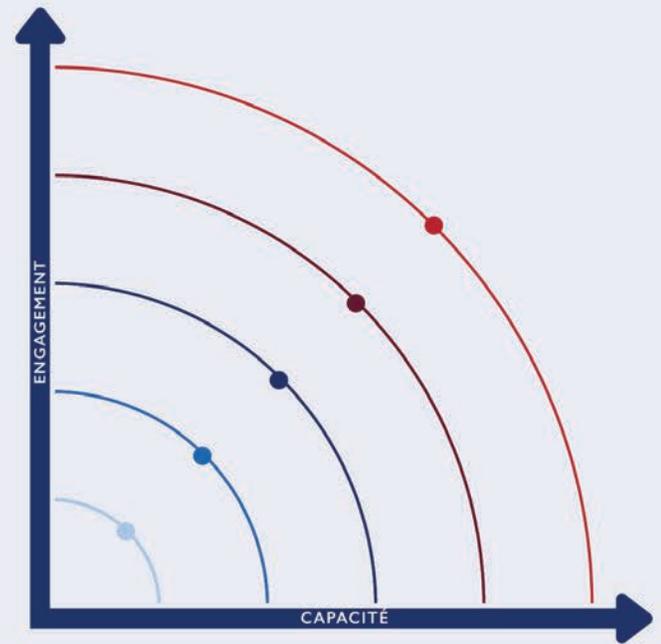


Figure 1. Soutenir le cheminement vers une autonomie en matière d'éducation

L'USAID envisagera une série d'approches et d'investissements pour soutenir l'autosuffisance, notamment en travaillant avec diverses parties prenantes, le secteur privé et les bailleurs de fonds sur des priorités communes en fonction du contexte du pays. Les indicateurs d'autosuffisance et les feuilles de route nationales de l'USAID peuvent aider à éclairer le dialogue politique avec les gouvernements, la société civile, le secteur privé et les partenaires au développement sur les approches et les orientations stratégiques.²⁸ La Figure 1 présente un continuum d'approches à prendre en compte dans tout l'éventail allant des faibles capacités et engagements aux fortes capacités et engagements.

Bien que ce point de vue montre une trajectoire générale et indique des changements potentiels le

long de celle-ci, la réalité est que les améliorations et les changements ne sont pas garantis, prévisibles ou linéaires. Les capacités et l'engagement varieront selon les niveaux locaux et provinciaux ainsi que selon le niveau d'éducation ; certaines provinces peuvent obtenir de meilleurs résultats que d'autres, l'efficacité de l'enseignement primaire peut largement dépasser celle de l'enseignement secondaire et supérieur et les crises et conflits peuvent freiner les progrès dans les zones touchées. Le mouvement vers une capacité et un engagement accrus peut avoir besoin d'être soutenu par des stratégies et des programmes nationaux multiples et successifs. La programmation, les investissements et l'engagement de l'USAID doivent s'adapter pour promouvoir l'amélioration continue, prévenir ou atténuer les retours en arrière et jouer un rôle stratégique et de soutien sur la voie de l'autonomie.



Des enfants lisant dans un programme d'alphabétisation financé par l'USAID dans l'est de la République Démocratique du Congo. Crédit : Julie Polumbo/USAID.

PRINCIPES FONDAMENTAUX

Les principes énoncés ci-dessous devraient guider les décisions et les investissements de l'USAID dans la programmation de l'éducation afin de soutenir la vision selon laquelle les systèmes éducatifs des pays partenaires doivent permettre à tous les enfants et les jeunes d'acquérir l'éducation et les compétences nécessaires pour devenir des membres productifs de la société:

- Mettre en avant les priorités de pays et à son appropriation.
- Concentrer les investissements sur l'amélioration quantifiable et durable des résultats
- Renforcer les systèmes et développer les capacités des institutions locales
- Travailler en partenariat et tirer parti des ressources
- Mener la prise de décision et les investissements en valorisant les données probantes
- Promouvoir l'équité et l'inclusion

Donner la priorité au pays et à son appropriation

Commencez par comprendre le système éducatif d'un pays et ses priorités.

Comprendre les priorités de chaque pays en matière d'éducation et les résultats escomptés - et la façon dont ces résultats sont liés à ses objectifs de développement - permet de mieux cibler les stratégies nationales efficaces qui peuvent être mises en œuvre de manière durable. De nombreux pays disposent de stratégies nationales de développement et de plans sectoriels de l'éducation élaborés en consultation avec de multiples parties prenantes afin d'établir des priorités et de promouvoir les réformes. Ces plans peuvent inclure des mesures clés pour comprendre la capacité et l'engagement des pays, l'état des résultats de l'apprentissage et les disparités et inégalités dans l'éducation.³⁰

Ces indicateurs sont les suivants : la proportion d'enfants de moins de cinq ans qui sont en bonne voie de développement ; la participation à l'enseignement préprimaire ; les résultats d'apprentissage dans les premières années d'études, à la fin du primaire, au premier cycle du secondaire et au second cycle du secondaire ; la proportion de jeunes qui ne suivent ni études, ni emploi, ni formation ; le taux brut de scolarisation dans le supérieur. Là où cette information est disponible, valide et fiable, les missions de l'USAID devraient l'utiliser pour investir stratégiquement ; là où elle n'est pas disponible, l'USAID travaillera avec les pays partenaires pour collecter, analyser et exploiter de nouvelles données, méthodes et technologies.

L'USAID doit adapter ses investissements dans la planification de l'éducation au contexte local et répondre aux besoins des pays où les systèmes éducatifs sont à un stade de maturité avancé.

Pour comprendre la dynamique du système, il faut aller au-delà des mesures et s'engager avec les acteurs locaux, puiser dans l'expertise du personnel local et

tenir compte de l'éventail des données probantes produites dans le pays. Cela permettra d'adapter la planification en fonction des besoins, des possibilités et des ressources disponibles dans chaque pays.³¹ Les initiatives d'éducation reposant sur des recherches approfondies devraient être partagées dans tous les contextes, étant entendu que ce qui fonctionne dans un contexte peut ou non fonctionner dans un autre, étant donné les économies politiques et les conditions sociales.

Le défi consiste à déterminer comment soutenir l'introduction et la mise en œuvre d'interventions fondées sur de données probantes traduites en solutions contextualisées et prises en charge localement. L'éducation dans les pays partenaires doit avoir la capacité d'intégrer des approches efficaces pour améliorer les résultats de l'apprentissage et de l'éducation, d'innover, et pour résister aux chocs et aux contraintes. Les possibilités et les défis en matière d'éducation n'existent pas seulement au niveau national. Comprendre les questions provinciales et locales peut déboucher sur des activités plus ciblées et identifier les disparités et les inégalités, en particulier pour les populations marginalisées et vulnérables, notamment les populations rurales et isolées ou les peuples autochtones. De même, la violence, les crises et les conflits peuvent s'étendre au-delà des frontières ou des divisions administratives et exiger des programmes coordonnés à l'échelle régionale ou transfrontalière.

La capacité et l'efficacité des gouvernements à fournir une éducation de haute qualité varient selon les pays et les contextes. Beaucoup d'enfants et de jeunes se verraient refuser l'accès à l'éducation si ce n'était pas pour des écoles et des prestataires non publics³² — y compris des organisations privées, à but lucratif, sans but lucratif, communautaires, confessionnelles et autres organisations non gouvernementales.

L'USAID reconnaît que les institutions non étatiques peuvent contribuer à relever les défis de l'éducation et à améliorer les résultats de l'apprentissage et de

l'éducation conformément aux plans nationaux du secteur éducatif. L'USAID reconnaît également que les pays partenaires doivent mettre en place un environnement politique et réglementaire favorable pour promouvoir l'équité dans l'accès aux services et aux résultats d'apprentissage, en particulier pour les populations les plus vulnérables et marginalisées. Dans la mesure du possible, l'USAID adoptera une position tournée vers l'avenir en ce qui concerne l'engagement dans ce domaine, en reconnaissant à la fois le rôle des gouvernements dans la gérance et la nécessité de solutions novatrices et entrepreneuriales en matière de prestation et de financement de l'éducation.

La planification conjointe et l'identification des résultats partagés établissent une vision commune.³³

Travailler conjointement avec des partenaires sur des résultats partagés - par exemple, par l'intermédiaire de groupes locaux d'éducation comprenant des gouvernements partenaires, des organisations de la société civile, des parents et des prestataires de soins, des organisations d'enseignants, le secteur privé, les élèves et les jeunes, et d'autres donateurs - est la clé pour maintenir des améliorations mesurables des résultats d'apprentissage et d'éducation. En particulier, les collectivités, les parents, les éducateurs et les élèves eux-mêmes devraient être consultés et inclus dans la planification afin de mieux éclairer les priorités en matière d'éducation. Tout au long du cycle complet du programme, en particulier lors de l'élaboration de stratégies par pays, les missions de l'USAID devraient impliquer les parties prenantes locales dans le processus de planification. Ce caractère intégrateur est essentiel pour promouvoir l'appropriation et le financement locaux et aidera à aligner les ressources des gouvernements des pays partenaires, des donateurs, du secteur privé et des autres parties prenantes vers des résultats communs.

Concentrer les investissements sur l'amélioration quantifiable et durable des résultats de l'apprentissage et de l'éducation.

Mettre l'accent sur les domaines dans lesquels nous pouvons appuyer les améliorations que les institutions et les ressources locales peuvent soutenir dans le cadre du cheminement vers ce qui constitue l'autonomie et de la détermination à s'engager à long terme.

Nos priorités en matière d'apprentissage et d'éducation doivent correspondre à celles des pays partenaires. Les efforts de sensibilisation et de dialogue politique sont nécessaires à la définition des priorités des pays partenaires, même si notre désir et notre engagement en faveur des réformes ne peuvent dépasser les leurs. Cela ne signifie pas que l'USAID soutiendra toutes les activités. Nous devons déterminer les résultats communs et veiller à ce que notre aide appuie les programmes et les réformes fondés sur de données probantes en vue d'améliorer de façon mesurable les résultats pour les enfants et les jeunes.

Il y aura sans aucun doute des compromis complexes à opérer, notamment en ce qui concerne les résultats à obtenir, les populations à privilégier et les résultats à court terme par rapport au changement durable à venir. L'obtention de résultats pérennes exige du temps et dépend des institutions, des capacités et de la volonté politique des pays partenaires.³⁴ Cela nécessite des approches adaptées qui répondent à la dynamique sociale et politique qui peut accélérer ou bloquer les solutions techniques.³⁵ La programmation devrait s'appuyer sur des bases établies et poursuivre sur la lancée nécessaire pour améliorer les résultats d'apprentissage à l'échelle, en particulier dans les domaines où l'USAID a acquis une capacité et une expertise considérables, comme celui de la lecture au niveau primaire

Soyez sélectif parmi les priorités en matière d'éducation.

Les besoins au sein des pays partenaires dépasseront souvent de loin la capacité d'assistance de l'USAID, mais l'amélioration mesurable et durable de l'apprentissage des élèves est notre principal objectif. Pour éclairer les priorités communes, les missions de l'USAID devraient utiliser les données disponibles (ou aider les acteurs locaux à produire de nouvelles données) sur les résultats d'apprentissage à tous les niveaux d'éducation, effectuer des analyses sectorielles, identifier les points de levier, coordonner avec les autres donateurs pour identifier les avantages comparatifs, et engager un dialogue politique avec leurs partenaires gouvernementaux, la société civile, le secteur privé, les enseignants, les parents, particulièrement sur les questions de résultats éducatifs et les questions d'apprentissage des plus marginalisés et vulnérables.³⁶

Il est difficile de se concentrer sur les réformes, même dans un seul domaine de compétences ou niveau d'éducation, et encore moins d'essayer d'appuyer de multiples réformes à différents niveaux d'éducation. L'absentéisme des enseignants, la taille importante des classes, le manque de préparation des enfants et des jeunes à l'apprentissage, les programmes scolaires trop ambitieux, le manque de matériels et de livres et/ou l'insuffisance des systèmes de soutien dans les écoles et les communautés peuvent empêcher l'adoption de réformes dans de nombreux domaines. Parce que l'amélioration de chaque domaine de compétences nécessite généralement un investissement modéré à intensif dans ce domaine, les missions de l'USAID devraient soigneusement séquencer les interventions et plaider en faveur de la mise en œuvre de réformes dans les compétences les plus critiques et fondamentales en premier lieu, puis des efforts pour apporter des changements dans les autres domaines. Les missions doivent déterminer comment et où concentrer leurs ressources pour contribuer le plus possible à l'amélioration des résultats d'apprentissage pour tous les enfants et les jeunes, compte tenu des circonstances et de la situation du pays.

Jouer un rôle d'appui aux efforts à grande échelle menés par les pays pour améliorer de manière quantifiable les résultats de l'apprentissage.

Les investissements de l'USAID devraient soutenir et influencer les politiques et les programmes menés par les pays pour s'assurer que le plus grand nombre possible d'enfants et de jeunes obtiennent de meilleurs résultats scolaires. Les programmes devraient s'inspirer d'exemples concrets de mesures - étayées par des données probantes - qui ont été mises à l'échelle pour améliorer les résultats pour des millions d'apprenants.³⁷

La promotion et la mise à l'essai d'innovations par les programmes financés par l'USAID devraient se concentrer sur la production de données probantes et l'accélération des réformes de l'éducation que les pays peuvent se permettre et ont la capacité de mettre en œuvre. Cela comprend toutes les formes d'innovation, depuis la mise à l'essai de nouvelles technologies et la recherche de nouveaux partenaires jusqu'à l'expérimentation de formes collaboratives de conception d'activités et à l'adoption de mécanismes de mise en œuvre adaptatifs et souples.³⁸ Il est particulièrement intéressant de s'intéresser aux modèles de prestation de services rentables qui peuvent être mis à l'échelle dans les limites de l'enveloppe de ressources actuelle d'un pays partenaire - ce qui peut signifier élaborer de nouveaux modèles ou appuyer des efforts locaux prometteurs. Dans certains cas, tels que les situations de crise et de conflit, l'USAID devrait jouer un rôle plus direct dans le financement et la prestation des services. Même dans ces cas, l'objectif de notre aide devrait être de soutenir la transition vers la phase post-conflit/crise et vers le processus de rétablissement.³⁹

Envisager les ressources nécessaires et suffisantes pour soutenir un changement durable.

Envisager les ressources nécessaires et suffisantes pour soutenir un changement durable. De petits investissements financiers dans les programmes d'éducation ne devraient pas être entrepris à moins

qu'il n'y ait des raisons impérieuses de penser qu'ils aboutiront à des réformes politiques importantes menées par les pays partenaires ou à la production de nouvelles preuves à partir de l'évaluation des activités pilotes novatrices. Les ressources humaines doivent également être prises en compte - Les missions doivent disposer d'un nombre suffisant de spécialistes de l'éducation et de personnel expérimenté pour concevoir et gérer efficacement le portefeuille global de l'éducation, y compris l'engagement avec les homologues des pays partenaires sur les questions politiques.

Renforcer les systèmes et développer les capacités des institutions locales

Impliquer les partenaires dans l'ensemble du système éducatif et des systèmes connexes.

L'USAID définit un système d'éducation comme étant composé de personnes, d'institutions publiques et privées, de ressources et d'activités dont le but premier est d'améliorer, d'étendre et de maintenir les résultats de l'apprentissage et de l'éducation. Les parties prenantes comprennent les gouvernements nationaux et locaux, les écoles, les enseignants, les instructeurs, les syndicats, les étudiants, les parents et les éducateurs, les ONG, les organisations religieuses et communautaires, les universités et le secteur privé, notamment les entreprises qui offrent des services éducatifs, de formation et auxiliaires. Outre les ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, d'autres ministères et branches du gouvernement - tels que les ministères du Travail, des Finances, de la Santé, de la Jeunesse, de l'Agriculture, de l'Eau et de l'Assainissement, du Développement social, des Femmes ou du Genre - et leurs partenaires ont un rôle prépondérant à jouer en améliorant les acquis scolaires et éducatifs. Pour faire progresser les priorités d'un pays en matière d'éducation, il faut tenir

compte des facteurs de motivation, des contraintes, des capacités et de l'engagement de ces acteurs importants. Les différents acteurs et parties prenantes du système doivent s'aligner, dans leurs actions et leurs incitations, sur l'amélioration de l'apprentissage et des résultats éducatifs.

Améliorer la capacité d'un grand nombre de partenaires à contribuer à la réalisation et au maintien des résultats de l'apprentissage et de l'éducation.

Les interactions entre les nombreuses et différentes composantes du système éducatif sont essentielles à sa capacité de développer avec succès le capital humain. La bonne gouvernance et la redevabilité dépendent de la capacité et de la volonté d'un pays de réglementer et d'investir efficacement les ressources financières nationales publiques et privées dans l'éducation. Les pays partenaires doivent veiller à ce que les ressources existantes investies dans l'éducation soient utilisées de manière responsable et efficace. L'investissement dans le développement du leadership local peut stimuler les efforts de plaidoyer et améliorer l'établissement des priorités institutionnelles et la prise de décision, ce qui inclut la participation et l'autonomisation des communautés locales.

L'USAID devrait financer directement les acteurs locaux qui ont une capacité de gestion financière et de programme adéquate. Là où le manque de financement est une contrainte impérieuse à l'amélioration des acquis de l'apprentissage, L'USAID devrait travailler, dans la mesure du possible, avec le gouvernement et les autres intervenants pour encourager l'amélioration de la gestion des finances publiques et une mobilisation accrue des ressources nationales visant à améliorer efficacement les résultats d'apprentissage. L'USAID devrait également encourager l'investissement privé dans l'éducation, en mettant l'accent sur l'amélioration équitable des résultats d'apprentissage et l'amélioration de l'accessibilité des services. Plus généralement, l'USAID

peut soutenir le partage des connaissances et l'apprentissage à l'échelle mondiale et transfrontalière en consolidant et en documentant la recherche et les expériences, en facilitant l'apprentissage et les formations, et en partageant de nouvelles idées et approches avec un éventail de partenaires et de praticiens.

Les activités de renforcement des capacités devraient correspondre aux engagements pris par les partenaires dans les pays bénéficiaires de soutenir les améliorations apportées à leurs systèmes éducatifs.

Il s'agit notamment de s'engager à évaluer systématiquement les résultats, à utiliser les données probantes pour établir les priorités et éclairer les politiques, à maintenir des systèmes d'information de gestion efficaces pour le suivi des résultats scolaires et des performances des enseignants, à adapter les méthodes pédagogiques et les activités de formation aux tendances professionnelles et à consacrer des ressources financières et humaines suffisantes au secteur éducatif. Les capacités techniques sont nécessaires pour que les systèmes puissent fournir des résultats d'apprentissage efficaces. Pourtant, lorsqu'il s'agit de réformes à grande échelle, les aspects institutionnels et politiques des systèmes éducatifs sont tout aussi importants.⁴⁰

Travailler en partenariat et tirer parti des ressources

Établir des partenariats avec des engagements clairs de la part de chaque partenaire pour améliorer de façon quantifiable les résultats d'apprentissage et d'éducation, l'échelle et la pérennité.

Les investissements de l'USAID dans l'éducation sont toujours entrepris en partenariat, jamais isolément. Nos investissements font partie d'un tout.⁴¹ L'un des principes fondamentaux de tous les programmes de

l'USAID est de collaborer et de coordonner avec les parties prenantes locales, régionales et internationales afin d'accroître l'efficacité, de réduire les doubles emplois et de tirer parti de nos investissements afin d'accroître l'autonomie. Ces parties prenantes comprennent les gouvernements des pays partenaires, la société civile, les partenaires locaux, le secteur privé, d'autres départements et agences du gouvernement des États-Unis, les enseignants et les associations d'enseignants, les parents et les prestataires de soins, les étudiants, les donateurs bilatéraux, les organisations multilatérales, les universités et les organisations internationales. Une collaboration étroite maximise les talents, optimise les ressources et réduit la fragmentation et le dédoublement. Les partenariats devraient donner la priorité aux institutions locales et être fondés sur l'appropriation et les priorités nationales, y compris les plans nationaux ou provinciales d'éducation qui permettent une coordination entre les partenaires de développement.

Tirer parti de l'engagement d'autres donateurs, d'institutions multilatérales et d'organisations internationales.

La proposition de valorisation de l'USAID repose essentiellement sur sa capacité à rassembler et à exploiter des actifs, des ressources et des relations.

L'USAID continuera de collaborer avec les institutions multilatérales, les organisations internationales, les autres donateurs et les fonds mondiaux - y compris le Partenariat mondial pour l'éducation et l'Éducation sans attente - en fournissant des orientations, une expertise technique et un financement pour influencer les allocations de ressources et les stratégies de planification afin que les investissements multilatéraux soient complémentaires, durables et ne fassent ni double emploi ni éparpillement. Dans les situations de crise et de conflit, la coordination devrait accroître la cohérence et la continuité entre les acteurs humanitaires et les acteurs du développement afin de réduire les retards dans l'éducation et de soutenir les résultats de l'apprentissage.

Alliance mondiale du livre

Le manque de livres pour enfants est un défi de taille pour faire face à la crise de l'apprentissage. Dans de nombreux pays, les livres ne sont pas accessibles ou disponibles au bon niveau, ni dans les langues que les enfants utilisent et comprennent, y compris les langues locales. L'Alliance mondiale du livre est un partenariat d'organismes donateurs, d'institutions multilatérales, d'organisations de la société civile et du secteur privé qui se sont engagés à fournir des livres à chaque enfant dans le monde. L'Alliance vise à faire en sorte que les enfants du monde entier aient accès à des livres de qualité avec lesquels ils peuvent apprendre à lire, à lire pour apprendre et, en fin de compte, à développer un amour de la lecture qui se perpétuera.⁴⁸

Collaborer avec le secteur privé, le milieu universitaire et les organismes chargés de la mise en œuvre.

Le secteur privé, le monde universitaire et les partenaires chargés de la mise en œuvre apportent tous des approches novatrices et durables aux défis éducatifs, y compris la promotion de l'équité et de l'inclusion. Ils contribuent à la production de connaissances, à l'innovation technologique et à l'adaptation, et sont des partenaires précieux pour le développement des capacités et de l'expertise des pays partenaires. L'USAID cherchera des solutions créatives et collaboratives aux défis de l'éducation, notamment en explorant les approches fondées sur le marché et l'entrepreneuriat.

La politique d'engagement du secteur privé de l'USAID fournit une feuille de route permettant de travailler en partenariat avec le secteur privé, les pays partenaires et les autres partenaires pour obtenir les meilleurs résultats, notamment pour atteindre les enfants et les jeunes les plus marginalisés et vulnérables. Par exemple, des partenariats étroits avec les employeurs et les associations d'entreprises aident à assurer un développement des compétences et un placement axé sur la demande et le marché.

Fournir de données probantes et un encadrement technique sur les questions relatives aux écoles et aux prestataires non publics afin d'améliorer de manière quantifiable et équitable les résultats de l'apprentissage.

C'est une réalité que dans de nombreux pays, les capacités gouvernementales sont limitées et les contraintes budgétaires sont non négligeables. Dans certains cas, des écoles non publiques, des universités et d'autres prestataires comblent des lacunes lorsque l'enseignement public n'est pas accessible.⁴² Dans d'autres, les parents choisissent d'envoyer leurs enfants dans des écoles non publiques parce qu'ils les perçoivent comme étant de meilleure qualité. L'USAID peut aider les gouvernements des pays partenaires à établir une base de données probantes et à développer leur capacité à assurer la gérance, la supervision et les garde-fous appropriés pour les prestataires non étatiques et les partenariats public-privé dans l'éducation, tout en encourageant le secteur privé à contribuer à la résolution des problèmes éducatifs.

Il est essentiel que les réformes dans ce domaine mettent l'accent sur l'amélioration équitable de l'apprentissage et des acquis scolaires des populations marginalisées et vulnérables, plutôt que sur l'aggravation des inégalités.⁴³



L'USAID et la Major League Baseball travaillent par l'intermédiaire de Baseball Cares pour promouvoir l'alphabétisation et les compétences de vie courante auprès des enfants en République dominicaine. Erison, 15 ans, était l'un des gagnants d'un concours de rédaction et son histoire a été illustrée et publiée. Crédit : Thomas Cristofolletti/USAID.

Collaborer et coordonner les efforts de tous les secteurs pour accroître les retombées.

Des interventions intersectorielles coordonnées et cohérentes peuvent donner de meilleurs résultats que celles qui sont mises en œuvre isolément. Les programmes peuvent améliorer les résultats d'apprentissage tout en améliorant des résultats clés importants pour d'autres secteurs et vice versa. L'accent devrait être mis sur le renforcement de la cohérence, de la collaboration et de la complémentarité au sein du portefeuille de la Mission, plutôt que sur le travail en vase clos entre les programmes et les secteurs. La collaboration intersectorielle exige de nouvelles façons de penser et un effort délibéré pour mettre en œuvre et financer des programmes dans tous les secteurs. Les investissements dans l'éducation peuvent s'ajouter à d'autres interventions sectorielles ou à l'aide humanitaire dans les mêmes zones géographiques ou la même population.

L'USAID devrait échelonner ses investissements pour obtenir des résultats durables, en particulier en créant un continuum entre l'aide humanitaire et les programmes de développement. Les programmes intégrés peuvent donner des résultats dans de multiples secteurs, notamment l'éducation, la démocratie et la gouvernance, la santé, l'agriculture, la nutrition, l'eau, l'assainissement et l'hygiène, la croissance économique et l'autonomisation des femmes. Par exemple, dans le domaine du développement de la petite enfance, il est possible de coordonner les investissements en matière de santé et de nutrition avec les investissements de l'USAID dans l'éducation axés sur l'apprentissage et l'éducation des jeunes enfants. Ces efforts impliquent souvent plusieurs bureaux de l'USAID ou même plusieurs agences du gouvernement américain travaillant dans un pays, une région ou à l'échelle mondiale et avec qui les missions de l'USAID devraient travailler en étroite collaboration et coordonner leurs investissements.

Mener la prise de décision et les investissements à l'aide de données et indicateurs.

Développer la capacité des pays partenaires à produire, analyser et utiliser des données et des indicateurs pour orienter les réformes et les investissements dans l'éducation.

Il est essentiel de disposer de données et indicateurs solides pour favoriser une plus grande autonomie des pays partenaires en matière d'éducation. La capacité des parties prenantes dans les pays partenaires de recueillir, de gérer et d'utiliser des données, en particulier sur les résultats d'apprentissage, est essentielle à leur capacité de suivre les progrès et de cerner les lacunes. Des systèmes locaux de données sur l'éducation accessibles au public sont nécessaires pour améliorer durablement la prestation des services éducatifs et promouvoir la transparence et la redevabilité. L'USAID appuiera la capacité des pays partenaires à mesurer les résultats de l'apprentissage et de l'éducation pour tous les apprenants à tous les niveaux de l'éducation, en particulier pour ceux qui sont les plus marginalisés et les plus vulnérables, et à diffuser ces données aux enseignants, aux parents, aux éducateurs et au public en général.

Veiller à ce que les investissements de l'USAID dans l'éducation s'appuient sur des données, des indicateurs et l'apprentissage continu.

Pour améliorer l'efficacité et l'optimisation des ressources des programmes d'éducation, il est essentiel de disposer de données et informations solides, adaptées au contexte et fournies en temps opportun. Les investissements dans l'éducation amélioreront l'utilisation des données probantes et des données tout au long du cycle du programme en collaborant avec l'USAID, en tirant des leçons et en adaptant ses approches.⁴⁴ La collaboration avec d'autres donateurs, le secteur privé, le monde universitaire

et d'autres partenaires assure la cohérence dans la production et l'utilisation des données sur l'éducation pour améliorer la responsabilité, la transparence et la durabilité des programmes éducatifs. Lorsque l'on planifie des programmes dans de nouveaux domaines, que l'on envisage d'intégrer de nouvelles innovations sur le terrain ou d'adapter les programmes, il est utile d'avoir des données sur ce qui a fonctionné dans des pays où les contextes sont similaires ou qui ont systématiquement donné des résultats dans des contextes différents pour offrir un point de départ pour les interventions. L'USAID s'efforcera d'élargir la base de données factuelles sur ce qui fonctionne pour améliorer l'accès, la qualité et les résultats d'apprentissage dans différents contextes grâce à des études multi-nationales, revues systématiques, méta analyses, et d'autres synthèses des données.

Élaborer la base de données factuelles là où la recherche et les éléments pertinents font défaut.

L'USAID est un acteur de premier plan dans l'évaluation des compétences des élèves et s'appuiera sur son expérience dans l'utilisation des données pour orienter ses investissements dans les programmes éducatifs. L'Agence continuera d'élargir et de renforcer la base de données factuelles sur les programmes d'éducation par la recherche et l'innovation. La collaboration avec les gouvernements partenaires, les donateurs et les autres parties prenantes est essentielle pour élargir la base de données factuelles et faire en sorte que la recherche et les données factuelles soient pertinentes dans le contexte local et se traduisent en décisions politiques et dans la mise en œuvre de programmes.

Mesurer rigoureusement les résultats et assurer la redevabilité, la transparence et l'optimisation des ressources.

L'autonomie dans le secteur de l'éducation est impossible à atteindre sans un engagement à l'égard



Un enseignant dispense des cours de braille à ux élèves aveugles dans le cadre d'un programme financé par l'USAID en République Démocratique du Congo. Crédit : USAID.

d'une approche de planification fondée sur les faits, la cohérence des investissements, l'apprentissage continu, la redevabilité et une attention constante aux résultats quantifiables et équitables pour tous les élèves. L'Agence publiera continuellement des données sur l'éducation à l'attention des enseignants, des parents, des éducateurs et du grand public, chercheurs et les autres partenaires.⁴⁵ L'USAID continuera d'évaluer et d'améliorer l'optimisation des ressources de ses investissements en mesurant le coût, l'impact et la rentabilité de ses programmes. Ces données établiront une base solide pour l'échelle, la durabilité, l'intendance locale et le financement.

Promouvoir l'équité et l'inclusion

Soutenir les réformes des politiques, des structures et du financement de l'éducation pour assurer l'équité et l'inclusion.

L'USAID s'engage en faveur de l'inclusion, de l'équité, de la sécurité et de la qualité dans tous ses investissements et domaines prioritaires en matière d'éducation et travaille activement à identifier et soutenir les initiatives et réformes locales qui atteignent les populations marginalisées et vulnérables dans le contexte local à tous les niveaux de l'éducation. Nos investissements et notre plaidoyer devraient renforcer les lois, les politiques et les procédures qui favorisent un accès équitable à une éducation de qualité, une intégration des enfants et des jeunes handicapés et l'égalité des sexes dans l'éducation aux niveaux régional, national et local. Des analyses de l'allocation et de la distribution des ressources éducatives aux niveaux national et local sont nécessaires pour faire en sorte que les populations marginalisées et vulnérables aient accès à des environnements d'apprentissage sûrs.

Concevoir des programmes d'éducation accessibles, inclusifs et sensibles aux différences culturelles et aux conflits.

Les programmes d'éducation financés par l'USAID devraient utiliser des analyses quantitatives et qualitatives des obstacles à l'inclusion et veiller à ce que les programmes et l'enseignement soient structurés de manière à réduire ou éliminer ces obstacles. Cette approche exige la participation des acteurs locaux, y compris les parents, les tuteurs et les éducateurs, les jeunes, les organisations de défense de l'égalité des sexes et des personnes handicapées, et d'autres parties prenantes pour informer les approches globales. En ne planifiant pas intentionnellement des programmes pour les enfants et les jeunes handicapés, nous risquons d'exclure une part importante de la population de l'acquisition des compétences nécessaires pour mener une vie productive.⁴⁶ Le but des programmes sensibles aux conflits est de minimiser les résultats négatifs non intentionnels et d'augmenter les résultats positifs intentionnels, tout en restant concentrés sur les buts et objectifs fondamentaux du développement de USAID. Les programmes doivent être conçus et gérés en tenant compte de la façon dont ils peuvent influencer sur la dynamique du pouvoir et les relations entre les groupes, en particulier dans les situations de crise et de conflit.⁴⁷

Veiller à ce que les milieux d'apprentissage soient sûrs, exempts de violence et favorisant l'intégration.

Les environnements d'apprentissage devraient conduire à un meilleur bien-être et à de meilleurs résultats d'apprentissage, plutôt que d'être des lieux de danger. Les investissements dans l'éducation devraient s'attaquer à la violence dans les environnements d'apprentissage et y répondre par des mesures de redevabilité avec les enseignants, les instructeurs, les professeurs et les administrateurs, en fournissant des moyens de transport sûrs pour se rendre aux établissements d'enseignement et en revenir, en

tenant compte des normes sociales et sexuelles nuisibles et en les modifiant, en assurant la sécurité physique et psychologique des élèves et en dirigeant les victimes de violence vers des services de soutien. Les environnements d'apprentissage devraient être résilients aux catastrophes naturelles et aux conditions météorologiques extrêmes dans les régions où ces menaces sont courantes. Les établissements d'enseignement devraient également respecter les normes d'accessibilité les plus élevées, en particulier pour les apprenants handicapés. Dans les pays qui font partie du Plan présidentiel d'urgence de lutte contre le sida (PEPFAR), les missions de l'USAID devraient coordonner étroitement leurs investissements éducatifs avec les programmes du PEPFAR visant à combattre la stigmatisation et la discrimination et la violence basée sur le genre à l'égard des adolescentes et des jeunes femmes.



Élève dans un programme de lecture de l'USAID au Maroc, qui vise à renforcer les compétences des enfants en lecture arabe dans des écoles primaires ciblées. Crédit : USAID/Maroc.



L'enseignant dispense des cours aux élèves du programme de lecture pour les premières années d'études financé par l'USAID au Ghana. Crédit : Kofi Osei/USAID.

PRIORITÉS

Les domaines prioritaires définis dans cette politique servent de cadre général et d'orientation pour le travail de l'USAID dans le domaine de l'éducation. Dans ces domaines, les investissements de l'USAID dans l'éducation peuvent recouper les niveaux d'éducation (du préprimaire à l'enseignement supérieur), les types d'institutions (étatiques et non étatiques) et les environnements d'apprentissage (formel et non formel).

Ces priorités illustrent les principaux domaines de planification et d'investissement qui sont essentiels pour aider les pays sur la voie de leur autonomie:

- Les enfants et les jeunes, en particulier les plus marginalisés et les plus vulnérables, ont un meilleur accès à une éducation de qualité qui est sûre, pertinente et qui favorise le bien-être social.
- Les enfants et les jeunes acquièrent des compétences en lecture, en écriture, en calcul et en aptitudes sociales et affectives qui sont essentielles à leur apprentissage et à leur réussite futurs.
- Les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour mener une vie productive, trouver un emploi et apporter une contribution positive à la société.
- Les établissements d'enseignement supérieur ont la capacité d'être des acteurs centraux du développement en menant et en appliquant des recherches, en fournissant une éducation de qualité et en s'engageant auprès des communautés.

Les enfants et les jeunes, en particulier les plus marginalisés et les plus vulnérables, ont un meilleur accès à une éducation de qualité qui est sûre, adaptée et qui favorise le bien-être social.

Des millions d'enfants et de jeunes n'ont pas accès à des opportunités en matière d'apprentissage de qualité.

L'accès aux possibilités d'éducation reste inachevé.⁴⁹ Les enfants et les jeunes marginalisés sont plus susceptibles de ne pas avoir accès à l'éducation ou de ne pas la terminer. Ces populations varient selon le contexte et comprennent souvent les filles, les populations rurales, les personnes marginalisées en raison de leur orientation sexuelle, les personnes handicapées, les peuples autochtones et les enfants et les jeunes issus de ménages pauvres.⁵⁰ Sans accès à une formation de base et technique, les enfants et les jeunes marginalisés manquent d'opportunités économiques et risquent d'être radicalisés ou recrutés par des groupes extrémistes violents. Dans certains pays, très peu de jeunes issus de ménages pauvres, voire aucun, n'accèdent à l'enseignement supérieur.⁵¹

Atteindre les populations marginalisées et vulnérables exige une approche ciblée.

L'évaluation de l'équité et de l'inclusion devrait guider l'élaboration des politiques et des programmes.⁵² Ces analyses sont essentielles pour comprendre quels groupes sont exclus et pourquoi, et doivent à leur tour guider la conception des programmes et des infrastructures, les pratiques scolaires et non scolaires et la répartition des ressources.

De nombreuses interventions sont prometteuses, comme rendre le financement plus équitable et plus accessible aux familles pauvres ; utiliser la technologie pour élargir l'accès à l'apprentissage dans les endroits difficiles d'accès ; et offrir des possibilités

d'apprentissage alternatif ou à deuxième chance aux enfants ou adolescents ayant quitté l'éducation formelle.⁵³

Accroître l'accès à une éducation de qualité dans les contextes de crise et de conflit est primordial.

La durée moyenne des déplacements dus aux crises et aux conflits est maintenant de 17 ans, et la majeure partie de l'aide humanitaire est destinée aux situations de conflit et aux crises qui durent depuis plus de huit ans.⁵⁴ Compte tenu de ces statistiques, les enfants et les jeunes peuvent vivre en crise ou en conflit pendant la majorité de leur âge scolaire. Les perturbations peuvent être atténuées par des mesures de préparation.⁵⁵ Toutefois, la réponse exige des interventions à court et à long terme qui permettent aux enfants d'accéder à une éducation de qualité sans interruption ni retard. Les enfants et les jeunes de ces milieux ont besoin au minimum de sécurité et de protection, pour permettre l'apprentissage. Une fois qu'un environnement d'apprentissage sûr est établi, il est essentiel de mettre l'accent sur l'équité, la prestation de services et la capacité institutionnelle pour atteindre les résultats recherchés en matière d'apprentissage.

L'éducation inclusive des personnes vivant avec handicap améliore les résultats scolaires de tous les apprenants.

Plus d'un milliard de personnes dans le monde souffrent d'un handicap, et ce nombre ne cesse d'augmenter. Le handicap se retrouve dans toutes les populations sans égard à l'âge, l'origine ethnique, l'identité sexuelle, le groupe linguistique, le lieu, la race, la religion, le sexe, l'orientation sexuelle ou la situation financière. Les enfants et les jeunes handicapés sont, en moyenne, plus susceptibles d'être non scolarisés, moins susceptibles de terminer leurs études primaires, secondaires ou supérieures, moins susceptibles de posséder des compétences de base en alphabétisation et plus susceptibles d'être sans emploi.⁵⁶ Dans les pays à revenu faible ou modeste, environ 40 pour cent des enfants handicapés ne sont pas scolarisés dans le primaire et 55 pour cent dans le premier cycle du

secondaire.⁵⁷ Les causes sous-jacentes de l'exclusion sont la stigmatisation sociale, la mauvaise collecte de données sur le nombre d'enfants et de jeunes handicapés et un manque de connaissances sur la manière de rendre les environnements de travail et d'apprentissage accessibles et inclusifs. Les principes de conception universelle qui portent sur la conception des politiques, l'affectation des ressources, la formation et le soutien des enseignants, la disponibilité des services de soutien et l'accessibilité générale du matériel d'apprentissage, de l'infrastructure, du transport et des technologies d'assistance devraient guider une approche holistique de l'éducation des élèves handicapés et de la promotion des résultats scolaires.⁵⁸

Les disparités entre les sexes diffèrent selon les régions, les contextes et les niveaux d'éducation et nécessitent des approches adaptées.

Au Moyen-Orient et en Afrique subsaharienne, les filles de tous les groupes d'âge sont plus susceptibles d'être exclues de l'éducation que les garçons, alors qu'en Amérique latine, les garçons, en particulier ceux d'âge scolaire primaire, sont plus susceptibles de ne pas être scolarisés. La violence basée sur le genre en milieux scolaires a des effets négatifs sur les résultats scolaires de tous les enfants ; les garçons sont plus susceptibles d'être absents de l'école en raison des brimades et les filles sont plus susceptibles de l'être en raison des violences sexuelles.⁵⁹ Cependant, les filles des pays à faible revenu sont plus défavorisées que les garçons dans l'accès à l'éducation, tous niveaux confondus, et notamment l'enseignement supérieur et les disparités sont souvent observées entre régions. Chaque année supplémentaire d'études secondaires peut augmenter les revenus futurs d'une fille de 10 à 20 %.⁶⁰ Cependant, des approches ciblées sont nécessaires pour sensibiliser l'opinion aux avantages de l'enseignement secondaire afin d'augmenter le taux de scolarisation et de prévenir le décrochage.⁶¹

Les questions de genre deviennent particulièrement importantes pendant la puberté, lorsque les normes, la culture et les questions de sécurité réduisent la vie des filles et les opportunités qui leur sont offertes, tandis que celles des garçons continuent de s'élargir. Les normes et les attentes liées au genre concernant les rôles sociétaux des jeunes femmes et les infrastructures inadéquates ou inaccessibles - y compris les mauvaises installations d'eau, d'assainissement et d'hygiène - combinées aux pressions sociales d'abandon scolaire, empêchent souvent les filles de poursuivre leurs études et limitent leur accès à la formation et au travail.⁶²

Une planification efficace des programmes exige de comprendre les contraintes liées au genre qui empêchent l'accès des garçons et des filles à une éducation de qualité. Un ensemble combiné d'interventions visant à élaborer et à appliquer des lois, des politiques et des procédures qui favorisent l'accès équitable et l'égalité des sexes dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur et à garantir des installations matérielles adéquates sont souvent nécessaires pour surmonter les obstacles systémiques.⁶³

Des améliorations mesurables des résultats d'apprentissage et des compétences doivent accompagner les efforts visant à résoudre les problèmes d'accès.

L'inscription et la fréquentation dans l'enseignement primaire, secondaire, supérieur ou la formation ne conduisent pas automatiquement à l'apprentissage. L'expansion de la scolarisation et des possibilités d'apprentissage est un premier pas nécessaire vers l'éducation, mais elle doit s'accompagner d'investissements qui améliorent la qualité. Nous ne pourrions libérer le véritable potentiel de l'éducation que lorsque les enfants et les jeunes acquerront plus d'aptitudes, de capacités et de compétences.⁶⁴

L'ÉDUCATION EN PÉRIODE DE CRISE ET DE CONFLIT

Les enfants qui vivent dans les environnements les plus fragiles représentent environ 20 % de la population mondiale en âge d'aller à l'école primaire, mais ils représentent environ 50 % de ceux qui ne sont pas scolarisés. En 2015, 75 millions d'enfants et de jeunes, âgés de trois à 18 ans, ont été directement touchés par un conflit ou une crise.⁶⁵ Pour les enfants et les jeunes touchés par la violence, les conflits, les catastrophes naturelles et les crises humanitaires, l'accès à l'éducation est un immense défi : les écoles et les universités sont détruites ; les groupes armés attaquent ou recrutent des étudiants, des enseignants et des professeurs ; les familles sont contraintes de fuir la violence, le nettoyage ethnique, la pauvreté et la faim. L'éducation, en particulier dans ces contextes, peut être utilisée comme un outil pour atteindre les jeunes et s'attaquer aux " facteurs d'incitation et d'attraction " qui peuvent pousser les jeunes vers l'extrémisme violent (notamment la marginalisation sociale et économique, la normalisation de la violence et l'accès aux ressources).⁶⁶ L'éducation est un outil essentiel pour renforcer la résilience et réduire la radicalisation.⁶⁷

Les communautés touchées par les conflits et les crises estiment que l'éducation est une priorité absolue. Même en période de crise, les parents placent l'éducation au premier rang de leurs priorités, au même titre que la nourriture, l'eau, la santé et l'emploi.⁶⁸ Ces contextes exigent des programmes qui peuvent offrir aux enfants et aux jeunes une éducation sûre et de qualité qui améliore les résultats d'apprentissage. L'éducation crée un sentiment de normalité, de routine et de protection et peut aider à renverser ou à réduire les effets cognitifs, émotionnels et sociaux d'une exposition à long terme à la violence, aux crises et aux conflits.

Les crises humanitaires devenant de plus en plus complexes, urbanisées et prolongées, les investissements de l'USAID doivent répondre aux urgences soudaines et contribuer à la résilience et au développement à long terme. La cohérence entre l'aide humanitaire et le développement est particulièrement importante pour le secteur de l'éducation, mais les gouvernements nationaux ont souvent du mal à faire face à l'offre d'éducation avant même qu'une crise ne survienne. En même temps, l'aide n'est pas aussi efficace qu'elle pourrait l'être en raison du décalage entre les interventions humanitaires à court terme et l'aide au développement à long terme. Des résultats immédiats et durables en matière d'éducation et de protection sont essentiels. L'USAID devrait encourager les gouvernements nationaux et locaux à intégrer les populations déplacées dans les institutions éducatives des communautés d'accueil, à cibler l'assistance sur les personnes déplacées et

les enfants et les jeunes touchés par la violence, et à soutenir la coordination pour accroître la cohérence entre les efforts humanitaires et de développement en éducation.

La violence, les conflits et les crises créent et exacerbent les inégalités. Les inégalités perpétuées par l'éducation, qui peuvent se produire si les possibilités d'éducation ne sont pas sensibles aux conflits, peuvent exacerber les conflits et provoquer l'instabilité. Les enfants et les jeunes handicapés sont parmi les plus touchés par les crises et les conflits, confrontés à des taux de mortalité plus élevés et à un accès réduit aux ressources et à l'aide, en particulier dans les camps de réfugiés ou après une catastrophe naturelle.⁶⁹ Les filles des pays touchés par des conflits sont presque deux fois et demie plus susceptibles de ne pas être scolarisées et les jeunes femmes sont presque 90 % plus susceptibles de ne pas être scolarisées que celles des pays stables.⁷⁰

L'enseignement supérieur peut jouer un rôle dans le rétablissement et la reconstruction en fournissant un enseignement et une formation de qualité aux cadres clés nécessaires à la reconstruction et au rétablissement, tels que les enseignants, les ingénieurs, les professionnels médicaux, les avocats et les architectes. Les établissements d'enseignement supérieur fournissent l'apport technique et les connaissances nécessaires pour les politiques et les lois de stabilisation et peuvent enseigner aux étudiants des valeurs et des idéaux civiques qui soutiennent la reconstruction d'un État pacifique.⁷¹

Les enfants et les jeunes acquièrent des compétences en lecture, en écriture, en calcul et en aptitudes socio-affectives qui sont essentielles à leur apprentissage et à leur réussite futurs.

L'amélioration de l'accès à l'éducation ne s'est pas traduite par une amélioration des résultats dans tous les pays. Près de six enfants et jeunes sur dix dans le monde, soit 617 millions d'apprenants, ne satisfont pas aux normes minimales de compétence en lecture et en mathématiques, même si les deux tiers (ou 400 millions) d'entre eux sont à l'école.⁷² L'acquisition de compétences fondamentales en lecture, en mathématiques et en aptitudes sociales et affectives est un bon indicateur pour déterminer si une personne va poursuivre ses études, obtenir un diplôme, trouver et conserver un emploi - ou devenir criminelle.⁷³

L'enseignement préprimaire soutient les résultats d'apprentissage à long terme des élèves.

Le fondement de l'apprentissage est déterminé au cours des premières années de la vie d'un enfant. Les parents et les personnes qui s'occupent des enfants jouent un rôle crucial en stimulant les jeunes enfants et en leur offrant des possibilités d'apprentissage. Lorsque les enfants ratent l'occasion de développer les bases de la lecture, des mathématiques, des aptitudes sociales et émotionnelles de base à l'école préprimaire, les différences dans les résultats d'apprentissage s'aggravent avec le temps et il est peu probable que ces élèves rattrapent leurs pairs plus tard dans leur vie.⁷⁴ Les approches les plus efficaces de l'éducation préprimaire soutiennent le développement holistique d'un large éventail d'aptitudes précoces dans les domaines physique, socio-affectif, cognitif et autres.⁷⁵ Une éducation préprimaire de qualité doit s'accompagner d'une transition claire vers une école

primaire efficace et de qualité avec un programme intégrateur qui conduit progressivement les élèves à passer des activités ludiques à des activités plus scolaires dès la première année. Les évaluations de la maturité scolaire peuvent aider à s'assurer que les enfants possèdent les compétences, les connaissances et les attitudes nécessaires pour réussir à l'école et dans leur vie future.

La lecture et l'alphabétisation sont à la base de la réussite à l'école et dans la vie.

La lecture est la compétence de base nécessaire pour tous les autres progrès scolaires. Les pays partenaires sont plus susceptibles d'accorder la priorité à la lecture et à l'alphabétisation lorsqu'ils disposent de données sur les niveaux de réussite actuels. Des leaders locaux parmi les parents et les éducateurs, ainsi que les leaders communautaires et scolaires, sont nécessaires pour renforcer la capacité de mettre à l'échelle et de soutenir des programmes d'alphabétisation efficaces. Des politiques de soutien sont nécessaires pour bien enseigner l'alphabétisation à l'échelle nationale. Les approches visant à améliorer les résultats en lecture et en écriture comprennent la promotion d'un enseignement de qualité pour les enseignants et la garantie d'un temps d'enseignement suffisant ; la production et la distribution de manuels scolaires et de matériels supplémentaires de qualité ; l'emploi d'une langue d'enseignement que les élèves et leurs familles utilisent et comprennent, y compris les langues locales, sur la base des meilleures pratiques fondées sur des données concrètes ; un enseignement différencié pour cibler les enfants à divers degrés et des examens pour faciliter leur instruction.

La maîtrise du calcul est une compétence essentielle pour réussir aux niveaux supérieurs de l'éducation et sur le marché du travail.

La compétence précoce en calcul est un prédicteur du rendement scolaire ultérieur.⁷⁶ L'enseignement le plus efficace de la maîtrise du calcul est lié aux expériences de vie et aux contextes des enfants et utilise des approches participatives telles que la résolution de problèmes et le travail en groupe.⁷⁷

Les programmes de mathématiques devraient être adaptés aux besoins des enfants, en particulier des filles, dont la participation et les résultats en mathématiques demeurent inférieurs à ceux des garçons. L'orientation de l'enseignant, la pratique courante et les exercices sont également importants.⁷⁸ Les enseignants doivent être préparés à l'aide de connaissances et d'approches pédagogiques appropriées et différenciées en fonction des réalités des contextes dans lesquels ils enseignent, plutôt que dans une situation de classe idéale.⁷⁹

Les aptitudes sociales et affectives façonnent le développement à long terme des enfants et des jeunes.

Les données montrent qu'il existe des liens entre le fonctionnement socio-affectif des jeunes enfants et les résultats positifs à l'âge adulte en matière d'éducation, d'emploi, d'activité criminelle, de toxicomanie et de santé mentale.⁸⁰ Les compétences sociales et affectives devraient faire partie intégrante des programmes scolaires, de la maternelle à l'école primaire et au-delà pour permettre aux élèves d'appliquer directement ces concepts à des matières ou secteurs techniques spécifiques. L'apprentissage social et affectif est important pour tous les enfants et les jeunes, car il accroît leur capacité d'étudier, leur résilience et leur contribution au développement social en tant que citoyens responsables.⁸¹ C'est particulièrement important pour ceux qui vivent des crises et des conflits. Ces compétences peuvent aider les enfants à se remettre des tragédies et de la violence, les aider dans leurs relations à l'école et en dehors de l'école, et accroître un sentiment de cohésion sociale et de stabilité qui peut leur permettre de résister à l'extrémisme violent même dans des circonstances difficiles.

Une formation initiale de qualité dans les établissements d'enseignement supérieur améliore la qualité de l'enseignement.

On estime à 26 millions le nombre d'enseignants nécessaires d'ici à 2030 pour assurer l'éducation primaire généralisée. Les établissements d'enseignement supérieur jouent un rôle essentiel dans la formation des personnes - enseignants, administrateurs et autres professionnels - et des lieux - "Instituts Supérieurs Pédagogiques", "Ecoles de formation des maitres", etc. - qui sont indispensables à l'amélioration de l'enseignement primaire et secondaire.⁸² L'augmentation du nombre d'enseignants, de cadres scolaires et de professionnels de l'éducation, tout en renforçant la capacité des établissements d'enseignement supérieur de former ces enseignants, permettra de former des enseignants qui pourront mettre en place, à leur intention, des méthodes de formation adaptées et efficaces pour améliorer la qualité de l'enseignement. Il en résultera des enseignants plus nombreux et mieux formés, capables de dispenser un enseignement de haute qualité dans les compétences de base.⁸³ Une formation spécialisée supplémentaire est nécessaire pour les enseignants afin de soutenir les enfants et les jeunes vivant avec handicap.

L'exploitation de la technologie peut favoriser l'amélioration quantifiable des résultats d'apprentissage.

L'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) pertinentes dans les interventions éducatives peut améliorer la formation et l'encadrement des enseignants et des instructeurs ; permettre aux enseignants et aux instructeurs d'être

plus efficaces ; aider à atteindre les enfants marginalisés et vulnérables, notamment les enfants handicapés ; et améliorer la collecte et l'utilisation des données éducatives pour renforcer les systèmes et améliorer le processus décisionnel.

La technologie peut aider les enfants et les jeunes dans tout le continuum de l'éducation à accéder à des matériels pédagogiques de qualité dans les langues locales, y compris les enfants vivant avec handicap.

De nombreuses interventions en matière de TIC doivent être évaluées pour démontrer leur efficacité et, comme dans d'autres domaines, leur ampleur et leur viabilité doivent être planifiées dès le début des programmes afin de s'assurer que les interventions TIC proposées sont abordables et que la capacité de gérer les interventions technologiques à long terme existe. Avant tout, les interventions liées aux TIC doivent se concentrer sur la facilitation du changement éducatif et l'amélioration des résultats d'apprentissage, et non sur la fourniture d'une technologie à une classe.

Concept transversal : Préparer et soutenir les enseignants

Il y a une pénurie chronique d'enseignants, d'instructeurs et de membres du corps professoral formés et qualifiés. Il est essentiel d'améliorer le développement du leadership, la motivation, les compétences et les capacités des enseignants, des instructeurs, des membres du corps professoral et de la direction des écoles à tous les niveaux et dans tous les domaines prioritaires de l'éducation pour améliorer l'apprentissage et les résultats scolaires. Les enseignants, les instructeurs et le corps professoral doivent avoir la formation, les ressources, la préparation, l'encadrement continu et le mentorat nécessaires pour enseigner efficacement.

La qualité des structures de soutien aux enseignants, la direction de l'école, les politiques de déploiement et la sécurité de l'environnement scolaire peuvent également influencer sur le rendement, l'absentéisme et la rétention des enseignants. De même, le nombre d'élèves par classe, qui devrait être à des niveaux qui permettent une attention individualisée aux élèves. La direction de l'école devrait avoir les compétences et les ressources nécessaires pour assurer la responsabilisation de l'enseignant, améliorer son temps de travail et évaluer la qualité de l'enseignement. Ceci est particulièrement critique dans les contextes de crise et de conflit où les enseignants, les instructeurs et les membres du corps professoral peuvent être déplacés ou en danger aux côtés de leurs étudiants.

LES ÉCOLES ET LES PRESTATAIRES NON PUBLICS

Les parents et les éducateurs veulent que leurs enfants et leurs jeunes acquièrent des compétences et aient les meilleures opportunités d'éducation possible. Cependant, ces rêves ne se réalisent souvent pas en raison des ressources limitées pour soutenir les écoles dans les zones rurales ou difficiles d'accès, gérer efficacement les écoles, rémunérer les enseignants et les motiver à se rendre au travail, ou dispenser une éducation au niveau secondaire et supérieur. Les acteurs non étatiques - qu'il s'agisse d'écoles communautaires et confessionnelles ou d'écoles privées abordables - occupent souvent une place essentielle pour répondre aux besoins éducatifs des personnes marginalisées et vulnérables, et pas seulement de la nouvelle classe moyenne. Les écoles non étatiques accueillent déjà près de 14 % des élèves en âge de fréquenter l'école primaire dans les pays à faible revenu et 24 % dans les pays à revenu intermédiaire - tranche inférieure.⁸⁴ Dans le monde, près d'un étudiant sur trois était inscrit dans un établissement privé.⁸⁵ Il est nécessaire et possible d'investir dans des écoles non étatiques et de s'y associer afin que les enfants et adolescents des pays en développement reçoivent une éducation de qualité.

Un engagement accru auprès des acteurs non étatiques et la promotion des innovations en matière de financement et de prestation peuvent élargir l'accès à une éducation de qualité. D'importants capitaux privés sont investis dans les écoles non publiques, et nous devrions chercher à tirer parti de ces investissements et à les façonner grâce à des partenariats stratégiques qui aident à atteindre les plus marginalisés. Un engagement réfléchi et intentionnel avec des acteurs non étatiques peut créer de la concurrence, accroître la responsabilité et élargir l'accès à une éducation de qualité. Le secteur de l'éducation peut bénéficier d'idées et d'innovations nouvelles pour améliorer l'apprentissage dans tous les contextes - du préprimaire à l'enseignement supérieur - et pour répondre plus efficacement aux besoins des élèves, des parents et des enseignants.⁸⁶ Les preuves de la capacité des partenariats public-privé à améliorer équitablement les résultats d'apprentissage sont encore nouvelles,⁸⁷ quand bien même il existe plusieurs approches prometteuses.⁸⁸

Les gouvernements ont un rôle de gérance important à jouer. Ils devraient permettre à l'ensemble du système éducatif, étatique et non étatique, d'améliorer la qualité de l'éducation pour tous. Les gouvernements doivent avoir la capacité d'appuyer toutes les écoles de leur système et de promouvoir la redevabilité. Les politiques nationales et les cadres réglementaires

peuvent permettre aux enfants et aux jeunes les plus marginalisés d'accéder à l'éducation par le biais de services non étatiques. Les gouvernements doivent garantir la qualité de l'éducation et prévenir la discrimination quel que soit le type d'école ou le prestataire. Les investissements de l'USAID peuvent aider les gouvernements à expérimenter et à évaluer différents modèles de financement et de prestation, en fonction de ce qui est le plus approprié pour le contexte du pays.

La crise et le contexte conflictuel pèsent encore davantage sur les ressources gouvernementales limitées, et les écoles et les prestataires non étatiques peuvent aider à répondre à la demande. L'afflux de réfugiés ou d'enfants et de jeunes déplacés à l'intérieur du pays exerce une pression accrue sur les établissements d'enseignement public. Dans de nombreux pays touchés par des crises et des conflits, le système éducatif public est en panne ou ne fonctionne pas pleinement. Les écoles non étatiques peuvent aider à répondre à la demande et aux besoins d'éducation dans ces contextes en offrant des possibilités d'éducation à court terme pour assurer l'éducation ou des services à long terme là où l'éducation ne serait pas disponible autrement.⁸⁹

Les jeunes acquièrent les compétences dont ils ont besoin pour mener une vie productive, trouver un emploi, et contribuer positivement à la société.

L'adolescence est une étape critique dans la vie d'une personne. Le cerveau d'un jeune est encore en développement et les compétences acquises au cours de cette période sont essentielles pour assurer une transition réussie vers l'autonomie sociale et économique. Il est essentiel que les jeunes acquièrent de solides compétences dès leur plus jeune âge grâce à des possibilités d'éducation pour faire la transition vers l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et, en fin de compte, l'emploi. L'évolution du monde du travail exige des compétences transférables, fondamentales et techniques plutôt que des compétences propres à un secteur particulier, même pour les activités de travail autonome. Les jeunes doivent accéder à un enseignement secondaire, accéléré, technique ou supérieur de qualité pour acquérir ces compétences ; cependant, dans les pays à revenu faible ou modeste, 202 millions d'enfants d'âge scolaire secondaire ne sont pas scolarisés, contre 61 millions pour l'enseignement primaire.⁹⁰ Et environ 22 % des jeunes - 34 % des jeunes filles et 10 % des jeunes garçons - n'ont ni accès à l'éducation ni à l'emploi, et, en conséquence, ils sont à la fois privés des connaissances techniques et fondamentales requises pour réussir.⁹¹ Un nombre important de jeunes des pays en développement vivent dans des zones rurales, travaillant dans l'agriculture, pour une entreprise familiale ou pour leur propre petite entreprise. Rien qu'en Afrique, on estime que 440 millions de jeunes entreront sur le marché du travail rural d'ici à 2030.⁹²

Même dans une économie stagnante, les compétences fondamentales et transférables sont essentielles

puisque la plupart des gens sont économiquement actifs depuis des décennies. Dans le cadre de l'éducation et de la formation, les jeunes doivent apprendre à connaître le monde du travail - quelles sont les possibilités, comment y accéder et quelles compétences sont nécessaires pour réussir.⁹³ Le chômage des jeunes peut avoir une incidence négative sur les revenus futurs et accroître la probabilité d'un chômage ultérieur; mener à l'exclusion sociale et contribuer à la détérioration de la santé émotionnelle, mentale ou physique, et les jeunes peuvent être plus vulnérables aux messages extrémistes et au recrutement dans des groupes violents.⁹⁴

Veiller à ce que les jeunes possèdent des compétences de base et acquièrent des compétences pour la vie et le monde du travail.

La maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul et des compétences non techniques⁹⁵ sont des compétences fondamentales que les enfants devraient acquérir au primaire. Pourtant, un nombre croissant de jeunes accèdent à l'enseignement secondaire sans en bénéficier. Ces jeunes peuvent être incapables de se qualifier pour le travail salarié, les études ou la formation continue. En outre, les enfants et les jeunes impliqués dans les pires formes de travail infantile, les jeunes femmes confrontées à des obstacles dans l'enseignement secondaire et sur le marché du travail, et les jeunes vivant en milieu rural, dans des environnements en crise ou touchés par des conflits, ou dans des zones urbaines à forte criminalité, sont encore plus susceptibles de ne pas posséder ces compétences de base. Les investissements devraient faire en sorte que les jeunes acquièrent les niveaux nécessaires d'éducation générale, y compris la maîtrise de la lecture, du calcul et des compétences générales, en plus des compétences techniques, comme la culture numérique, qui les préparent à réussir toute une vie.



Élève du secondaire dans le programme DREAMS financé par l'USAID au Zimbabwe. Crédit : USAID/Zimbabwe.

Les programmes d'éducation de la deuxième chance peuvent aider les jeunes à rattraper leur retard.

Les programmes d'éducation de la deuxième chance, comme les possibilités d'apprentissage accéléré, peuvent aider les enfants et les jeunes défavorisés et marginalisés, plus âgés et non scolarisés à accéder à l'éducation et à acquérir des compétences fondamentales. Ils peuvent également constituer une forme de prévention importante pour les jeunes dont l'éducation a été interrompue par la violence, les crises ou les conflits.

Les programmes de la deuxième chance offrent aux élèves une éducation de base reconnue et certifiée, qui utilise des approches efficaces d'enseignement et d'apprentissage qui correspondent à la maturité cognitive des jeunes.⁹⁶ Les programmes de la deuxième chance sont plus efficaces lorsqu'ils comprennent une formation en compétences générales et techniques et sont structurés selon des horaires flexibles, lorsque les animateurs sont constitués du personnel local et lorsque les gouvernements participent et améliorent leurs compétences pour adopter ces programmes comme il convient.

L'enseignement secondaire, la formation professionnelle et les programmes d'enseignement supérieur devraient répondre aux besoins des jeunes et du marché du travail.

De nombreux employeurs importants signalent que les candidats à un emploi ne possèdent pas les compétences techniques et générales nécessaires pour combler les postes disponibles. L'enseignement secondaire, l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) et l'enseignement supérieur devraient intégrer les compétences non techniques dans les programmes d'études, fournir des conseils d'orientation professionnelle et une formation professionnelle pratique, des apprentissages ou des liens avec des stages afin que les jeunes comprennent les attentes et les conditions du marché du travail.⁹⁷ Les activités de développement de la main-d'œuvre des jeunes, l'enseignement technique et professionnel et l'enseignement supérieur devraient activement impliquer les employeurs et le secteur privé pour garantir que les programmes sont orientés vers les marchés locaux et sont en phase avec l'économie locale.⁹⁸ Les activités de préparation professionnelle et des jeunes, notamment au niveau secondaire et supérieur, doivent comprendre des interventions appropriées en matière de travail non salarié et de travail salarié, ainsi que des liens avec les marchés,

ce qui permet aux jeunes d'avoir une vie productive. Les possibilités d'éducation et de formation devraient comprendre des interventions visant à soutenir la participation des jeunes femmes à l'éducation et à l'économie en tenant compte des normes, des politiques et des perceptions des employeurs, des jeunes et des collectivités.

Pour accroître les perspectives d'emploi pour les jeunes, les interventions en matière d'éducation et de renforcement des compétences doivent s'accompagner d'efforts de croissance économique.

Les interventions en matière d'emploi nécessitent une analyse économique pour s'assurer que les programmes sont adaptés aux défis et aux obstacles pertinents. Les programmes qui adoptent une approche globale de l'emploi des jeunes, en s'attaquant à la fois aux problèmes de compétences et de demande de main-d'œuvre, devraient inclure des investissements dans l'éducation et la croissance économique. Par exemple, un programme de développement des compétences pour les jeunes parallèlement à un programme axé sur la demande qui réforme les politiques de réglementation des entreprises, il peut être plus facile pour les petites et les grandes entreprises de prendre de l'expansion et d'embaucher potentiellement plus de travailleurs. Cette approche nécessite une analyse économique, une coordination entre les différents ministères (y compris l'éducation, le travail et la jeunesse), un alignement étroit avec les entreprises et l'élaboration de programmes de formation qui reflètent les

compétences requises par les employeurs. Pour ce faire, il faut des programmes d'études qui peuvent être adaptés à l'évolution de la demande du marché du travail et à l'engagement du secteur privé. Il est essentiel de mesurer le rapport coût-efficacité des activités de préparation professionnelle des jeunes pour renforcer les données probantes sur les programmes de préparation professionnelle. Les analyses coût-bénéfice et coût-efficacité garantissent que les interventions peuvent être soutenues à grande échelle.

Les programmes holistiques d'éducation et de formation de la main-d'œuvre qui engagent les jeunes en tant que partenaires donnent de meilleurs résultats.

Les programmes qui adoptent une approche globale en faisant participer les familles, les membres de la communauté et les principaux intervenants, y compris les décideurs, par le biais de la communication sociale et du changement de comportement ou de l'engagement familial et communautaire, donnent de meilleurs résultats. Les données probantes tirées des interventions nationales et internationales montrent que l'adoption d'une approche positive du développement des jeunes rend les programmes plus réceptifs aux jeunes, plus en mesure d'atteindre les jeunes marginalisés et, en bout de ligne, plus durables.⁹⁹ Lorsque les programmes d'éducation et d'emploi font activement participer les jeunes comme partenaires, les interventions sont probablement plus pertinentes pour leurs besoins et intérêts et les résultats sont meilleurs et plus durables.¹⁰⁰

Concept transversal : Développement positif de la jeunesse

L'USAID adopte une approche de développement positif de la jeunesse (DPJ) dans ses programmes qui affecte les jeunes dans tous les secteurs. Le DPJ mobilise les jeunes au sein de leurs communautés, écoles, organisations, groupes de pairs et familles d'une manière qui reconnaît, utilise et améliore leurs forces. Le DPJ favorise des résultats positifs pour les jeunes en incorporant des approches adaptées à leur âge pour développer des compétences et des acquis, favoriser des relations positives, fournir des espaces sûrs et des environnements de vie favorables et encourager les jeunes à contribuer dans leur environnement scolaire ou communautaire.

Les établissements d'enseignement supérieur ont la capacité être des acteurs centraux du développement en conduisant et en appliquant la recherche, l'offre d'une éducation de qualité et la collaboration avec les collectivités.

Bien que l'accès et les résultats attendus de tous les étudiants qui poursuivent des études postsecondaires et le rôle des établissements d'enseignement supérieur pour aider les enfants et les jeunes à obtenir des résultats en matière d'apprentissage et d'éducation fassent partie des premières priorités, cette politique souligne également le rôle crucial et unique que jouent les établissements d'enseignement supérieur en aidant les pays partenaires sur la voie de leur autonomie. Les programmes d'enseignement supérieur sont répartis entre les secteurs et les régions au sein de l'Agence. L'enseignement supérieur, selon le projet, peut être considéré comme une cible pour l'appui au renforcement des capacités, une partie prenante dans les systèmes locaux et/ou un partenaire d'exécution.

Des réseaux solides d'établissements d'enseignement supérieur dans les pays partenaires sont vitaux pour les individus et la société dans son ensemble ; les individus qui font des études supérieures peuvent voir leurs revenus augmenter de 16 %, soit plus du double de ceux d'une personne qui ne fait que des études secondaires.¹⁰¹ Les avantages sociaux de l'enseignement supérieur comprennent la réduction de la pauvreté, l'augmentation des revenus, la productivité et la croissance économique, et la promotion des principes démocratiques.¹⁰² Pour atteindre ces objectifs, les institutions d'enseignement supérieur doivent instruire les jeunes par un enseignement pertinent et de qualité, créer et appliquer de nouvelles méthodes, développer

de nouveaux instruments, ainsi que la recherche pour informer les décideurs et améliorer leurs résultats dans les secteurs.

Faire participer les établissements d'enseignement supérieur en tant qu'acteurs centraux du développement.

Les investissements de l'USAID dans l'enseignement supérieur devraient s'appuyer à la fois sur la capacité des établissements d'enseignement supérieur à fournir un enseignement pertinent et de haute qualité et sur la capacité des établissements d'enseignement supérieur des pays partenaires à résoudre des problèmes de développement complexes. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent comprendre des universités publiques ou privées, des collèges, des collèges communautaires, des instituts de recherche universitaires affiliés et des instituts de formation, y compris des instituts de formation des enseignants.

Le développement des capacités des établissements d'enseignement supérieur renforce leur rôle en tant qu'acteurs centraux dans les systèmes locaux d'éducation, de recherche et de politiques. Soutenir le renforcement des capacités dans les établissements d'enseignement supérieur peut être bénéfique en ouvrant la voie à un dialogue et à une diplomatie sur le long terme à l'échelle internationale grâce à la collaboration en recherche et aux échanges d'étudiants. Dans le cadre du renforcement des capacités, les établissements d'enseignement supérieur doivent avoir des liens avec l'industrie, le gouvernement, les communautés locales et la communauté universitaire mondiale. L'USAID renforcera les capacités de ces institutions en s'appuyant sur le modèle américain à trois piliers de l'apprentissage, de la recherche et des services - et de l'engagement avec - les communautés locales, nationales et mondiales, tout en tenant également compte du contexte local, des besoins et des conditions propres à chaque établissement.



Le Réseau d'innovation pour le développement international du MIT, qui fait partie du Réseau pour des solutions en matière d'enseignement supérieur, aide à renforcer les capacités locales en formant des agents de santé féminins au suivi de la vaccination contre la polio au Pakistan. Crédit : Kendra Sharp/Oregon State.

Les établissements d'enseignement supérieur devraient dispenser un enseignement de qualité et pertinent.

La qualité d'un établissement d'enseignement supérieur devrait être considérée à la fois selon une approche centrée sur l'étudiant, axée sur son expérience, et une approche institutionnelle, axée sur des mesures de qualité relatives au corps enseignant, au personnel, aux étudiants et aux programmes.¹⁰³ Les établissements d'enseignement supérieur devraient fournir des compétences générales et techniques spécialisées pour répondre aux principaux besoins du marché du travail par des programmes pertinents, ainsi que des possibilités de carrière, des débouchés entrepreneuriaux et les besoins des employeurs par des services étudiants, tels que des centres de carrières, des stages et affectations en entreprise, des salons des carrières.

La qualité de l'enseignement au niveau de l'enseignement supérieur doit se concentrer sur les niveaux d'apprentissage supérieurs, pas seulement sur le transfert des connaissances, et s'enraciner dans la manière dont les jeunes adultes et les adultes apprennent.¹⁰⁴ Les approches positives du développement des jeunes devraient également être intégrées dans l'enseignement supérieur en s'appuyant

sur les forces des jeunes et en encourageant leur engagement dans leur école, leur société civile et les communautés locales. Les investissements de l'USAID dans l'enseignement supérieur, y compris les universités, les collèges communautaires et les instituts techniques, devraient permettre aux étudiants de participer à l'économie du savoir,¹⁰⁵ en veillant à ce qu'ils quittent l'école ou la formation avec les compétences techniques, sociales et entrepreneuriales qui les préparent à toute une vie de travail, pas seulement un petit boulot.¹⁰⁶

Les compétences et les connaissances perfectionnées par les personnes qui fréquentent un établissement d'enseignement supérieur sont essentielles à la croissance économique, à la promotion de l'innovation et à l'avancement général et intégrateur.¹⁰⁷ La représentation inégale des femmes au corps enseignant et, en général, dans la diversité du corps enseignant devrait également être un élément important dans des programmes de l'enseignement supérieur, notamment dans des disciplines scientifiques, techniques et mathématiques ou autres, à dominante masculine traditionnelle. Les programmes axés sur le perfectionnement du corps professoral devraient être conçus de manière à promouvoir l'équité et l'inclusion.

Exploiter l'innovation et encourager l'esprit d'entreprise.

Les universités et les instituts réalisent des recherches et des innovations (tant sur le plan technologique que sur celui des approches qui peuvent éclairer les politiques et les pratiques dans une variété de secteurs. Transformer la culture des institutions locales pour qu'elles s'engagent dans l'entrepreneuriat est également essentiel pour parvenir à l'autosuffisance. L'économie mondiale fondée sur le savoir exige des liens entre les établissements d'enseignement supérieur, le secteur privé et les gouvernements afin de créer un environnement propice à l'innovation et aux partenariats entre universités et entreprises. Des environnements propices doivent exister pour être efficaces et stimuler l'innovation, tant pour les partenariats université-secteur privé que pour créer des opportunités pour les entrepreneurs. Par exemple, la capacité des universités et des instituts de recherche à relever les défis locaux par la recherche et l'innovation diminue lorsque les ressources sont limitées et que les autres équipements spécialisés sont inexistantes ou désuets. Les investissements de l'USAID dans le secteur de l'éducation et dans d'autres secteurs devraient inciter les établissements d'enseignement supérieur locaux et internationaux à tirer parti de leurs connaissances et à renforcer leur capacité à devenir des acteurs dans l'écosystème de l'innovation. En particulier, les programmes de l'USAID dans tous les secteurs des pays en développement devraient être des occasions pour les établissements d'enseignement supérieur américains d'aider à renforcer les capacités de recherche des pays partenaires dans des domaines tels que l'éducation, l'alimentation, la santé, la nutrition, le revenu rural et l'environnement, comme le titre 12 du *Foreign Assistance Act* le précise.

Structurer les partenariats de l'enseignement supérieur et la formation diplômante pour soutenir le développement des capacités.

Les investissements de l'USAID devraient impliquer les établissements d'enseignement supérieur, tant au

niveau local qu'international, en tant que partenaires. Ces partenariats, y compris ceux auxquels participent des établissements américains, sont essentiels à l'économie américaine et à la qualité des programmes d'enseignement supérieur, peu importe le secteur. Toutefois, l'établissement de ces relations exige du temps et de l'engagement. Cette politique embrasse une vision large des partenariats de l'enseignement supérieur qui adoptent une approche de programmation à l'échelle de l'établissement. Les investissements devraient renforcer la capacité des établissements d'enseignement supérieur à améliorer leur gestion et leur administration, leur capacité et leurs méthodes de recherche, la gestion des installations, les programmes menant à un diplôme, les programmes d'études, les services aux étudiants et la pédagogie.

Les établissements d'enseignement supérieur locaux, en particulier, doivent être les catalyseurs d'un développement pris en charge et dirigé au niveau local. Cela peut nécessiter un partenariat dans le cadre duquel les universités américaines ou d'autres partenaires opérationnels soutiennent l'établissement d'enseignement supérieur local en tant qu'établissement chef de file, plutôt que l'inverse. La capacité des établissements d'enseignement supérieur locaux peut être encore renforcée lorsque les établissements sont en mesure de travailler au-delà des frontières pour donner aux autres universités locales les moyens d'appliquer les enseignements qu'ils ont tirés. La formation diplômante est également un élément essentiel des programmes d'enseignement supérieur ou des partenariats et peut être dispensée aux États-Unis, dans le pays partenaire ou dans un pays tiers. De puissants résultats, tels que des réformes électorales, l'expansion des marchés pour les biens et services américains et l'exportation des idéaux démocratiques, ont été obtenus en investissant dans le renforcement des capacités des futurs dirigeants et experts techniques des pays en développement et en aidant les institutions locales à former ces experts.

RÔLES, RESPONSABILITÉS ET EXIGENCES DE L'AGENCE

Cette politique d'éducation de l'USAID s'applique à toutes les unités opérationnelles de l'Agence. Sa mise en œuvre accélérera notre mission d'appui aux pays sur la voie de leur autonomie. La mise en œuvre efficace de cette politique incombe à la fois aux missions et à Washington.

Le chapitre 101 du SDA (Système de Directives Automatisé de l'USAID, intitulé Programmes et Fonctions de l'Agence, décrit les fonctions générales, rôles et responsabilités des missions, bureaux régionaux, bureaux des piliers et autres acteurs concernés. Le chapitre 201 du SDA, intitulé Politique opérationnelle du cycle des programmes, fournit le modèle opérationnel de l'USAID pour la planification, l'exécution, l'évaluation et l'adaptation des programmes de développement. Pour compléter ces directives générales, des directives de mise en œuvre accompagnent la politique d'éducation de l'USAID afin d'aider le personnel à intégrer tout au long du cycle du programme et de tirer parti des structures et systèmes existants de suivi et de rapport de l'USAID. Le guide de mise en œuvre comprend plus de détails sur la coordination, la redevabilité, la transparence et la gestion des programmes éducatifs de l'USAID.

Pour tous les investissements dans l'éducation, les unités opérationnelles devraient suivre la politique éducative de l'USAID ainsi que les autres politiques et dispositifs pertinents de l'Agence, notamment la transformation, le partenariat efficace et la réforme des achats, le cadre des systèmes locaux, la politique en matière de parité et d'autonomisation des femmes, la politique relative à la jeunesse et le développement, la politique relative au handicap et la politique en faveur du secteur privé.

En coordination avec le cadre opérationnel de la Stratégie internationale de l'éducation de base du gouvernement des États-Unis, les missions et bureaux de l'USAID identifieront des possibilités spécifiques de collaboration avec d'autres ministères et agences du gouvernement des États-Unis sur les investissements liés à l'éducation.



Une jeune fille dans un programme de lecture de première année au Malawi. Crédit : Lawrence Mtimauneneneni.

CONCLUSION

Les sociétés instruites sont essentielles à la réalisation des objectifs du gouvernement des États-Unis en matière de développement, d'affaires étrangères et de sécurité nationale. Lorsque les pays partenaires seront en mesure de financer et d'améliorer les résultats d'apprentissage pour tous les enfants et les jeunes, ils progresseront sur la voie de l'autonomie. Cette politique constitue le fondement et l'orientation des investissements de l'USAID dans tous les secteurs de l'éducation. Il met l'USAID au défi d'intégrer des principes essentiels dans les investissements en matière d'éducation, de favoriser des résultats durables et de travailler en partenariat avec les gouvernements du pays, le secteur privé, les parents et les éducateurs, les communautés et autres acteurs. Sa mise en œuvre efficace favorisera l'avancement des pays dans tous les secteurs du développement, en s'appuyant sur une population instruite.

DÉFINITION DES TERMES

ÉDUCATION DE BASE

- i. Des améliorations quantifiables de la maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul et d'autres compétences de base qui préparent un individu à devenir un membre actif et productif de la société et de la population active;
- ii. La préparation professionnelle, la formation professionnelle et la culture numérique, en tenant compte des besoins et des possibilités réels du marché et qui se traduisent par des améliorations mesurables de l'emploi;
- iii. les programmes et activités conçus pour apporter des améliorations tangibles
 - I. la petite enfance, l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, qui peuvent être dispensés dans des contextes
 - II. l'apprentissage pour les jeunes et les adultes non scolarisés ; et
- iv. le renforcement des capacités des enseignants, des administrateurs, des conseillers et des animateurs de jeunesse qui se traduisent par des améliorations mesurables de la maîtrise de la lecture, du calcul ou de l'emploi des élèves.¹⁰⁸

TRAVAIL INFANTILE

Définies par la Convention 138 de l'Organisation internationale du Travail sur l'âge minimum¹⁰⁹ et la Convention 182 sur les pires formes de travail des enfants.¹¹⁰ Elles comprennent l'emploi au-dessous de l'âge minimum établi par la législation nationale, les services domestiques dangereux non rémunérés et les pires formes de travail des enfants : toutes formes d'esclavage ou pratiques analogues, comme la vente ou la traite des enfants, le servage pour dettes ou le travail forcé ou obligatoire, notamment le recrutement forcé ou obligatoire des enfants pour utilisation dans les conflits armés, le recours, la fourniture de matériel ou l'équipement ou l'offre d'un enfant à des fins de prostitution, de production de matériel

pornographique ou à des fins pornographiques ; l'utilisation, le recrutement ou l'offre d'un enfant pour des activités illicites ; et le travail qui, par sa nature ou les circonstances dans lesquelles il est effectué, est susceptible de nuire à la santé, à la sécurité ou à la moralité des enfants.

ENFANTS

Une personne âgée de moins de 18 ans, à moins que les lois d'un pays particulier ne fixent l'âge légal pour l'âge adulte plus jeune.¹¹¹

LES ENFANTS ET LES JEUNES HANDICAPÉS

Ceux qui ont des déficiences physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles à long terme qui, en interaction avec divers obstacles, peuvent les empêcher de participer pleinement et efficacement à la société sur un pied d'égalité avec les autres.¹¹²

SENSIBILITÉ AUX CONFLITS

La capacité d'une organisation à : 1) comprendre le contexte dans lequel l'organisation fonctionne ; 2) comprendre l'interaction bidirectionnelle entre son intervention et ce contexte ; et 3) agir en fonction de cette compréhension pour minimiser les impacts négatifs et maximiser les impacts positifs sur le conflit.¹¹³

EN SITUATION DE CONFLIT

Décrit un pays, une région ou une communauté qui a connu un conflit armé et/ou un conflit armé récemment terminé, qui est en conflit pour le contrôle d'un gouvernement et/ou d'un territoire et qui a pour résultat une force armée entre deux parties, dont au moins une est un gouvernement d'un État. Les pays, régions ou communautés indirectement touchés par un conflit en raison d'un déplacement de population, d'une réaffectation des ressources gouvernementales ou d'une diminution de la capacité sont également touchés par un conflit.

EN CRISE

Décrit un pays, une région ou une communauté qui vit ou a récemment vécu une crise. Cela comprend également les pays, les régions ou les communautés indirectement touchés par une crise en raison d'un déplacement de population, d'une réaffectation des ressources gouvernementales ou d'une diminution de la capacité. Les crises comprennent les risques naturels, les épidémies sanitaires, l'anarchie, la criminalité et la violence endémiques et les vulnérabilités climatiques.

NE PAS NUIRE

Une approche qui aide à identifier les impacts négatifs ou positifs involontaires des interventions humanitaires et de développement dans les situations où il y a conflit ou risque de conflit. Elle peut être appliquée pendant la planification, le suivi et l'évaluation pour s'assurer que l'intervention n'aggrave pas le conflit mais contribue plutôt à l'améliorer. "Do No Harm" est considéré comme une base essentielle pour le travail des organisations opérant dans des situations de conflit.¹¹⁴

LA PARITÉ ENTRE LES SEXES DANS L'ÉDUCATION DE BASE

Égalité d'accès à une éducation de base de qualité pour les garçons et les filles.¹¹⁵

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'OCDE et la Banque mondiale ont adopté le terme "enseignement supérieur" pour mettre l'accent sur la participation d'un éventail d'établissements universitaires et non universitaires (instituts de formation des enseignants, collèges communautaires, instituts techniques, polytechniques, programmes d'enseignement à distance et centres de recherche universitaires) à un système d'enseignement post-secondaire diversifié. L'enseignement supérieur ne comprend pas les activités de préparation professionnelle des jeunes au niveau prétertiaire.

ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Un établissement d'enseignement supérieur est une organisation qui offre des possibilités d'éducation qui s'appuient sur l'enseignement secondaire et qui propose des activités d'apprentissage dans des domaines spécialisés. Il vise à apprendre à un niveau élevé de complexité et de spécialisation. L'enseignement supérieur/tertiaire comprend ce que l'on entend généralement par enseignement académique, mais comprend également l'enseignement professionnel **approfondi**. Il peut s'agir d'universités publiques ou privées, de collèges, de collèges communautaires, d'instituts de recherche affiliés à des établissements universitaires et d'instituts de formation, y compris les instituts de formation des enseignants.

ÉDUCATION INTÉGRATRICE

Avoir un seul système d'éducation pour tous les élèves, à tous les niveaux (petite enfance, primaire, secondaire et postsecondaire), avec la prestation de soutiens pour répondre aux besoins individuels des élèves. L'éducation intégratrice met l'accent sur la participation pleine et effective, l'accessibilité, la fréquentation et les résultats de tous les élèves, en particulier ceux qui, pour différentes raisons, sont exclus ou risquent d'être marginalisés.¹¹⁶

ÉCOSYSTÈME D'INNOVATION

Le grand nombre et la diversité des participants et des ressources nécessaires à l'innovation. Il s'agit notamment d'entrepreneurs, d'investisseurs, de chercheurs, de professeurs d'université et de capital-risqueurs, ainsi que de fournisseurs de services de développement des affaires et d'autres fournisseurs de services techniques comme les comptables, les concepteurs, les fabricants sous contrat et les fournisseurs de formation professionnelle et de perfectionnement professionnel.¹¹⁷

PERSONNES DÉPLACÉES À L'INTÉRIEUR DU PAYS

Personnes ou groupes de personnes qui ont été forcés ou obligés de fuir ou de quitter leur foyer ou leur lieu de résidence habituel, en particulier en raison d'un conflit armé, de situations de violence généralisée, de violations des droits de l'homme ou de catastrophes naturelles ou d'origine humaine, ou afin d'éviter les effets de ces phénomènes, et qui n'ont pas franchi une frontière reconnue internationalement.¹¹⁸

COMPÉTENCES POUR LA VIE

Capacités psychosociales pour un comportement adaptatif et positif qui permet aux individus de faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne. Ces compétences sont regroupées en trois grandes catégories: les compétences cognitives pour l'analyse et l'utilisation de l'information, les compétences personnelles pour le développement de l'agence personnelle et la gestion de soi, et les compétences interpersonnelles pour communiquer et interagir efficacement avec les autres.¹¹⁹

LES ENFANTS MARGINALISÉS ET LES GROUPES VULNÉRABLES

Comprend les filles, les enfants touchés ou sortant d'un conflit armé ou d'une crise humanitaire, les enfants handicapés, les enfants des zones rurales ou reculées (y compris ceux qui n'ont pas accès à l'eau potable et à l'assainissement), les minorités religieuses ou ethniques, les peuples autochtones, les orphelins et enfants touchés par le VIH/sida, les enfants qui travaillent, les adolescents mariés et les victimes du trafic.¹²⁰

PLAN NATIONAL D'ÉDUCATION

Un plan national global d'éducation élaboré par les gouvernements des pays partenaires en consultation avec d'autres parties prenantes comme moyen d'améliorer à grande échelle le système éducatif du pays, y compris des stratégies explicites et crédibles fondées sur des pratiques et des normes efficaces pour assurer une éducation de qualité.¹²¹

ÉDUCATION NON FORMELLE

Les activités éducatives non formelles ne correspondent pas à la définition de l'éducation formelle. L'éducation non formelle se dispense aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des établissements d'enseignement et s'adresse aux personnes de tous âges. Elle n'aboutit pas toujours à la certification. Les programmes d'éducation non formelle se caractérisent par leur variété, leur souplesse et leur capacité à répondre rapidement aux nouveaux besoins éducatifs des enfants ou des adultes. Ils sont souvent conçus pour des groupes spécifiques d'apprenants tels que ceux qui sont trop âgés pour leur niveau scolaire, ceux qui ne fréquentent pas l'école formelle ou les adultes. Les programmes d'études peuvent être fondés sur l'éducation formelle ou sur de nouvelles approches. Les exemples comprennent l'apprentissage accéléré de rattrapage, les programmes parascolaires, la littératie et la numératie. L'éducation non formelle peut entraîner une inscription tardive aux programmes d'éducation formelle. C'est ce qu'on appelle parfois l'"éducation de la deuxième chance"¹²²

LES ÉCOLES NON PUBLIQUES ET LES PRESTATAIRES DE SERVICES ÉDUCATIFS

Les fournisseurs non étatiques d'éducation comprennent des organisations privées, à but lucratif, sans but lucratif, communautaires, confessionnelles et autres organisations non gouvernementales.¹²³

LE DÉVELOPPEMENT POSITIF DES JEUNES

Défini par le Groupe de travail interagences du gouvernement américain sur la jeunesse comme une approche intentionnelle et pro-sociale qui engage les jeunes au sein de leurs communautés, écoles, organisations, groupes de pairs et familles d'une manière productive et constructive ; reconnaît, utilise, et améliore les forces des jeunes ; et favorise des résultats positifs pour les jeunes en leur offrant des possibilités, en favorisant des relations positives et en leur fournissant le soutien nécessaire pour tirer parti de leurs forces en matière de leadership.¹²⁴

ÉDUCATION PRÉPRIMAIRE

Caractérisé par l'interaction avec les pairs et les éducateurs, grâce à laquelle les enfants améliorent leur utilisation du langage et leurs aptitudes sociales, commencent à développer des habiletés de logique et de raisonnement, et parlent à travers leurs processus de pensée. Ils sont également introduits aux concepts alphabétiques et mathématiques et encouragés à explorer le monde et l'environnement qui les entourent. Les activités de motricité globale supervisées (c.-à-d. l'exercice physique au moyen de jeux et d'autres activités) et les activités axées sur le jeu peuvent être utilisées comme occasions d'apprentissage pour promouvoir les interactions sociales avec les pairs et pour développer les habiletés, l'autonomie et la maturité scolaire.¹²⁵

PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Programmes habituellement conçus pour fournir aux élèves des compétences fondamentales en lecture, en écriture et en mathématiques (c.-à-d. en littératie et en numératie) et pour établir une base solide pour l'apprentissage et la compréhension des domaines fondamentaux du savoir et du développement personnel et social, en vue de se préparer aux études secondaires inférieures. Ces programmes mettent l'accent sur l'apprentissage à un niveau de complexité de base avec peu ou pas de spécialisation. Cette politique sera conforme aux lois, règlements, politiques et définitions des pays partenaires concernant le niveau d'éducation.

POST-CONFLIT

La période allant jusqu'à 10 ans après la bataille ; le nombre de morts est inférieur à 1 000 par an, que cela ait été accompagné ou non d'un accord de paix, tant que le conflit ne reprend pas.¹²⁶

LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE

Toute l'éducation au-delà du niveau secondaire, y compris celle dispensée par les universités, les établissements d'enseignement supérieur et les prestataires communautaires.¹²⁷

VIOLENCE SEXISTE À L'ÉCOLE

Actes ou menaces de violence ou d'abus physiques, sexuels ou psychologiques fondés sur des stéréotypes sexistes ou visant les élèves en raison de leur sexe, de leur sexualité ou de leur identité sexuelle. La violence liée au genre à l'école renforce les rôles de genre et perpétue les inégalités entre les sexes. Il comprend le viol, les attouchements sexuels non désirés, les commentaires sexuels non désirés, les châtiments corporels, l'intimidation et d'autres formes d'intimidation ou d'abus non sexuels comme le harcèlement verbal ou l'exploitation du travail dans les écoles. L'inégalité des rapports de force entre adultes et enfants et entre hommes et femmes contribue à cette violence, qui peut se produire dans les écoles formelles et non formelles, dans les cours d'école, à l'aller-retour, dans les dortoirs scolaires, dans le cyberspace ou par la technologie du téléphone cellulaire. La violence sexiste à l'école peut être perpétrée par des enseignants, des élèves ou des membres de la communauté. Les filles et les garçons peuvent être des victimes aussi bien que des agresseurs.¹²⁸

LES PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DE PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE

Programmes généralement conçus pour s'appuyer sur les acquis de l'apprentissage au niveau de l'enseignement primaire. Habituellement, l'objectif est de jeter les bases de l'apprentissage tout au long de la vie et du développement humain sur lesquels les systèmes éducatifs pourront ensuite étendre leurs possibilités d'éducation. Certains systèmes d'éducation offrent peut-être déjà des programmes de formation professionnelle à ce niveau pour permettre aux personnes d'acquérir des compétences pertinentes à l'emploi. Les programmes de ce niveau sont généralement organisés autour d'un programme d'études davantage axé sur les matières, introduisant des concepts théoriques dans un large éventail de matières. Les enseignants ont généralement une formation pédagogique dans des matières spécifiques

et, plus souvent qu'au niveau de l'enseignement primaire, une classe d'élèves peut avoir plusieurs enseignants ayant des connaissances spécialisées dans les matières qu'ils enseignent. Cette politique sera conforme aux lois, règlements, politiques et définitions des pays partenaires concernant le niveau d'éducation.

PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SUPÉRIEUR

Programmes généralement conçus pour terminer des études secondaires en vue de préparer des études supérieures et/ou d'acquérir des compétences pertinentes pour l'emploi. Les programmes de ce niveau offrent aux élèves un enseignement plus varié, spécialisé et approfondi que les programmes du premier cycle du secondaire. Ils sont plus différenciés, avec une gamme accrue d'options et de flux disponibles. Les enseignants sont souvent hautement qualifiés dans les matières ou les domaines de spécialisation qu'ils enseignent, en particulier dans les classes supérieures. Cette politique sera conforme aux lois, règlements, politiques et définitions des pays partenaires concernant le niveau d'éducation.

AUTONOMIE

La capacité et l'engagement d'un pays à planifier, financer et mettre en oeuvre des solutions pour résoudre ses propres problèmes de développement.¹²⁹

L'APPRENTISSAGE SOCIAL ET AFFECTIF

Les aptitudes sociales et émotionnelles sont cognitives (souplesse cognitive, inhibition des réponses, contrôle de l'attention et mémoire de travail), émotionnelles (connaissances et expression émotionnelles ; gestion des émotions et du comportement) et sociales (engagement social de base).¹³⁰ Grâce au processus d'apprentissage social et émotionnel, les enfants, les jeunes et les adultes acquièrent et utilisent les connaissances, attitudes et compétences nécessaires pour comprendre et gérer les émotions, établir et réaliser des objectifs positifs, sentir et montrer de la compassion pour autrui, établir et maintenir des relations positives, prendre des décisions responsables. Les compétences sociales et émotionnelles sont liées au développement, à l'âge et au statut du bénéficiaire et, ce qui est important, peuvent être acquises.

APTITUDES NON-TECHNIQUES

Compétences cognitives, sociales et émotionnelles, comportements et qualités personnelles qui aident les gens à s'orienter dans leur environnement, à bien s'entendre avec les autres, à bien s'appliquer et à atteindre leurs objectifs. Les compétences non techniques s'expriment sous la forme de comportements observables, généralement dans l'exécution d'une tâche.¹³¹ Le terme "compétences non techniques" est fréquemment utilisé dans les programmes d'emploi ou de préparation professionnelle des jeunes. Les compétences non techniques sont parfois utilisées comme synonymes de compétences sociales et émotionnelles, mais selon le programme, elles peuvent faire référence à un plus large éventail de compétences, de comportements ou de qualités.

PROGRAMMES DE PRÉPARATION PROFESSIONNELLE

Comprend une palette de mesures visant à aider les individus à acquérir des connaissances et à développer des compétences et des comportements pour trouver un emploi, créer des entreprises viables de travail indépendant et/ ou rester employés et productifs dans une économie en mutation, notamment par la création de politiques, programmes et systèmes qui répondent aux exigences du marché du travail dans les secteurs formel et informel.¹³²

JEUNESSE

Selon la politique de la jeunesse pour le développement de l'USAID, l'USAID utilise les termes jeunesse et jeunes de manière interchangeable. Alors que les programmes de développement des jeunes se concentrent souvent sur les jeunes de 15 à 24 ans, les programmes de l'USAID sont également susceptibles d'engager des individus âgés de 10 à 29 ans dans une cohorte plus large de jeunes.¹³³

NOTES DE FIN

- 1 USAID funds education programming through a variety of accounts and program areas. This policy applies regardless of the account or funding source and regardless of which office or team manages education-related programming
- 2 UNESCO (2013). *Education for All Global Monitoring Report 2013/4: Teaching and Learning: Achieving Quality for All*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf>.
- 3 USAID (2018). *Shared Interest: How USAID Enhances U.S. Economic Growth*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1870/FINAL_Version_of_Shared_Interest_6_2018.pdf.
- 4 U.S. Government (2018). *U.S. Government Strategy on International Basic Education Fiscal Years 2019-2023*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USG-Education-Strategy_FY2019-2023_Final_Web.pdf.
- 5 UNESCO Institute for Statistics. *UIS.Stat*, <http://data.uis.unesco.org/#>. Accessed August 2018.
- 6 UNFPA (2014). *The State of World Population 2014*. Retrieved from: https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/EN-SWOP14-Report_FINAL-web.pdf.
- 7 McLean Hilker, L (2014). *Violence, Peace and Stability: The "Youth Factor."* Retrieved from: <https://www.unicef-irc.org/article/1061-violence-peace-and-stability-the-youth-factor.html>.
- 8 GEMR (7 Sept 2018). *100 million young people are still illiterate*. Retrieved from: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2018/09/07/100-million-young-people-are-still-illiterate/>.
- 9 ILO (2017). *Global Employment Trends for Youth 2017*. Retrieved from: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_598669.pdf.
- 10 Ibid.
- 11 UNESCO (2017). *Fact Sheet No. 46: More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>.
- 12 Ibid.
- 13 UNICEF (2017). *Early Moments Matter for every child*. Retrieved from: https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child.pdf.
- 14 Ilie, S and Rose, P (2016). *Is equal access to higher education in South Asia and sub-Saharan Africa achievable by 2030?* Retrieved from: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10734-016-0039-3.pdf>;
Montanini, M (2013). *Supporting tertiary education, enhancing economic development: Strategies for effective higher education funding in Sub-Saharan Africa*. Retrieved from: http://bsuud.org/fileadmin/user_upload/bsu-shared/ISPL_Working_Paper_no_49_2013.pdf
- 15 UNESCO Institute for Statistics (October 2016). *Fact Sheet No. 39 The World Needs Almost 69 Million New Teachers to Reach The 2030 Education Goals*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002461/246124e.pdf>
- 16 World Bank (2015). *Getting Textbooks to Every Child in Sub-Saharan Africa: Strategies for Addressing the High Cost and Low Availability Problem*. Retrieved from: <http://documents.worldbank.org/curated/en/479151468179972816/Getting-textbooks-to-every-child-in-Sub-Saharan-Africa-strategies-for-addressing-the-high-cost-and-low-availability-problem>; UNESCO (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565e.pdf>.
- 17 ODI (2016). *Education Cannot Wait Proposing a fund for education in emergencies*. Retrieved from: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf>
- 18 UNHCR. *Refugee Statistics*, <https://www.unrefugees.org/refugee-facts/statistics/>. Accessed August 2018.
- 19 World Bank (2018). *World Development Report: LEARNING to Realize Education's Promise*. Retrieved from: <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>.
- 20 Custer et al. (2018). *Listening to Leaders 2018: Is development cooperation tuned-in or tone-deaf?* Retrieved from: http://docs.aiddata.org/ad4/pdfs/Listening_To_Leaders_2018.pdf.
- 21 World Bank (2018). *World Development Report: LEARNING to Realize Education's Promise*. Retrieved from: <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>; McKinsey & Company (2010). *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*. Retrieved from: http://www.avivara.org/images/How_School_Systems_Keep_Getting_Better.pdf.
- 22 Educate a Child (2016). *Education and the SDGs: Occasional Paper #2*. Retrieved from: <https://educationaboveall.org/uploads/library/file/2a8e15847d.pdf>.
- 23 Valero, and Van Reenen, J (2018). *The Economic Impact of Universities: Evidence from Across the Globe in Economics of Education Review*. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272775718300414?via%3Dihub>
- 24 Psacharopoulos, G and Patrinos, H (2018). *Returns to investment in education: a decennial review of the global literature in Education Economics*. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09645292.2018.1484426>.
- 25 Bird et al. (2010). *Conflict, education and the intergenerational transmission of poverty in Northern Uganda in Journal of International Development*. Retrieved from: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jid.1754>.
- 26 Ibid.

- 27** McKinsey & Company (2010). *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*. Retrieved from: http://www.avivara.org/images/How_School_Systems_Keep_Getting_Better.pdf.
- 28** See <https://www.usaid.gov/selfreliance>. The "Percentage of Students Achieving a Minimum Proficiency in Reading Toward the End of Primary School" is a primary self-reliance metric for USAID. This is a starting point of policy dialogues that should be informed by a range of other relevant learning and education metrics.
- 29** See USAID's [Self-Reliance Country Roadmap Portal](https://selfreliance.usaid.gov/) for more information on the country roadmaps (<https://selfreliance.usaid.gov/>).
- 30** For example, see the [World Inequality Database on Education](https://www.education-inequalities.org/) (<https://www.education-inequalities.org/>).
- 31** See the [USAID Local Systems Framework](https://www.usaid.gov/policy/local-systems-framework), (<https://www.usaid.gov/policy/local-systems-framework>), which describes USAID's overarching approach to transforming innovations and reforms into sustained development. See the [5Rs Framework in the Program Cycle](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pbaae997.pdf), (https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pbaae997.pdf), for a technical note on a practical methodology for supporting sustainability and local ownership in projects and activities through ongoing attention to local actors and local systems.
- 32** Day Ashley, L and Wales, J (2015) *The Impact of Non-State Schools in Developing Countries: A synthesis of the evidence from two rigorous reviews*. Retrieved from: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/486417/impact-non-state-schools-dev-countries.pdf.
- 33** Rodin, J and MacPherson, N (2012). *Shared Outcomes: How the Rockefeller Foundation is approaching evaluation with developing country partners*. Retrieved from: https://ssir.org/articles/entry/shared_outcomes.
- 34** USAID (2010). *The Power of Persistence: Education System Reform and Aid Effectiveness: Case Studies in Long-Term Education Reform*. Retrieved from: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Power%20of%20Persistence.pdf>.
- 35** Ibid; Green, Duncan. *How Change Happens*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2016. Retrieved from: <https://oxfamlibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/581366/bk-how-change-happens-211016-en.pdf;jsessionid=085E42667805D43CE9B085DA512FE476?sequence=>.
- 36** UNESCO (2014). *Education Sector Analysis Methodological Guidelines, Volumes 1 and 2*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230532e.pdf>.
- 37** Brookings Institution (2016). *Millions Learning: Scaling up quality education in developing countries*. Retrieved from: <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-Millions-Learning-Report.pdf>.
- 38** USAID (2018). *Risk Appetite Statement*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1868/USAID_Risk-Appetite-Statement_Jun2018.pdf.
- 39** Rose, Pauline and Greely, Martin. *Education in Fragile States: Capturing Lessons and Identifying Good Practice*. Organisation for Economic Cooperation and Development, Development Assistance Committee Fragile States Group, 2006. Retrieved from: http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Rose,P;Greely_M.pdf.
- 40** USAID (2018). *Thinking and Working Politically through Applied Political Economy Analysis: A Guide for Practitioners*. Retrieved from: https://usaidearninglab.org/sites/default/files/resource/files/pea_guide_final.pdf.
- 41** Sandefur, Justin (2016). *What the US Congress Can (and Can't) Do to Improve Global Education*. Retrieved from: <https://www.cgdev.org/blog/what-us-congress-can-and-cant-do-improve-global-education>.
- 42** USAID (2018). *Affordable Non-State Schools in Contexts of Crisis and Conflict*. Retrieved from: <https://www.r4d.org/resources/affordable-non-state-schools-in-contexts-of-conflict-and-crisis/>.
- 43** Oxford Policy Management (2016). *Publicly financed and sensibly provided: An agnostic framework for managing public and private education*. Retrieved from: <https://www.opml.co.uk/files/Publications/corporate-publications/working-papers/wp-publicly-financed-sensibly-provided.pdf?noredirect=1>.
- 44** USAID, *CLA Learning Toolkit*. Accessed August 2018 <https://usaidearninglab.org/node/14633>.
- 45** <https://www.usaid.gov/data>.
- 46** WHO (2011). Chapter 7: Education, *World Disability Report*. Retrieved from: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/chapter7.pdf.
- 47** USAID (2013). *Checklist for Conflict Sensitivity in Education Programs*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID_Checklist_Conflict_Sensitivity_14FEB27_cm.pdf.
- 48** See <http://globalbookalliance.org>
- 49** UNESCO (2018). *One in Five Children, Adolescents, and Youth is Out of School*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs48-one-five-children-adolescents-youth-out-school-2018-en.pdf>.
- 50** USAID (2014). *LGBT Vision for Action: Promoting and Supporting the Inclusion of Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Individuals*. Retrieved from: <https://www.usaid.gov/LGBTI>.

- 51 Sonia Ilie and Pauline Rose (2016). *Is equal access to higher education in South Asia and sub-Saharan Africa achievable by 2030?* Higher Education Quarterly. Retrieved from: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10734-016-0039-3.pdf>.
- 52 UNESCO (2018). *Handbook on Measuring Equity in Education*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf>; UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254e.pdf>.
- 53 3IE (2015). *Interventions for improving learning outcomes and access to education in low- and middle-income countries: a systematic review*. Retrieved from: http://www.3ieimpact.org/media/filer_public/2016/07/12/sr24-education-review.pdf;
- J-PAL (2017). *Roll Call: Getting Children into School*. Retrieved from: <https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/publications/roll-call-getting-children-into-school.pdf> Benhassine,
- Najy, et al., *Turning a Shove into a Nudge? A "Labeled Cash Transfer" for Education, in American Economic Journal*, Vol. 7, No. 3, 2015. Retrieved from: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/pol.20130225>;
- NPR (2015). *Now This Is An Example Of Truly Educational Radio*. Retrieved from: <https://www.npr.org/sections/goatsandsoda/2015/02/18/387027766/now-this-is-an-example-of-truly-educational-radio>;
- Burde, Dana and Linden, Leigh L (2013). *Bringing Education to Afghan Girls: A Randomized Controlled Trial of Village-Based Schools*. American Economic Journal: Applied Economics 2013, 5(3). Retrieved from: https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/publications/119_301%20Afghanistan_Girls%20AEJ%202013.pdf; and
- UNESCO (2017). *Ensuring Adequate, Efficient and Equitable Finance in Schools in the Asia-Pacific Region*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002481/248143E.pdf>.
- 54 Development Initiatives (2018). *Global Humanitarian Assistance Report 2018* <http://devinit.org/wp-content/uploads/2018/06/GHA-Report-2018.pdf>;
- OCHA, UNDP, UNHCR, UNICEF, WFP, and the World Bank, (2015). *Addressing Protracted Displacement: A Framework for Development-Humanitarian Cooperation*. Retrieved from: https://cic.nyu.edu/sites/default/files/addressing_protracted_displacement_a_think_piece_dec_2015.pdf.
- 55 USAID (2014). *Guide to Education in Natural Disasters: How USAID Supports Education in Crises*. Retrieved from: https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAA781.pdf.
- 56 UNESCO (2018). *Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip49-education-disability-2018-en.pdf>;
- ILO (2009). *Employment Working Paper No. 43: The price of exclusion: The economic consequences of excluding people with disabilities from the world of work*. Retrieved from: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_119305.pdf.
- 57 UNICEF (2016). *Towards Inclusive Education: The impact of disability on school attendance in developing countries*. Retrieved from: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/WP3%20-%20Towards%20Inclusive%20Education.pdf>.
- 58 Centre for Excellence in Universal Design (2014). *The 7 Principles*. Retrieved from: <http://universaldesign.ie/What-is-Universal-Design/The-7-Principles>.
- 59 Fry, Deborah and Fang, Xiangming, et al (2018). *Child Abuse & Neglect. The relationships between violence in childhood and educational outcomes: A global systematic review and meta-analysis*. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213417302491>.
- 60 World Bank (2002). *Returns to Investment in Education: A Further Update*. Retrieved from: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/547667-1135281504040/Returns_Investment_Edu.pdf.
- 61 Mathematica Policy Research (2017). *Policies and Programs to Improve Secondary Education in Developing Countries: A Review of the Evidence*. Retrieved from: <https://www.mathematica-mpr.com/our-publications-and-findings/publications/policies-and-programs-to-improve-secondary-education>.
- 62 Salem, Hiba (2018). *The Transitions Adolescent Girls Face: Education in Conflict-Affected Settings*. Retrieved from: https://www.educ.cam.ac.uk/centres/real/downloads/REAL%20Let%20Girls%20Learn%20Literature%20review%20A4%2020pp_FINAL.pdf.
- 63 USAID (2015). *Beyond Access: Toolkit for Integrating Gender-based Violence Prevention and Response into Education Projects*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID_ADVANTAGE_GBV_Education_Toolkit-Final.pdf.
- 64 Center for Global Development (2013). *The Rebirth of Education*. Retrieved from: https://www.cgdev.org/sites/default/files/rebirth-education-introduction_0.pdf.
- 65 ODI (2016). *Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies*. Retrieved from: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf>.
- 66 da Silva, Samantha (2017). *Role of Education in the Prevention of Violent Extremism*. Retrieved from: <http://documents.worldbank.org/curated/en/448221510079762554/120997-WP-revised-PUBLIC-Role-of-Education-in-Prevention-of-Violence-Extremism-Final.pdf>.

67 Ibid.

68 ODI (2015). *Education in emergencies and protracted crises: Toward a strengthened response*. Retrieved from: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9714.pdf>.

69 Mitchell, David and Karr, Valerie (2014) *Crises, Conflict and Disability Ensuring Equality*. Routledge Advances in Disability Studies.

70 UNESCO GEM Report (June 2015). Policy Paper 21: *Humanitarian Aid for Education: Why It Matters and Why More is Needed*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557E.pdf>.

71 Milton, Sansom and Barakat, Sultan (2016). *Higher education as the catalyst of recovery in conflict-affected societies*, Globalisation, Societies and Education, 14:3. Retrieved from: http://www.ineesite.org/uploads/images/pages/Higher_education_as_the_catalyst_of_recovery_in_conflict_affected_societies-2.pdf.

72 UNESCO (2017). *Counting the Number of Children Not Learning: Methodology for a Global Composite Indicator for Education*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip47-counting-number-children-not-learning-methodology-2017-en.pdf>.

73 The World Bank (2018). *World Development Report 2018: Education*. Retrieved from: <https://www.worldbank.org/en/events/2018/02/01/world-development-report-2018-learning-to-realize-educations-promise>; Carneiro, Pedro, Crawford, Claire, and Goodman, Alissa (2007). *The Impact of Early Cognitive and Non-Cognitive Skills on Later Outcomes*. Retrieved from: <http://cee.lse.ac.uk/ceedps/ceedp92.pdf>.

74 Stanovich, Keith (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. Retrieved from: https://www.psychologytoday.com/files/u81/Stanovich__1986_.pdf.

75 Chambers et al. (2015). *Literacy and Language Outcomes of Balanced and Developmental-Constructivist Approaches to Early Childhood Education: A Systematic Review*. Retrieved from: http://www.bestevidence.org/word/early_child_ed_sept_21_2015.pdf;

Manji, Sheila (2018). *Getting early grade reading right: A case for investing in quality Early Childhood Education programs*. Retrieved from: https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/research_files/Getting%20Early%20Grade%20Reading%20Right%20-%20A%20case%20for%20investing%20in%20quality%20early%20childhood%20education%20programs.pdf.

76 Duncan et al. (2007). *School Readiness and Later Achievement*. Retrieved from: <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/dev-4361428.pdf>.

77 Slavin, Robert E. and Lake, Cynthia (2007). *Effective Programs in Elementary Mathematics: A Best-Evidence Synthesis*. Retrieved from: http://www.bestevidence.org/word/elem_math_Feb_9_2007.pdf; GIZ (2014). *Teaching Numeracy in Pre-School and Early Grades in Low-Income Countries*. Retrieved from: <https://www.giz.de/expertise/downloads/giz2014-en-studie-teaching-numeracy-preschool-early-grades-numeracy.pdf>.

78 Morgan, Paul L., Farkas, George, and Maczuga, Steve (2015). *Educational Evaluation and Policy Analysis. Which Instructional Practices Most Help First-Grade Students with and without Mathematics Difficulties?* Retrieved from: <http://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0162373714536608>.

79 GIZ (2014). *Teaching Numeracy in Pre-School and Early Grades in Low-Income Countries*. Retrieved from: <https://www.giz.de/expertise/downloads/giz2014-en-studie-teaching-numeracy-preschool-early-grades-numeracy.pdf>.

80 Denham, Susan (2007). *Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships*. Retrieved from: <http://denhamlab.gmu.edu/Publications%20PDFs/Denham%202007.pdf>.

81 American Institutes for Research (2014). *Teaching the Whole Child Instructional Practices that Support Social-Emotional Learning in Three Teacher Evaluation Frameworks*. Retrieved from: <https://gtlcenter.org/sites/default/files/TeachingtheWholeChild.pdf>.

82 World Bank Group (2016). *What Matters Most for Tertiary Education Systems: A Framework Paper*. Retrieved from: http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/TED/SABER_Tertiary_%20Framework.pdf;

UNESCO (2012). *UNESCO Strategy on Teachers*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002177/217775E.pdf>.

83 Psacharopoulos, G and Patrinos, H (2018). *Returns to investment in education: a decennial review of the global literature* in Education Economics. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09645292.2018.1484426>.

84 UNESCO (2018). UIS Stat. Retrieved from: <http://data.uis.unesco.org/>.

85 PROPHE (2010). *Global Private and Total Higher Education Enrollment by Region and Country, 2010*. Retrieved from: <https://prophe.org/en/global-data/global-data-files/global-enrollment-by-region-and-country/>.

86 Patrinos, Harry (2011). *Education for All: How We Can Leverage the Non-State Sector to Reach Our Goals*. World Bank, Retrieved from: <http://blogs.worldbank.org/education/education-for-all-how-we-can-leverage-the-non-state-sector-to-reach-our-goals>.

87 Day Ashley, L and Wales, J (2015) *The Impact of Non-State Schools in Developing Countries: A synthesis of the evidence from two rigorous reviews*. Retrieved from: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/486417/impact-non-state-schools-dev-countries.pdf.

88 Ark (2017). *Public-Private Partnerships in Education in Developing Countries: A Rigorous Review of the Evidence*. Retrieved from: http://arkonline.org/sites/default/files/ArkEPG_PPP_report.pdf.

89 USAID (2018). *Affordable Non-State Schools in Contexts of Crisis and Conflict*. Retrieved from: <https://www.r4d.org/resources/affordable-non-state-schools-in-contexts-of-conflict-and-crisis/>.

90 World Bank (2018). *World Development Report: LEARNING to Realize Education's Promise*. Retrieved from: <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>.

91 ILO (2017). *Global Employment Trends for Youth 2017*. Retrieved from: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_598669.pdf.

92 IFAD. *The Field Report*. Retrieved from: <https://www.ifad.org/thefieldreport/>. Accessed September 2018.

93 International Labour Organization (2017). *Global Wage Report 2016/17: Wage inequality in the workplace*. Retrieved from: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_537846.pdf.

94 Bell, David and Blanchflower, David (2011). *Young People and the Great Recession*. Retrieved from: <http://ftp.iza.org/dp5674.pdf>; Morsy, Hanan (2012). *Scarred Generation*. Retrieved from: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2012/03/morsy.htm>;

Solutions for Youth Employment (2015). *Toward Solutions for Youth Employment: A 2015 Baseline Report*. Retrieved from: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_413826.pdf.

95 Soft skills are defined as "a broad set of skills, competencies, behaviors, attitudes, and personal qualities that enable people to effectively navigate their environment, work well with others, perform well, and achieve their goals." *Youth Employment Funders Group, 2017*.

96 Accelerated Education Working Group (2017). *Synthesis report Accelerated Education Working Group: Accelerated Education Principles Field Studies*. Retrieved from: <https://eccnetwork.net/wp-content/uploads/AEWG-Synthesis-Report-Accelerated-Education-Principles-Field-Study.pdf>.

97 Null, Cosentino et al. (2017). *Policies and Programs to Improve Secondary Education in Developing Countries: A Review of the Evidence Base. Mathematica Policy Research*. Retrieved from: <https://www.mathematica-mpr.com/our-publications-and-findings/publications/policies-and-programs-to-improve-secondary-education>.

98 USAID (2017). *The Evidence Is in: How Should Youth Employment Programs in Low-income Countries Be Designed?* Retrieved from: <http://www.youthpower.org/resources/evidence-how-should-youth-employment-programs-low-income-countries-be-designed>.

99 YouthPower (2017). *Systematic Review of Positive Youth Development in Low- and Middle-Income Countries*. Retrieved from: <https://www.youthpower.org/systematic-review-pyd-lmics>.

100 Youth.gov. *Involving Youth*. Accessed August 2018. <https://youth.gov/youth-topics/positive-youth-development/how-can-youth-be-engaged-programs-promote-positive-youth-development>.

101 World Bank Group (2014). *Comparable Estimates of Returns to Schooling Around the World*. Retrieved from: <http://documents.worldbank.org/curated/en/830831468147839247/pdf/WPS7020.pdf>.

102 McMahon, Walter W. (2009). *Higher Learning, Greater Good*. Retrieved from: <https://jhupbooks.press.jhu.edu/content/higher-learning-greater-good>; DFID (2014). *The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review*. Retrieved from: <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/Tertiary%20education%202014%20Oketch%20report.pdf?ver=2014-06-24-161044-887>; World Bank Group (2018). *The World Development Report 2018*. Retrieved from: <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>.

103 Tam, M. (2001). *Measuring Quality and Performance in Higher Education*. Retrieved from: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538320120045076?journalCode=cqhe20&Dwyer, C., Millett, C., and Payne, D. \(2006\). A Culture of Evidence: Postsecondary Assessment and Learning Outcomes. Retrieved from: http://www.ets.org/Media/Resources_For/Policy_Makers/pdf/cultureofevidence.pdf](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538320120045076?journalCode=cqhe20&Dwyer, C., Millett, C., and Payne, D. (2006). A Culture of Evidence: Postsecondary Assessment and Learning Outcomes. Retrieved from: http://www.ets.org/Media/Resources_For/Policy_Makers/pdf/cultureofevidence.pdf);

World Bank (2017). *Higher Education for Development: An Evaluation of the World Bank Group's Support*. Retrieved from: <http://ieg.worldbankgroup.org/sites/default/files/Data/Evaluation/files/highereducation.pdf>.

104 Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Retrieved from: https://books.google.com/books/about/Taxonomy_of_Educational_Objectives.html?id=rjNqAAAAMAAJ&source=kp_cover.

105 The "knowledge-based economy" is an expression coined to describe trends in advanced economies toward greater dependence on knowledge, information, and high skill levels, and the increasing need for ready access to all of these by the business and public sectors. <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=6864>.

106 World Bank (2018). *The Jobs of Tomorrow: Technology, Productivity, and Prosperity in Latin America and the Caribbean*. Retrieved from: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/29617/9781464812224.pdf?sequence=5&isAllowed=y>.

107 World Economic Forum (2016). *The Global Competitiveness Report 2016-2017*. Retrieved from: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2016-2017-1>.

108 U.S. Congress (2017). *Public Law No. 115-56. The Reinforcing Education Accountability in Development Act*. Retrieved from: <https://www.congress.gov/115/bills/hr601/BILLS-115hr601enr.pdf>.

109 International Labour Organization (1973). *Minimum Age Convention, No. 138*. Retrieved from: https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/?p=NORML EXPUB:12100:0:NO::P12100_ILO_CODE:C138.

110 International Labour Organization (1999). *Worst Forms of Child Labour Convention, No. 182*. Retrieved from: https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/?p=NORML EXPUB:12100:0:NO::P12100_ILO_CODE:C182.

111 UNICEF. *The Convention on the Rights of a Child: Guiding Principles*. Retrieved from: https://www.unicef.org/crc/files/Guiding_Principles.pdf.

112 United Nations. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. Retrieved from: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>.

- 113** Conflict Sensitivity Consortium (2012). *How to Guide to Conflict Sensitivity*. Retrieved from: http://local.conflictsensitivity.org/wp-content/uploads/2015/04/6602_HowToGuide_CSF_WEB_3.pdf.
- 114** INEE (2010). *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery*. Retrieved from: http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1313/INEE_2010_Minimum_standards_for_education.pdf.
- 115** U.S. Congress (2017). *Public Law No: 115-56. The Reinforcing Education Accountability in Development Act*. Retrieved from: <https://www.congress.gov/115/bills/hr601/BILLS-115hr601enr.pdf>.
- 116** General Comment 4 of the CRPD Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2016. Accessed August 2018: <https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/gc.aspx>.
- 117** Jackson, DJ. (2011) *What is an Innovation Ecosystem?* National Science Foundation, Arlington, VA. http://erc-assoc.org/sites/default/files/download-files/DJackson_What-is-an-Innovation-Ecosystem.pdf.
- 118** United Nations Human Rights Office of the High Commissioner. *Questions and Answers about IDPs*. Accessed August 2018 <https://www.ohchr.org/en/issues/idpersons/pages/issues.aspx>.
- 119** UNICEF. *Definition of Terms*. Accessed August 2018 https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html.
- 120** U.S. Congress (2018). *Public Law No: 115-56. The Reinforcing Education Accountability in Development Act*. Retrieved from: <https://www.congress.gov/115/bills/hr601/BILLS-115hr601enr.pdf>.
- 121** U.S. Government (2018). *U.S. Government Strategy on International Basic Education: Fiscal Years 2019-2023*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USG-Education-Strategy_FY2019-2023_Final_Web.pdf.
- 122** INEE (2010). *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery*. Retrieved from: http://toolkit.ineesite.org/inee_minimum_standards.
- 123** R4D (2018). *Affordable Non-State Schools in Contexts of Conflict and Crisis*. Retrieved from: https://www.r4d.org/wp-content/uploads/ANSS-Final-Version3_May24_2018.pdf.
- 124** Youth.Gov. *Positive Youth Development*. Accessed August 2018 <http://youth.gov/pyd>.
- 125** UNESCO Institute for Statistics (2011). *International Standard Classification of Education: ISCED 2011*. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>.
- 126** Collier, Paul et al. (2003). *Breaking the Conflict Trap: Civil War and Development Policy. A World Bank Policy Research Report*. New York: Oxford University Press. Retrieved from: PRIO/Uppsala Database. <http://documents.worldbank.org/curated/en/908361468779415791/310436360200500070100031/additional/multi0page.pdf>.
- 127** UNEVOC. *TVETipedia Glossary: Post-secondary Education*. Retrieved from: <https://unevoc.unesco.org/go.php?q=TVETipedia+Glossary+A-Z&filt=all&id=670>.
- 128** USAID (2016). *Literature Review on School-Related Gender-Based Violence: How it is Defined and Studied*. Retrieved from: https://assets.prb.org/pdf/16/IGWG_10.19.16_DERP-SRGBV-LitReview.pdf.
- 129** USAID Self-Reliance. Accessed September 2018: <https://www.usaid.gov/selfreliance/>.
- 130** USAID (2018). *Social Emotional Learning: Policy Recommendations to the U.S. Government for Promoting Learning, Equity, and Resilience in Areas of Conflict and Crisis*. Retrieved from: https://eccnetwork.net/wp-content/uploads/SEL-Report_Recommendations-to-USG-USAID-6-29-18.pdf.
- 131** Youth Employment Funders Group (2017). *What Works in Soft Skills Development for Youth Employment?: A Donor's Perspective*. Retrieved from: <http://mastercardfdn.org/research/soft-skills-youth-employment>.
- 132** U.S. Department of State (2016). *Updated Foreign Assistance Standardized Program Structure and Definitions*. Retrieved from: <https://www.state.gov/f/releases/other/255986.htm#EG15>.
- 133** USAID (2012). *Youth in Development: Realizing the Demographic Opportunity*. Retrieved from: https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1870/Youth_in_Development_Policy_0.pdf.

U.S. Agency for International Development
(Agence des États-Unis pour le développement international)
Ronald Reagan Building
1300 Pennsylvania Ave. NW
Washington, D.C. 20523-1000
[usaid.gov](https://www.usaid.gov)
officeofeducation@usaid.gov