

EDUCATION 2030

Le rôle de la société civile

Claire de Lavernette (ed)



OI DEL

Edité par OIDEI. Genève, 2016

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES.....	3
PRESENTATION	5
Education 2030: a new vision of partnerships.....	7
Participation des parties prenantes : comment et pourquoi ?	11
Le faux dilemme entre le public et le privé	15
L'éducation comme bien commun.....	20
Education 2030 : les conditions de participation de la société civile	24
La société civile dans le Cadre d'action Education 2030	27

PRESENTATION

Cette publication rassemble les interventions d'un événement parallèle organisé lors de la 31^{ème} session du Conseil des droits de l'homme, le 17 mars 2016, par l'OIDEL et la Mission permanente du Portugal auprès des Nations Unies à Genève. M. Nuno Cabral, membre de la Mission, a modéré la réunion.

Dès le premier chapitre, Education 2030 estime que la société civile a un rôle important à jouer pour mettre en œuvre le droit à l'éducation: *« L'éducation est une cause commune qui implique que la formulation et la mise en œuvre des politiques publiques soient un processus inclusif. La société civile, les enseignants, le secteur privé, les communautés, les familles, les jeunes et les enfants ont tous un rôle important à jouer dans l'exercice du droit à une éducation de qualité. L'État a un rôle essentiel à jouer dans la définition et le respect des normes »*. Aussi, la stratégie indicative de la cible 4.6 du document, insiste sur le partenariat avec la société civile dans la généralisation de l'alphabétisation. Enfin, le document affirme que les organisations de la société civile (OSC), notamment les coalitions et les réseaux diversifiés et représentatifs, doivent être engagés et impliqués à tous les stades, depuis la planification jusqu'au suivi et à l'évaluation, et leur participation doit être institutionnalisée et garantie.

La réunion à laquelle ont assisté plus de 60 participants, Représentants des Etats et des ONG, pour objectif de repenser le rôle des parties prenantes dans l'implémentation du droit à l'éducation. En annexe nous avons inclus un document sur les principales fonctions des ONG dans le Cadre d'action d'Education 2030.

L'événement été organisé également en collaboration avec la Plateforme d'ONG sur le droit à l'éducation, la Chaire UNESCO de l'Université de Bergame, le Collège Universitaire Henry Dunant et la Fondation Novae Terrae.

Claire de Lavernette, Représentante de l'OIDEL auprès des Nations Unies

Education 2030: a new vision of partnerships

Mr Bobir Tukhtabayev

Senior Liaison Officer at the UNESCO Geneva Office

A comprehensive consultation process

MDG4-Education 2030 is an outcome of a multi-layered consultation process at UN level and within the education community. It was led by Member States from 2012 to 2015 and to which all stakeholders, notably civil society, actively contributed. This agenda was developed through thematic consultations (2012/13), the Muscat Agreement (2014), NGO consultations, the 5 regional ministerial conferences as well as the E-9 meeting.

The Incheon Declaration, which was adopted on 21 May 2015 at the World Education Forum in the Republic of Korea, represented an important milestone in our collective commitment to global education.

As a logical culmination of these processes, the Agenda 2030 for Sustainable Development, including SDG 4 on Education, was then adopted by the UNGA (September 2015). All these complex and comprehensive processes led finally to a single, renewed education agenda that is holistic, ambitious and aspirational, with the aim to leave no one behind. SDG 4 commits to providing “inclusive and equitable quality education and lifelong learning at all levels”.

Let me underline that what we have achieved is qualitatively different from what we have seen in the past.

A visionary agenda

MDG4-Education 2030 is, first of all, a vision to transform lives through education, recognizing the important role of education as a main driver of development and as a key in achieving the other

The Agenda underlines that education shall aim not only at the production of human capital but also at the full development of the human personality and promote mutual understanding, tolerance, peace and global citizenship.

SDGs. It is transformative and universal, attends to the “unfinished business” of the EFA agenda and the education-related MDGs, and addresses current global and national education challenges.

MDG4-Education 2030 affirms that education is a fundamental human right and an enabling right. To fulfil this right, it calls on all countries to ensure universal equal access to quality education and learning, which should be free and compulsory.

The Agenda underlines that education shall aim not only at the production of human capital but also at the full development of the human personality and promote mutual understanding, tolerance, peace and global citizenship. MDG4-Education 2030 calls for equity and inclusion in and through education and address all forms of exclusion and marginalization, disparity, and inequality in access, participation, completion and in learning outcomes. As gender equality is another key feature of Education 2030, this agenda pays a particular attention to gender-based discrimination as well as to vulnerable groups.

The targets of MDG4-Education 2030 are specific and measurable, and they are applicable to all countries, taking into account different national realities, capacities and levels of development. It recognizes education as a public good, of which the state is the duty bearer. The role of the state is essential in setting and regulating standards and norms. At the same time, education is a shared societal endeavour, which implies an inclusive process of public policy formulation and implementation. Civil society, teachers and educators, the private sector, communities, families, youth and children all have important roles in realizing the right to quality education.

Teachers are particularly key to achieving all of the Education 2030 agenda, so this target is critical. It requires urgent attention, because the equity gap in education is exacerbated by the shortage of professionally trained teachers.

The Framework for Action

In order to implement this ambitious agenda, Member States adopted the Framework for Action, which was endorsed by 184 Member States and the education community in Paris on 4

November 2015. The Framework for Action outlines how to translate into practice the commitments made in Incheon.

Global Partnerships

The implementation of Education 2030 will require national, regional and global mechanisms for governance, accountability, coordination, follow-up, reporting and evaluation. It will also require enabling strategies, including financing.

Planning, implementation and monitoring can benefit from the support of strong, multifaceted partnerships that bring together all key actors. The WEF 2015 co-convenors, in particular UNESCO UNDP, UNFPA, UNHCR, UNICEF, and the World Bank, ILO, as well as other partners, including GPE as a multi-stakeholder financing platform, will individually and collectively support countries in implementing Education 2030.

This could be achieved through providing technical advice, capacity development and financial support, as well as support for monitoring. But there is a very special role attributed to the civil society in this process.

Role of the Civil Society

One of the key messages of the Incheon Conference and Education 2030 Agenda is that global educational goals and targets cannot be achieved without the active involvement the civil society. It is increasingly recognized that civil society organizations, including broad-based coalitions and networks, play an essential role in this process.

As affirmed in the Education 2030 Framework for Action, the civil society need to be engaged and involved at all stages, from planning through to monitoring and evaluation. The Incheon Forum gave a very strong signal that this role should be broadened and widely recognized.

The Declaration adopted at the Global NGO Forum at the Incheon Conference outlined the collective vision of civil society for education over the next 15 years and urged that their participation should be institutionalized and guaranteed in all processes. It is very important to underline that Civil Society Organizations should

As affirmed in the Education 2030 Framework for Action, the civil society need to be engaged and involved at all stages, from planning through to monitoring and evaluation.

be seen as equal partners in the implementation of SDG4-Education 2030.

Let me outline the below four broad areas where the civil society's contribution could be particularly appreciated for the implementation of MDG4-Education 2030:

1. The promotion of social mobilization and raising public awareness, enabling the voices of citizens, particularly those who face discrimination, to be heard in policy development.
2. Developing innovative and complementary approaches that help advance the right to education, especially for the most excluded groups;
3. Documenting and sharing evidence from practice, from citizens' assessments and from research to inform structured policy dialogue, holding governments accountable for delivery, tracking progress, undertaking evidence-based advocacy, and ensuring transparency in education governance and budgeting.
4. Providing services where state provision is absent or insufficient. Civil society organizations are particularly effective in areas such as community participation, empowerment, literacy, community schools, early childhood education, etc.

Conclusion

In concluding, let me reiterate UNESCO's commitment to continue its close partnership with a wide range of international, regional and local civil society organizations. I would like, in this respect, to express appreciation to the Collective Consultation of NGOs on Education for All (CCNGO/EFA), which is UNESCO's key mechanism for dialogue, information sharing and cooperation with civil society on the EFA movement. UNESCO's work and vocation cannot be imagined without the participation of civil society bodies.

There is certainly no single blueprint suitable for partnerships in all circumstances but there are ideas, experiences and innovations which will help us to achieve together the objectives of MDG4-Education 2030.

Participation des parties prenantes : comment et pourquoi ?

Stefania Gandolfi,

Professeure de pédagogie des droits de l'homme, Titulaire de la Chaire UNESCO, Université de Bergame

Le terme «parties prenantes» n'est pas un concept aux contours précis. D'un point de vue étymologique, il est possible de définir les parties prenantes comme toutes les parties prenant part aux processus décisionnels des institutions. Les premières parties concernées par ces processus sont les Etats mais une étude des Nations Unies propose de classer les parties prenantes en trois grandes catégories: les Etats, le secteur privé et la société civile.

Les fonctions principales des parties prenantes sont:

- **fonction d'alerte** et de relais entre la communauté scientifique, l'opinion publique et les différents partenaires impliqués dans un processus – dans notre cas l'éducation.
- **fonction d'expertise** et d'analyse qui permet de proposer des idées nouvelles basées sur l'expérience, la spécialisation et la connaissance.
- **fonction de légitimité** vis-à-vis des décisions prises par la communauté éducative en conformité avec les principes et les valeurs.
- **la fonction d'évaluation** qui accompagne tout le processus éducatif (en ante, on going et ex post).

Pour l'éducation, ces fonctions sont très importantes. Si l'on prend par exemple les acteurs civils, on voit que l'avis des membres de la communauté joue un rôle fondamental pour créer un environnement favorable à l'accomplissement du droit à l'éducation. Ici les parties prenantes ont un **effet de levier** remarquable. L'engagement actif des communautés locales, en

tant que partenaires qui participent à la mise en place du droit à l'éducation, assure la **responsabilité et la gouvernance démocratique des systèmes éducatifs**. Responsabilité et gouvernance qui exigent le respect et l'éducation aux droits de l'homme de la part de tous les acteurs en tant qu'éducateurs. En effet, les droits doivent toujours être enseignés et mis en œuvre à travers le comportement de ces acteurs. De plus, une approche fondamentale fondée sur les droits consiste à éduquer les **acteurs qui font obstacle au droit à l'éducation** des enfants, qui peuvent aussi être leurs parents, ou des membres de la communauté, ou d'autres membres de la société civile.

Les organisations de la société civile ne sont pas seulement des sources d'expertise mais elles ont aussi la responsabilité de localiser et de combler les lacunes du service public et de créer une dialectique public-privé en soulignant les enjeux et les défis du système.

L'**objet du droit** à l'éducation est la relation qui doit être bien saisie par toutes les parties prenantes parce qu'il renforce la **coresponsabilité** de tous les acteurs dans la gouvernance du système éducatif. Les organisations de la société civile ne sont pas seulement des sources d'expertise mais elles ont aussi la responsabilité de localiser et de **combler les lacunes du service public et de créer une dialectique public-privé** en soulignant les enjeux et les défis du système. Ces organisations manifestent plus d'attention et de sensibilité auprès des groupes vulnérables d'une communauté et développent leurs actions afin d'identifier des points de contact avec les détenteurs de devoirs. Ces organisations ont aussi un double rôle de *demande* et *d'offre*; de demande pour faire du lobbying en contrôlant la mise en œuvre du droit, la responsabilité et la transparence des détenteurs de devoirs. Du côté de *l'offre*, elles ont un rôle de renforcement des capacités par la formation et la conscientisation des communautés, des parents, des chefs traditionnels, des gouvernements, à travers la formation de leurs fonctionnaires.

Les **acteurs civils** sont souvent des acteurs majeurs dans le domaine culturel, non seulement en fonction de leurs buts, mais aussi parce qu'ils sont capables de valoriser la participation. Pour tous les droits, mais en particulier pour l'éducation, il est nécessaire de définir clairement la légitimité de chacun et de travailler dans le sens d'un contrôle réciproque et d'un renforcement mutuel qui passe par les étapes suivantes:

- **Consultation** (Recueil ou échange d'informations, de points de vue ou de positionnements.)
- **Concertation** (Débat contradictoire entre les parties sur un sujet ou une situation pour comprendre les points de vue de chacun en vue de prendre une décision.)
- **Négociation** (Débat contradictoire sur un sujet en vue de rechercher un diagnostic partagé ou une décision commune).
- **Médiation** (Confrontation des points de vue lorsqu'il y a blocage autour d'un projet afin d'aboutir à une solution. L'intervention d'un tiers neutre est nécessaire).
- **Coopération** (Action conjointe concernant une thématique pour tout le système éducatif)
- **Cogestion** (entreprendre quelque chose à plusieurs).

Tous les acteurs sont concernés dans la mesure de leur fonction et de leur identité en sachant qu'une éducation de qualité ne se réalise si les organes de chaque société ne sont pas parties prenantes.

Les parties prenantes devraient tout mettre en œuvre pour garantir la protection des institutions éducatives en tant que zones de paix, libres de toute violence, en particulier la **violence** scolaire fondée sur le genre. Des mesures spéciales devraient être mises en place pour protéger les femmes et les filles en zone de guerre et de conflit. Les parties prenantes sont impliquées aussi dans l'évaluation et la surveillance de toute la **chaîne de valeurs** qui est à la base de l'éducation: chaque étape doit être conçue et évaluée en fonction des valeurs réellement mises en place qui répondent aux attentes des familles et des communautés.

Dans une société démocratique il faut que chaque acteur, chaque institution ou organisation aient la capacité d'être et **d'agir comme débiteur du droit**, c'est-à-dire avoir une fonction d'alerte face aux droits violés, aux personnes sans droits, parce que **chacun compte** mais **chacun est aussi comptable**. Cela signifie ouvrir ses portes pour créer une synergie entre acteurs au service des droits, libertés et responsabilités de chaque personne. Or souvent tout système social a tendance à se cloisonner et ce faisant à se stériliser, se vider de contenu et d'énergie. Tous les acteurs sont concernés dans la mesure de leur fonction et de leur identité en sachant qu'une éducation de qualité ne peut se réaliser si les organes de chaque société ne sont pas parties prenantes. Cela implique une volonté commune à appliquer à l'éducation les principes démocratiques.

Les parties prenantes doivent veiller aux **violations multiples** qui touchent l'école et l'éducation. L'exemple le plus éloquent concerne les enfants non scolarisés. Un *enfant non scolarisé* est *un enfant victime d'une violation*. Laisser en dehors de l'école un enfant signifie violer son droit à l'éducation. Chaque enfant est un citoyen qui doit avoir accès aux droits et aux aptitudes reconnus dans la Convention Internationale des droits de l'enfant (1989). Le fait de ne pas jouir du droit à l'éducation signifie être automatiquement exclu de la société parce que l'éducation permet d'interagir avec la société, de s'intégrer dans le tissu social sur un pied d'égalité et d'équité. Chacun de ces enfants non scolarisés est la preuve et le témoignage d'une promesse non tenue: réaliser cette promesse signifie que les parties prenantes doivent impulser la communauté internationale afin qu'elle révise ses engagements envers le droit de chaque enfant à l'éducation pour atteindre aussi ceux qui sont exclus, en augmentant les possibilités qu'un enfant aille et reste à l'école.

Le faux dilemme entre le public et le privé

Luisa Ribolzi

Professeure de sociologie de l'éducation, Université de Gênes, Ancienne Vice-présidente de l'Agence Nationale d'Evaluation des Universités

Nous devons considérer «publique» toute école qui offre un service public et qui coopère au un bien commun, dans un contexte où l'État contrôle la qualité de l'éducation

En Italie, comme dans d'autres pays, pour des raisons historiques et idéologiques, le choix de l'école est considéré comme une opposition entre les écoles d'État (considérées comme «publiques») et les écoles non étatiques (considérées comme «privées»). Cette opposition n'est pas correcte, comme je l'ai écrit dans mon premier livre sur l'autonomie de l'école, il y a près de trente ans.¹ L'objectif de toutes les écoles, tant de celles étatiques que des non étatiques, est d'améliorer la participation et la qualité de l'enseignement. En Italie, depuis la loi 62/2000, il existe un système scolaire national, composé d'écoles publiques autonomes et des écoles privées reconnues ("paritaires"). Mais ceci est seulement sur le papier. En fait, les écoles paritaires n'étant pas financées, l'opposition initiale entre public et privé devient une opposition entre riches et pauvres, une forme d'inégalité. En conséquence, les soi-disant politiques d'équité deviennent des politiques d'exclusion des plus pauvres.

Une enquête réalisée en Italie en 2009 sur un échantillon de plus de 700 parents de l'école d'État a montré que plus de 20% des familles ne peuvent pas envoyer leurs enfants dans l'école de leur choix en raison des coûts et de l'absence de financement public. Une autre enquête sur le choix de l'école au Nouveau-Mexique (Etats-Unis), sur un échantillon de 800 personnes, montre un écart important entre les écoles préférées par les parents et celles où ils envoient leurs enfants. Environ 5% des élèves du Nouveau Mexique fréquentent les écoles privées, mais 36% des parents

¹ L. Ribolzi. (1987), *Il falso dilemma pubblico private*. Edizioni della Fondazione, Torino

auraient voulu choisir une école privée comme première option, et 15% aimeraient envoyer leurs enfants à une Charter School ou sous-contrat avec l'Etat.

Si nous voulons corriger cette anomalie, nous devons commencer par redéfinir la notion du public, à savoir que nous devons considérer «publique» toute école qui offre un service public et qui coopère au bien commun, dans un contexte où l'État contrôle la qualité de l'éducation.² On répond mieux aux besoins éducatifs si les utilisateurs ont la possibilité de participer à l'élaboration des objectifs, des programmes, des méthodes, et aussi la possibilité d'évaluer les résultats. C'est dans ce sens que s'oriente Education 2030 et nous devons nous en réjouir.

En peu de temps, la participation dans les systèmes éducatifs est devenue une activité réservée à des parents qui s'engagent déjà dans une autre forme de participation sociale ou politique. Cela a comme résultat paradoxal d'augmenter la probabilité que les étudiants moins favorisés obtiennent des résultats scolaires moins bons. Cela dit, la participation en elle-même est positive et aussi parce qu'elle a pour conséquence une amélioration de la qualité. Le choix de l'école a démontré qu'il améliore son efficacité, à savoir la réussite scolaire, les taux d'obtention du diplôme, la satisfaction des parents et l'éducation à la citoyenneté. Offrir plus d'options éducatives pour les familles crée une plus grande motivation pour la participation. Une école basée sur le sentiment d'appartenance à la collectivité opérationnelle, qui partage des valeurs et des objectifs, génère ce qu'on appelle «l'effet école catholique»³. Il est prouvé que le capital social d'un programme scolaire partagé à la fois par les enseignants et les parents a des effets positifs sur les résultats.

Une école ne peut être efficace que si elle est autonome, et si elle peut organiser son offre pour répondre aux besoins éducatifs des parties prenantes (élèves, parents, communauté au sens large). Jusqu'à l'introduction de l'autonomie scolaire (2000), chaque école en Italie, mais également dans beaucoup d'autres pays, était censée avoir les mêmes programmes et la même qualité. C'était

² C. Lubienski, (2009) *Do quasi-markets foster innovation in education? A comparative perspective*, OECD / CERI Education Working Paper No. 25.

³ AS Bryk, P.B. Holland, V. Lee (1993), *Catholic schools and the common good*, Harvard University Press, Cambridge,

faux, bien sûr, mais il n'a pas été politiquement correct d'être contre ce mythe. Quoi qu'il en soit, en dehors de cela, on pourrait dire qu'en Italie la liberté de choix de l'école n'est pas considérée comme un droit fondamental des citoyens, mais comme une sorte de privilège.⁴ Ainsi les écoles privées sont considérées comme des «écoles de riches» et ne sont pas normalement reconnues comme faisant partie du système scolaire public. La participation des parents dans les écoles d'Etat était seulement formelle et ils ne pouvaient pas prendre de décisions, mais seulement faire des suggestions, ce qui a eu comme conséquence une diminution progressive de la participation. L'orientation majoritairement marxiste des pédagogues dans les années septante a ignoré la pertinence de la communauté, en insistant sur le fait que le système éducatif reproduisait la structure sociale. Il fallait surtout sanctionner la transmission héréditaire du capital culturel en formant des enseignants idéologiquement qualifiés qui pouvaient contrer l'influence de l'environnement.

Pour ces raisons, même si la loi 62/2000 sur les écoles paritaires a déclaré l'égalité formelle, ces écoles n'étaient financées que s'il restait de l'argent après avoir financé les écoles publiques, c'est-à-dire jamais. La Constitution italienne donne la possibilité à la société civile de créer des écoles, mais ces écoles sont considérées comme privées et leur existence n'implique pas une obligation de financement par l'Etat. Alors que les coûts de l'école de l'Etat sont financés par les impôts, avec peu de contribution des familles, les écoles de la société civile sont financées par les frais de scolarité. La conséquence est que les familles peuvent créer ou choisir une des écoles de la société civile (que ce soit une école confessionnelle ou non) seulement si elles sont riches.

Les amendements constitutionnels récents ont accordé un plus grand degré d'autonomie à chaque école (pour ce qui est de la définition de leur offre de formation, mais pas de leur budget). En raison des nouvelles compétences, un certain nombre de régions a institué des formes de bons scolaires, en remboursant une partie des dépenses des familles pour l'éducation de leurs enfants. Mais la crise économique et les coupes budgétaires ont affecté l'éducation et il y a eu une réduction importante du nombre de familles ayant obtenu les bons, et en conséquence, un certain

⁴ L. Ribolzi, (2004), *Italy: the impossible choice*, in J. P. Wolf., S. Macedo. eds.), *Educating citizens*, Brookings Institution Press, Washington, D.C., pp. 268-286,

La subsidiarité, un modèle pour construire la *polis* moderne, en effectuant un changement basé sur l'excellence

nombre d'écoles privées ont dû fermer. De plus, les coûts de l'éducation ont atteint un niveau tel que l'État ne peut plus financer le modèle traditionnel (notamment pour la demande croissante de la population des personnes plus âgées), et un nouveau modèle doit être trouvé.

Ce modèle est la **subsidiarité**, un modèle pour construire la *polis* moderne, en effectuant un changement basé sur l'excellence au lieu d'un nivellement par le bas. Le financement des écoles de la société civile, créées par un groupe ou par des communautés, comme dans les Académies anglaises ou les Charter Schools américaines, est à la fois plus effectif et plus efficace. Non seulement il permet de renforcer la citoyenneté, mais il est aussi moins cher que le modèle centralisé de l'Etat.

Dans ce modèle, les familles et la société sont des *prosumers* de l'éducation: non seulement les consommateurs, mais aussi les producteurs. La politique d'éducation peut encourager les parents à devenir des décideurs actifs, en mettant l'accent sur le choix, les droits, les devoirs, les responsabilités. Ceci peut se faire en augmentant la participation dans les écoles existantes et en favorisant la possibilité d'ouvrir de nouvelles écoles.

Cela n'est pas seulement un droit parental, car il est nécessaire de promouvoir la participation des *communautés fonctionnelles* dans lesquelles les parents sont impliqués. L'équilibre entre «déléguer» et «être intrusif» pourrait être atteint grâce à la confiance, lorsque les parents et les enseignants partagent un système de valeurs communes, ou au moins un modèle éducatif commun, parce que l'éducation est un bien relationnel. Il me semble que c'est le modèle proposé par Education 2030. Sachant que les résultats sont liés au statut socio-économique et à la participation, il est important de trouver des outils pour briser ce cercle vicieux, par l'éducation des parents ainsi que par une meilleure information.

Dans les politiques éducatives fondées sur la subsidiarité, les parents ont plus de pouvoir, ils sont stimulés à élargir leur mode de participation et les liens entre eux. Nous pourrions dire que l'action sociale est centrée sur un acteur non seulement indépendant, mais aussi réellement libre dans ses relations et ses choix.

Il est nécessaire de promouvoir la participation des communautés fonctionnelles dans lesquelles les parents sont impliqués. L'équilibre entre «déléguer» et «être intrusif» pourrait être atteint grâce à la confiance

La question centrale porte sur la nature de l'éducation: est-elle un bien public et l'État doit-il le financer quel que soit le prestataire (s'il respecte les conditions préalablement fixées) ou ne l'est-elle pas? En économie, un bien public doit être non-exclusif – son utilisation par une personne ne réduit pas sa disponibilité vis-à-vis des autres – et non concurrentiel – nul ne peut être exclu de son utilisation, par exemple comme dans la défense militaire. Malheureusement, en Italie comme dans d'autres pays, pour des raisons historiques qui sont trop complexes pour être résumées, il y a un fort préjugé contre les écoles privées, où le producteur peut décider du prix. On considère que ces écoles sont destinées aux classes favorisées.

Ce préjugé indique non seulement une opposition idéologique, mais aussi la survie d'un «État éthique», qui prétend avoir le droit de former et de contrôler l'esprit des citoyens. Le fait que l'État dicte les termes et limite la portée de la participation des parents, en opposition à la société civile et non en sa faveur, a diminué de facto la participation à la vie scolaire, comme dans la vie publique en général. Suivant cette approche, la société n'est pas considérée comme responsable, elle devient une «mineure perpétuelle» ou pour le dire autrement, incapable d'éduquer ses propres citoyens.

L'éducation comme bien commun

Felice Rizzi

Professeur, Chaire UNESCO, Université de Bergame, Association

Vittorino Chizzolini, Ancien expert auprès du CERI (OCDE)

Le terme 'bien commun' dépasse la théorie des biens publics qui puise ses racines dans l'économie de marché.

Le **bien commun** exige la recherche du bien d'autrui comme s'il était son propre bien. Il s'agit de la synthèse de l'universel et du particulier, notamment du particulier qui agit comme partie de l'universel pour le présent et le futur. Selon la formule de Levinas, le sujet est responsable de la responsabilité de l'autre homme, proche ou lointain, par le fait que les rapports interpersonnels traversent toutes les structures sociales à partir de la famille, pour s'étendre aux multiples dimensions de la société.

Le terme '**bien commun**' dépasse la théorie des biens publics qui puise ses racines dans l'économie de marché. Les biens publics sont considérés comme directement liés aux politiques de l'Etat, tandis que les biens communs sont définis comme des biens qui, quelle que soit leur origine, publique, civile ou privée, sont caractérisés par une destination commune et sont nécessaires à la réalisation des droits fondamentaux de tous.

La **société civile** s'exprime à travers le capital social des populations, qui correspond aux richesses culturelles, sociales, religieuses et politiques, et se concrétise dans les réseaux des associations qui peuvent suivre deux logiques différentes : **associative** ou **communautaire**. La première privilégie la sauvegarde des intérêts communs des groupes spécifiques ; la deuxième investit et échange son propre singulier avec les autres singuliers et planifie le développement des communautés avec d'autres personnes et communautés structurellement liées dans la perspective du bien commun.

Typologie de communauté. Dans les expressions diversifiées des sociétés il est possible d'identifier trois typologies de

communauté : la communauté *morale* qui a une vision uniforme du bien, celle *culturelle* à laquelle on appartient par naissance et par éducation et celle *politique* qui développe les interactions entre les différentes identités.

La communauté politique ne doit pas être confondue avec la communauté morale parce qu'il existe différentes conceptions du bien. Il ne faut pas la confondre non plus avec la communauté culturelle, qui est particulière et se réfère aux contextes historiques et géographiques. Elle a pour finalité la conservation des propres formes de vie, en fonction de l'identité personnelle et collective.

La communauté politique a pour objectif le rapport, l'interaction entre communautés culturelles. La raison d'être de la politique est le pluralisme et son but est la communication entre les diversités ; il s'agit de la conciliation entre la promotion des identités culturelles et la cohésion sociale, c'est la réalisation d'un nouveau contrat social capable d'intégrer les comportements de coopération, d'alliance, de rivalité ou complicité entre les acteurs⁵. C'est la diversité qui construit l'unité et non l'unité qui découpe et définit les espaces pour la diversité.

Le droit à l'éducation en tant que droit culturel promeut les processus d'identification à travers les phases dialectiques de la subjectivisation (apprentissage de l'autonomie et de la liberté), de la socialisation (apprentissage des liens sociaux) et la diffusion du capital social afin de se faire croiser les particularités et construire les sociétés interculturelles. L'enjeu éducatif est celui de considérer les individus et les communautés comme des multiplicateurs de liberté⁶.

L'éducation comme bien commun n'est pas la recherche d'un dénominateur commun ou d'un minimum éducatif pour tous, mais la mise en œuvre d'une planification des diversités culturelles⁷ avec des politiques éducatives inclusives, traduites en programmes qui prennent en compte les différentes conceptions de l'homme, les patrimoines culturels, le choix de la langue

⁵ A. Perotti, (1999). *Coesione sociale e rispetto delle identità culturali*. Pro manoscritto

⁶ M. Borghi, P. Meyer-Bisch. (2001). *La pierre angulaire*. Fribourg, Ed. Universitaires Fribourg Suisse, p. 21-22.

⁷ C. Inglis, (2009). *Planifier la diversité culturelle*. Paris, Unesco IYPE.

d'enseignement locale, nationale et internationale, l'éducation à la citoyenneté, qui comprend l'enseignement de l'histoire, de la géographie, des sciences sociales et des différentes religions⁸.

Planification des diversités culturelles signifie une nouvelle politique éducative qui considère soit les acteurs publics, les Etats, soit les différents acteurs de la société civile comme sujets politiques. L'éducation comme bien commun est une forme d'apprentissage collectif dans lequel chacun réalise son projet personnel et de communauté, et se traduit dans le rapport entre égalité et solidarité, égalité en tant que reconnaissance de l'être originel et irrépétibile et solidarité comme coopération entre êtres égaux parce que porteurs des mêmes droits.

L'Etat. L'Etat peut exercer trois rôles fondamentaux :

- un rôle d'*animation*, puisqu'il promeut la participation des citoyens à la gestion des activités éducatives (famille, églises, ONG, communautés locales, mouvements populaires, etc...) ;
- un rôle de *promotion de l'équité*, puisqu'il choisit une politique de discrimination positive et garantit l'égalité des opportunités ;
- un rôle de *sauvegarde de la qualité*, qui a pour objectif la valorisation des droits de l'homme et des peuples avec une attention particulière aux migrations qui constituent une force de changement structurel de la future société interculturelle.

L'Etat devrait devenir un chef d'orchestre et un stratège qui intervient à différents niveaux en valorisant les différents acteurs selon le principe d'une correcte subsidiarité. Un Etat toujours plus planificateur et coordinateur politique et de moins en moins **un** gérant direct des activités éducatives.

L'Université ne possède plus le monopole de la recherche et elle est de plus en plus portée à se confronter avec d'autres sujets publics, civils et privés. Si les alliances avec la société civile et les institutions internationales prévalent, les universités peuvent fonctionner comme vecteurs d'interconnexion des sociétés, ayant comme mission principale celle d'organiser l'espace global autour de la notion du bien commun. Il incombe par conséquent aux universités de développer un partenariat scientifique authentique

⁸ UNESCO. (2015). *Repenser l'éducation: Vers un bien commun mondial?* Paris, UNESCO.

qui doit être capable de se greffer dans l'existant à partir du présumé que le savoir de tous les peuples doit générer l'homme nouveau qui, héritier des conquêtes du passé, sait les recréer et conquérir de nouveaux espaces de liberté pour tous. Il s'agit d'une coopération scientifique qui saisit le local et le global et vice-versa et désigne des chemins dans la perspective du bien commun.

Education 2030 : les conditions de participation de la société civile

Alfred Fernandez
Directeur général, OIDEL

Le Cadre d'action d'Education 2030 accorde à la société civile un rôle principal dans le programme:

Les organisations de la société civile (OSC), notamment les coalitions et les réseaux diversifiés et représentatifs, jouent aussi un rôle essentiel. Elles doivent être engagées et impliquées à tous les stades, depuis la planification jusqu'au suivi et à l'évaluation, et leur participation doit être institutionnalisée et garantie.

Et ensuite le Cadre précise les trois fonctions principales de la société civile :

- *encourager la mobilisation sociale et sensibiliser le public, en permettant aux citoyens (notamment ceux qui font face à la discrimination) de faire entendre leur voix au stade de l'élaboration des politiques ;*
- *concevoir des approches innovantes et complémentaires qui permettent de faire progresser le respect du droit à l'éducation, notamment pour les groupes les plus marginalisés ;*
- *collecter et partager les données issues de la pratique, des évaluations citoyennes et de la recherche pour nourrir une concertation structurée, en tenant les gouvernements responsables de la mise en œuvre, en assurant le suivi des progrès réalisés, en menant des activités de sensibilisation fondées sur des éléments probants, en passant au crible les dépenses et en veillant à ce que la gouvernance et la budgétisation dans le domaine de l'éducation soient transparentes.⁹*

⁹ Cadre d'action Education 2030 (2015), UNESCO, Paris, p. 25.

**Un changement
essentiel,
instaurant une
participation de
la société civile
de la conception
des politiques
jusqu'à
l'évaluation en
passant par la
prestation du
service éducatif**

Il s'agit d'un changement essentiel, instaurant une participation de la société civile de la conception des politiques jusqu'à l'évaluation en passant par la prestation du service éducatif.

Selon le texte, la première fonction des OSC consiste dans la mobilisation et la sensibilisation des citoyens pour encourager la participation. La prestation du service figure ensuite parmi les tâches dévolues à la société civile, lorsque le Cadre d'action parle des approches innovantes et complémentaires: l'Etat doit promouvoir des initiatives venant des OSC qui introduisent des approches nouvelles. C'est à ce propos que l'on fait mention du droit à l'éducation, c'est-à-dire que l'apport des OSC est décisif pour l'effectivité de ce droit. Enfin, la fonction de surveillance et de critique: passer au crible les dépenses, et veiller à la transparence des politiques ainsi que réaliser des évaluations. Toutes ces actions doivent faciliter une *concertation structurée* entre l'Etat et les parties prenantes.

Mais pour que la société civile organisée puisse jouer ce rôle – exigeant et demandant de solides compétences – certaines conditions sont indispensables. En premier lieu il faut des mécanismes de renforcement des capacités de la société civile souvent peu formée pour remplir la fonction qu'on lui confie, notamment dans les pays du Sud.

En deuxième lieu, il faut un cadre juridique clair protégeant la liberté d'association et la liberté d'expression, indispensables pour exercer la fonction critique de passer au crible les dépenses et de veiller à ce que la gouvernance et la budgétisation dans le domaine de l'éducation soient transparentes.

Une condition préalable à ces deux premières est l'établissement d'une relation de confiance entre les pouvoirs publics et les citoyens qui manque de façon générale, car le système éducatif a été conçu souvent pour construire l'Etat-nation avec indépendance des citoyens (PNUD, 2004). Cette confiance requiert une vraie subsidiarité des pouvoirs publics qui doivent favoriser les initiatives de la société civile et donner priorité aux initiatives des citoyens. Ils pourraient s'inspirer du Livre blanc sur la gouvernance européenne qui demandait, avant d'entreprendre une initiative politique, de vérifier systématiquement: a) qu'une intervention des

pouvoirs publics est réellement nécessaire; b) que le niveau public est le plus adéquat; c) que les mesures choisies sont proportionnées aux objectifs (cf. Livre blanc, 2001, p. 13).

Les organisations de la société civile doivent encore disposer de moyens économiques pour pouvoir exercer les fonctions qui lui sont dévolues. Elles ne disposent souvent que de possibilités très limitées, notamment pour engager du personnel stable. Il faut trouver d'urgence des moyens tant au niveau étatique qu'international pour garantir la viabilité des organisations de la société civile tout en sauvegardant leur indépendance. Il serait logique que dans le chapitre des dépenses destinées à Education 2030 soit inclus un financement des OSC leur permettant de collaborer dans la mise en oeuvre du Cadre d'action.

Annexe

La société civile dans le Cadre d'action Education 2030

Dans ce document, nous présentons des extraits du Cadre d'action d'Education 2030 adopté le 4 novembre 2015 qui fait suite au programme de l'Education pour tous (EPT). Ce cadre d'action *propose des modalités de mise en œuvre, de coordination, de financement et de suivi du programme Éducation 2030, afin d'assurer à tous une éducation de qualité inclusive et équitable et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.*¹⁰

La société civile apparaît dans le document comme étant l'un des groupes qui l'adoptent, ce qui est relativement nouveau et qui implicitement reconnaît un partage de responsabilités et de pouvoir entre l'Etat et la société civile. Le cadre d'action affirme ainsi: *Nous, ministres, chefs et membres de délégations, chefs d'institutions et hauts responsables d'organisations multilatérales et bilatérales, **représentants de la société civile**, de la profession enseignante, des jeunes et du secteur privé, nous sommes réunis en mai 2015 à l'invitation de la Directrice générale de l'UNESCO, à Incheon, en République de Corée, à l'occasion du Forum mondial sur l'éducation 2015 (WEF 2015).*¹¹

Le document reconnaît ensuite le rôle des ONG dans la conception du cadre Education 2030: *Éducation 2030 est l'expression des consultations thématiques sur l'éducation post-2015 organisées en 2012 et 2013 par l'UNESCO et l'UNICEF, la Réunion mondiale sur l'Éducation pour tous de Mascate, Oman, en mai 2014, **les consultations des organisations non gouvernementales (ONG)**, les cinq conférences ministérielles régionales organisées par l'UNESCO en 2014 et 2015, et la Réunion E-9 d'Islamabad en 2014.*¹²

¹⁰ Education 2030. Déclaration d'Incheon et Cadre d'action : Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous, 2015 pp. 1-2.

¹¹ *Ibid.*, p. vii.

¹² *Idem*, p. 1.

Après avoir mentionné les instruments internationaux sur le droit à l'éducation, il est noté, dans le premier chapitre intitulé "Vision, logique, principes", que la société civile a un rôle important à jouer pour mettre en oeuvre le droit à l'éducation: *l'éducation est un bien public, dont l'État est le garant. L'éducation est une cause commune qui implique que la formulation et la mise en œuvre des politiques publiques soient un processus inclusif. La société civile, les enseignants, le secteur privé, les communautés, les familles, les jeunes et les enfants ont tous un rôle important à jouer dans l'exercice du droit à une éducation de qualité. L'État a un rôle essentiel à jouer dans la définition et le respect des normes.*¹³

Dans le deuxième chapitre "Objectif, approches stratégiques, cibles et indicateurs", le Cadre assigne à la société civile un rôle important dans les situations d'urgence:

*La capacité des gouvernements et de la **société civile** pour la réduction des risques de catastrophes, l'éducation à la paix, l'adaptation aux changements climatiques et la préparation aux situations d'urgence devrait être renforcée à tous les niveaux pour assurer l'atténuation des risques et le maintien de l'éducation pendant toutes les phases, de la réponse d'urgence au relèvement.*¹⁴

La stratégie indicative de la cible 4.6 du document, qui détermine que "d'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion substantielle d'adultes, hommes et femmes, atteignent un niveau de compétence en lecture, écriture et calcul"¹⁵, insiste sur le partenariat avec la société civile dans la généralisation de l'alphabétisation.

- *Instaurer une approche sectorielle et multisectorielle dans l'élaboration des politiques et des plans d'alphabétisation, ainsi que des budgets correspondants, en renforçant la collaboration et la coordination entre les ministères pertinents, notamment ceux de l'éducation, de la santé, des affaires sociales, du travail, de l'industrie et de l'agriculture, ainsi qu'avec la **société civile**, le secteur privé et les partenaires bilatéraux et multilatéraux, et favoriser une fourniture décentralisée en pratique.*
- *Généraliser les programmes efficaces d'alphabétisation et de renforcement des compétences pour les adultes, en impliquant des partenaires tels que la **société civile**, et en profitant de sa riche expérience et de ses bonnes pratiques.*¹⁶

En ce qui concerne la cible 4.7, qui met l'accent sur l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et au développement durable (EDD), voici d'autres stratégies qui incluent la société civile:

¹³ *Ibid.*, p. 5.

¹⁴ *Ibid.*, p. 8.

¹⁵ *Ibid.*, p. 17.

¹⁶ *Ibid.*, p. 18.

*Promouvoir une approche interdisciplinaire et, si nécessaire, **multipartenaires**, pour intégrer l'EDD et l'ECM à tous les niveaux et à toutes les formes éducatives, y compris par l'éducation et la formation aux droits humains, pour la promotion d'une culture de paix et de non-violence.¹⁷*

Le troisième et dernier chapitre du cadre énumère des contributions spécifiques de la société civile à Education 2030, soulignant l'importance de l'impliquer à tous les stades, de la planification à l'évaluation:

*Les organisations de la **société civile** (OSC), notamment les coalitions et les réseaux diversifiés et représentatifs, jouent aussi un rôle essentiel. Elles doivent être engagées et impliquées à tous les stades, depuis la planification jusqu'au suivi et à l'évaluation, et leur participation doit être institutionnalisée et garantie. Les OSC peuvent :*

- *encourager la mobilisation sociale et sensibiliser le public, en permettant aux citoyens (notamment ceux qui font face à la discrimination) de faire entendre leur voix au stade de l'élaboration des politiques ;*
- *concevoir des approches innovantes et complémentaires qui permettent de faire progresser le respect du droit à l'éducation, notamment pour les groupes les plus marginalisés ;*
- *collecter et partager les données issues de la pratique, des évaluations citoyennes et de la recherche pour nourrir une concertation structurée, en tenant les gouvernements responsables de la mise en œuvre, en assurant le suivi des progrès réalisés, en menant des activités de sensibilisation fondées sur des éléments probants, en passant au crible les dépenses et en veillant à ce que la gouvernance et la budgétisation dans le domaine de l'éducation soient transparentes.¹⁸*

Les ONG doivent également être parties prenantes à la coordination d'Education 2030. Ainsi il est prévu que deux représentants d'ONG en rotation feront partie du Comité directeur Education 2030:

*Le mécanisme mondial de coordination d'Éducation 2030, dans le cadre plus large de l'architecture de l'Agenda 2030 pour le développement durable, est constitué de l'intégralité des structures et des processus pertinents, en particulier le Comité directeur Éducation 2030, les Réunions mondiales sur l'éducation (GEM), les réunions régionales et la Consultation collective des **ONG** sur l'Éducation pour tous (CCONG). Le mécanisme de coordination fera l'objet d'un examen par le biais des GEM, et il sera adapté en fonction des besoins.¹⁹*

¹⁷ *Ibid.*, p. 20.

¹⁸ *Ibid.*, p. 25.

¹⁹ *Ibid.*, p. 28.

Afin d'assurer une coordination forte au niveau mondial, l'UNESCO constituera un Comité directeur Éducation 2030 (CD Éducation 2030) multipartite, qui travaillera dans le cadre de l'architecture plus vaste de l'Agenda 2030 pour le développement durable. Le CD Éducation 2030 appuiera l'action des États membres et des partenaires vers la réalisation de l'agenda Éducation 2030 (...)

Le CD Éducation 2030 sera composé :

- d'États membres, qui auront la majorité, avec trois représentants d'États membres pour chacun des six groupes régionaux, et un représentant des pays de E-9 en rotation,
- de l'UNESCO, l'UNICEF et la Banque mondiale, chacune disposant d'un siège permanent, et d'un représentant des autres agences coorganisatrices (PNUD, UNFPA, HCR, ONU-Femmes), en rotation,
- d'un représentant de PME,
- de deux représentants des ONG, en rotation,
- d'un représentant des organisations d'enseignants,
- d'un représentant de l'OCDE, en raison de son statut d'organisation de coopération internationale et de son rôle dans l'architecture de l'aide au niveau mondial, liée à l'aide publique au développement (APD),
- d'un représentant d'organisations régionales de chacune des six régions, qui sera choisi par la région, avec une option de représentation tournante. Pour l'Amérique latine et les Caraïbes, le représentant sera issu de l'Organisation des États ibéro-américains pour l'éducation, la science et la culture.

*L'UNESCO continuera de faciliter le dialogue, la réflexion et le partenariat avec les **ONG** spécialisées et la **société civile**, y compris le CCONG, essentiels au mécanisme de coordination mondiale, capitalisant sur l'expérience accumulée et prenant en compte les ambitions élargies du nouvel agenda.²⁰*

²⁰ *Ibid.*, p. 29.