



# PROGRAMME POUR 2023 - 2024



ORGANISATION  
DE COOPÉRATION  
DU SUD

# Table des Matières

<b>CONTEXTE GLOBAL ET HISTORIQUE GENERAL</b>	<b>4</b>
La Pandémie de la Covid-19	5
Inégalités croissantes	5
La 4e Révolution Industrielle	6
Crise climatique	7
La Déclaration Universelle De L'éducation Équilibrée Et Inclusive	8
Une Voie À Suivre : Le Programme de l'OCS Pour 2023 - 2024	15
<b>PROGRAMME POUR 2023 - 2024</b>	<b>16</b>
Axes Transversaux	17
Domaine d'intervention I : Gouvernance Systémique et Amélioration du Système	19
Domaine d'Intervention II : Éducation et Formation Formelles, Techniques et Professionnelles	21
Domaine d'Intervention III : Enseignement Supérieur et Recherche Transdisciplinaire	23
Domaine d'Intervention IV : Technologies Innovantes et Infrastructure Numérique	26
Domaine d'Intervention V : Coopération Sud-Sud et Plateformes Multilatérales	28





# **CONTEXTE GLOBAL ET HISTORIQUE GENERAL**



# CONTEXTE GLOBAL ET HISTORIQUE GENERAL

## La Pandémie de la Covid-19

Dans un contexte international en pleine évolution et complexification, l'avènement de la pandémie de la COVID-19 n'a fait que révéler les facettes multidimensionnelles et interdépendantes d'une crise globale sous-jacente dont les racines se trouvent dans le modèle actuel de développement, au cœur duquel se trouve l'éducation.

En plongeant des millions de citoyens dans une détresse sanitaire, économique, sociale et psychologique, la pandémie a non seulement révélé les vulnérabilités et les injustices sous-jacentes des sociétés contemporaines, mais surtout le dysfonctionnement structurel, l'impréparation et l'inadéquation de nos systèmes internationaux pour tirer parti de mécanismes efficaces de coordination, d'action collective et de solidarité afin de soutenir les efforts nationaux pour atténuer, contenir et combattre les conséquences de cette urgence planétaire sans précédent.

Au-delà d'une crise sanitaire causant plus de 5 millions de décès dans le monde au moment de la rédaction de ce rapport, la COVID-19 a bouleversé des moyens de subsistance, causé la fermeture de petites et moyennes entreprises, déstabilisé les économies, interrompu l'éducation et accentué la pauvreté. On estime que le revenu du travail au niveau mondial a diminué de 10,7 % (pour une valeur nominale de 3 500 milliards de dollars US) au cours des seuls trois premiers trimestres de 2020<sup>1</sup>, par rapport à la même période en 2019. Au cours du premier trimestre de 2020, plus de 1,5 milliard d'apprenants dans 191 pays ont été affectés par des fermetures d'écoles<sup>2</sup>. Et alors que la Banque mondiale avait déjà prévu, en octobre 2020, que la crise ferait basculer plus de 150 millions de personnes dans l'extrême pauvreté d'ici 2021, la richesse des milliardaires aurait atteint le niveau record de 10 200 milliards de dollars<sup>3</sup> pendant la crise. La COVID-19, tout comme les autres crises élucidées ci-dessous, a aggravé le fossé entre les riches et les pauvres.

## Inégalités croissantes

Entre 1990 et 2015, la part des revenus allant aux 1 % les plus riches, selon le Rapport social mondial 2020 de l'ONU, a augmenté dans 46 des 57 pays où des données fiables étaient disponibles<sup>4</sup>. Le même rapport révèle que

les 40 % les plus pauvres ont gagné moins de 25 % du revenu total dans les 92 pays où des données fiables étaient disponibles. Les pays du Nord connaissent également les plus hauts niveaux d'inégalités de revenus.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> [https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS\\_755875/lang-en/index.htm#:~:text=Global%20labour%20income%20is%20estimated,the%20same%20period%20in%202019.&text=This%20is%20an%20increase%20from,or%20140%20million%20FTE%20jobs](https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_755875/lang-en/index.htm#:~:text=Global%20labour%20income%20is%20estimated,the%20same%20period%20in%202019.&text=This%20is%20an%20increase%20from,or%20140%20million%20FTE%20jobs)

<sup>2</sup> <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

<sup>3</sup> <https://www.pwc.ch/en/publications/2020/UBS-PwC-Billionaires-Report-2020.pdf>

<sup>4</sup> <https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/01/World-Social-Report-2020-FullReport.pdf>

<sup>5</sup> <https://www.un.org/en/un75/inequality-bridging-divide>



Le RDH 2020 du PNUD<sup>6</sup> estime que 22 % de la population mondiale est multidimensionnellement pauvre.<sup>7</sup> La moitié d'entre eux ont moins de 18 ans et 84,3% vivent en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud.

Cette montée alarmante des inégalités s'est également transmutée au niveau des États souverains. Selon le Global Debt Monitor de l'Institute of International Finance, le ratio de la dette mondiale par rapport au PIB atteindra un niveau record de plus de 331 % du PIB (pour une valeur nominale de 258 000 milliards de dollars américains) au premier trimestre 2020, soit 40 points de pourcentage de plus qu'au début de la crise financière de 2008.<sup>8</sup> En 2020, le service de la dette annuel total combiné de plus de 100 pays à revenu faible ou intermédiaire s'élevait à 130 milliards de dollars américains, dont la moitié était due à des créanciers privés.<sup>9</sup> Les récessions économiques récurrentes, les baisses de recettes fiscales, les catastrophes naturelles ou les guerres ont contraint les pays à recourir à des emprunts supplémentaires ou à se mettre en défaut de paiement. Les solutions proposées par les créanciers, qui donnent la priorité au remboursement de la dette, ont le plus souvent mis en péril la souveraineté des pays et les priorités qu'ils se sont fixées en matière de réduction de la pauvreté, de lutte contre les inégalités et d'investissement dans leur propre développement endogène.

Dans le cadre actuel de la crise COVID-19, imprégnée d'une dimension économique, des mesures telles que l'Initiative de Suspension du Service de la Dette (ISSD) du G20 - bien qu'ayant été un pas dans la bonne direction, tout comme sa prolongation jusqu'en décembre 2021 a été nécessaire - restent largement insuffisantes, ne répondant pas aux attentes et aux besoins des pays du Sud dans leur ensemble. De même, les Droits de Tirage Spéciaux (DTS) d'une valeur de 650 milliards de dollars US émis par le Fonds Monétaire International (FMI) en août 2021, bien qu'étant une mesure extraordinaire et essentielle, ne répondent pas de manière appropriée aux préoccupations et aux besoins du Sud global : étant donné que la distribution des DTS est proportionnelle aux quotes-parts des pays au FMI, les pays à faible revenu n'ont reçu que 21 milliards de dollars US, soit un maigre 7% de l'émission totale pour les pays africains - ce qui ne couvre même pas leurs budgets COVID-19 pour 2020.<sup>10</sup> La dure réalité est que le fardeau actuel de la dette est insoutenable et a des impacts négatifs sur le développement des pays, indépendamment des suspensions temporaires du service de la dette, et qu'en dépit de la perpétuation manifeste des injustices par le biais des dispositions structurelles en vigueur, le système financier international semble incapable de se défaire pour se refaire de manière plus équitable et durable.

## La 4e Révolution Industrielle

La 4e révolution industrielle, sans précédent de par l'ampleur et la rapidité des transformations qu'elle provoque, se caractérise par trois aspects distincts :

- **Vélocité:** contrairement aux révolutions industrielles précédentes, celle-ci évolue à un rythme exponentiel plutôt que linéaire. C'est le résultat du monde multiforme et profondément interconnecté dans lequel nous vivons et du fait que les nouvelles technologies en appellent d'autres, toujours plus performantes.
- **Ampleur et profondeur:** elle s'appuie sur la révolution numérique et combine de multiples technologies qui entraînent des changements de paradigme sans précédent dans l'économie, les affaires, la société et l'individu. Elle change non seulement le "quoi" et le "comment" de l'action, mais aussi "qui" nous sommes.
- **Impact de systèmes:** Elle implique la transformation de systèmes entiers, à travers (et au sein) des pays, des entreprises, des industries et de la société dans son ensemble.<sup>11</sup>

Les technologies intelligentes, les réalités virtuelles et augmentées, la blockchain, l'internet des objets, l'internet mobile à haut débit omniprésent, l'analyse des big data, la technologie du cloud et l'intelligence artificielle font désormais partie intégrante de notre réalité quotidienne. L'utilisation de ces technologies et la dépendance à leur égard ont été accélérées par l'avènement de la Covid-19 et les confinements et restrictions de voyage qui en ont résulté à travers le monde.

Par bien des aspects, elles ont été une force pour le bien. Avec des utilisations allant du diagnostic et traitement médicaux aux services financiers mobiles pour des millions de personnes qui n'avaient auparavant pas accès aux services bancaires traditionnels, elles ont rationalisé les processus, permis une plus grande interrelation entre les peuples et les idées, et ouvert un tout nouvel éventail d'opportunité d'emploi. Le revers de la médaille est aussi celui de nombreux risques anticipés et imprévus : de l'automatisation des emplois à l'accroissement des fractures socio-écono-

<sup>6</sup> <https://hdr.undp.org/en/2020-MPI>

<sup>7</sup> Une nouvelle mesure de la pauvreté, telle qu'elle est vécue à travers une santé, une éducation et un niveau de vie déficients.

<sup>8</sup> [https://iif.com/Portals/0/Files/content/Research/Global%20Debt%20Monitor\\_July2020.pdf](https://iif.com/Portals/0/Files/content/Research/Global%20Debt%20Monitor_July2020.pdf)

<sup>9</sup> [https://cepr.org/active/publications/policy\\_insights/viewpi.php?pino=104](https://cepr.org/active/publications/policy_insights/viewpi.php?pino=104)

<sup>10</sup> <https://blogs.imf.org/2021/08/26/a-shot-in-the-arm-how-special-drawing-rights-can-help-struggling-countries/#:~:text=SDRs%20are%20being%20distributed%20to,of%20GDP%20in%20some%20cases>

<sup>11</sup> K. Schwab, *The Fourth Industrial Revolution*, <https://www.weforum.org/about/the-fourth-industrial-revolution-by-klaus-schwab> (accessed 17 October 2018).

miques, en passant par les violations de la vie privée, les inquiétudes suscitées par le développement des deepfakes, et les biais causés par les mauvaises données et les préjugés inconscients de conception. Il est donc devenu fondamental de définir les cadres réglementaires et les contrôles éthiques nécessaires pour que les sociétés puissent exploiter l'extraordinaire potentiel de cette révolution, tout en atténuant ses risques et ses conséquences involontaires.

Une condition préalable reste cependant l'accès afin de pouvoir à la fois bénéficier des possibilités offertes par la 4e révolution industrielle et contrer ses consé-

quences négatives. Comme l'a illustré le début de la pandémie COVID-19, au cours de laquelle 43 % de plus de 1,5 milliard d'apprenants touchés par la fermeture des écoles n'avaient pas accès à l'internet à domicile<sup>12</sup>, l'accès à la technologie et à l'intérêt reste inégal, exacerbant encore davantage les inégalités socio-économiques dans un monde de plus en plus dépendant des plateformes numériques. Si la nécessité de combler le fossé techno-numérique est largement reconnue depuis au moins deux décennies, un tout nouveau sentiment d'urgence est apparu avec l'avènement de la pandémie.

## Crise climatique

L'élévation du niveau de la mer, l'acidification des océans, l'augmentation de la fréquence des phénomènes météorologiques extrêmes, les températures élevées, les sécheresses et les inondations ont fait du réchauffement climatique une réalité pour des millions de personnes dans le monde. Les tendances actuelles rendront de grandes parties de la Terre inhabitables. Le Centre de surveillance des déplacements internes a quantifié les déplacements humains liés au changement climatique entre 2008 et 2014 à une moyenne d'environ 22,5 millions par an, dont 90 % dans les pays du Sud. Et tandis que l'Organisation mondiale de la santé estime que le réchauffement de la planète entraînera une augmentation annuelle de 250 000 décès entre 2030 et 2050<sup>13</sup>, l'Organisation des Nations unies pour l'alimentation et l'agriculture met en garde contre la dégradation des conditions de vie causée par les mauvaises récoltes, les pertes de bétail et la réduction de la disponibilité des produits marins et forestiers pour les agriculteurs, les pêcheurs et les personnes tributaires des forêts, qui sont déjà en situation d'insécurité alimentaire<sup>14</sup>.

Les modèles de croissance économique existants, le commerce international, la consommation d'énergie, la consommation excessive et les modes de production

de déchets dans le contexte de la croissance démographique constituent les principaux moteurs de l'augmentation des émissions anthropiques de gaz à effet de serre (GES)<sup>15</sup>. De leur première à leur quatrième version, les révolutions industrielles ont recelé un véritable potentiel de progrès, mais elles n'ont pas et ne peuvent pas avoir pour effet de réparer les injustices sociétales et de préserver la capacité de la nature à maintenir la vie, à moins d'être régulées par des préoccupations de justice, de solidarité et de durabilité planétaires.

Empêtrée dans un bourbier de défis intimement liés, la crise climatique ne se prête pas à des solutions technologiques simples ou à un ensemble disparate de solutions individuelles. Elle appelle à démêler les présupposés et les croyances collectifs sur le développement, la croissance et la prospérité, à reconnaître que les constructions sociétales actuelles ont renforcé les injustices, amplifié les inégalités et augmenté la souffrance humaine, et à les remplacer par de nouvelles conceptions pour un avenir de progrès humain solidaire et éco-conscient. Au cœur de ce changement cognitif et social se trouve le système éducatif, qui doit lui-même être réorienté vers un avenir plus équitable et durable.

<sup>12</sup> <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>

<sup>13</sup> <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/climate-change-and-health>

<sup>14</sup> <https://www.fao.org/climatechange/16606-05afe43bd276dae0f7461e8b9003cb79.pdf>

<sup>15</sup> [https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/02/ipcc\\_wg3\\_ar5\\_chapter5.pdf](https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/02/ipcc_wg3_ar5_chapter5.pdf)

## La Déclaration Universelle De L'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI)

Tout système est façonné par un ensemble d'hypothèses. Celles qui ont façonné le système éducatif classique tel qu'il existe aujourd'hui appartiennent à une pensée et une vision du monde cartésiennes enracinées dans la première révolution industrielle, qui ont produit des modèles de développement dont les conséquences désastreuses susmentionnées nécessitent l'accélération d'un changement de paradigme dans l'éducation et, par extension, dans le développement. Adoptée lors du III ForumBIE 2030 - *Sommet International pour une Éducation Équilibrée et Inclusive*, qui s'est tenu à Djibouti en janvier 2020, par des pays et des organisations de l'ensemble du Sud, la Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI) se distingue des paradigmes éducatifs existants en s'efforçant précisément de transformer les systèmes éducatifs vers l'équilibre et l'inclusion.

La DUEEI incarne avant tout un esprit : celui de l'inspection culturelle critique, de l'autodétermination, du dialogue, de la coopération et de la coévolution dans un monde où tous les êtres humains sont

inégalement liés les uns aux autres et où toutes les formes de vie sont interdépendantes. Ses normes offrent de nouveaux cadres pour l'enseignement et l'apprentissage sur la base des quatre piliers d'une éducation équilibrée et inclusive : Intraculturalisme, Transdisciplinarité, Dialecticisme et Contextualité. En intégrant des perspectives et des valeurs, ils mettent directement les apprenants en contact avec les complexités de la vie dès le plus jeune âge et développent naturellement de nouvelles compréhensions et perspectives pour toutes les parties prenantes concernées. Elles appellent à des pratiques pédagogiques qui cultivent des compétences, des habitudes de pensée et des résultats d'apprentissage non conventionnels permettant aux apprenants d'entrer en dialogue avec leurs complexités individuelles et collectives. Pour commencer à déployer le changement de paradigme proposé par la DUEEI, il semble nécessaire de fournir une exploration générale, non exhaustive, de ces quatre piliers tels qu'ils se rapportent au système éducatif moderne.

### INTRACULTURALISME

#### CHANGEMENT D'HYPOTHESES

##### PRINCIPALES HYPOTHÈSES SUR LA CULTURE DANS L'ÉDUCATION MODERNE

- La culture est un ensemble de compréhensions, de valeurs, d'hypothèses, d'imaginaires, de coutumes, de rituels, de pratiques, de traditions et de langues partagés par les membres d'une communauté spécifique et transmis aux générations suivantes. Elles restent constantes et sont distinctes les unes des autres. Leurs structures internes, leurs processus et leurs modes de pensée contribuent à leur progression ou à leur déclin.
- La modernité en tant que culture, fondée sur la pensée cartésienne, analytique et rationnelle, est au cœur du progrès social. Elles sont par définition progressistes et supérieures à toutes les autres cultures, domaines de connaissance et modes de pensée. Ces derniers sont en fait "arriérés" et "voués au déclin".
- Chaque nation dépend des hypothèses, des valeurs et des normes de la modernité pour sa propre progression vers les normes de développement conçues au niveau mondial. Cela a conduit à un récit national standardisé et à l'imposition de langues "mondialement comprises" pour l'enseignement et l'apprentissage. La courbe descendante des diverses cultures traditionnelles régionales et locales est par force renforcée.

##### LA DUEEI

- Las culturas son dinámicas y no han atravesado el tiempo. Les cultures sont dynamiques et n'ont pas traversé le temps de manière isolée. À l'intérieur et à l'extérieur des nations, les peuples n'ont cessé d'interagir et de se nourrir mutuellement. Ces interactions complexes entre divers récits locaux, nationaux, régionaux et internationaux ont conduit à des adaptations, à de nouvelles compréhensions, perspectives, connaissances, cadres interprétatifs et pratiques au sein de chaque culture. Le monde contemporain partagé est une co-création de ces interactions culturelles.
- Chaque culture locale est une "partie" de "l'ensemble" du récit culturel national et, en même temps, elle contient "l'ensemble" du récit de ce dernier. De même, chaque culture nationale est une "partie" de "l'ensemble" de la culture humaine mondiale et porte en elle "l'ensemble" de la culture humaine. Dans ce tissu complexe de relations, aucune culture ne peut prétendre à l'hégémonie sur les autres et les domaines de connaissances non académiques des cultures constituent une richesse pour l'humanité.
- *L'intraculturalisme* implique que chaque individu éprouve un sentiment de *fierté culturelle saine* - fierté due à une meilleure compréhension de la contribution de sa propre culture à l'Humanité et *saine* parce que l'on voit l'ensemble des contributions du reste de l'Humanité intégrées dans sa propre culture, de telle sorte que les complexes d'infériorité et de supériorité culturelles sont démantelés.



## LES NORMES DUEEI

- ▶ Sensibiliser à la multiplicité des récits historiques, culturels et sociaux mondiaux.
- ▶ Créer une prise de conscience de l'interdépendance et de l'interdépendance culturelle
- ▶ Sensibiliser à la nature évolutive de la culture
- ▶ Sensibiliser aux dimensions endogènes et exogènes de la culture.
- ▶ Sensibiliser à la pluralité des récits et des coutumes qui font partie intégrante des cultures nationales.
- ▶ Utiliser la langue maternelle comme moyen d'éducation

## COMPREHENSION ET PERSPECTIVES EMERGENTES

- Une compréhension de la complexité au sein et entre les récits historiques, culturels et sociaux.
- Une compréhension des interrelations et des interdépendances entre les diverses cultures.
- Une compréhension de la nature dynamique de la culture, continuellement façonnée et remodelée
- Une compréhension de l'importance de la diversité et de la différence culturelles

## LES COMPETENCES, ATTITUDES ET COMPORTEMENTS ENCOURAGES

De ce qui précède découle la nécessité de développer des compétences qui améliorent la qualité de ces rapports sociaux et culturels

- ✓ **Compétences en matière de sensibilité culturelle:** L'identité culturelle et la fierté culturelle saine ; l'expérience de l'interdépendance avec «l'autre» ; les interactions efficaces et la construction de relations significatives avec des personnes d'origines culturelles diverses.
- ✓ **Compétences en matière de conscience sociale:** savoir comment fonctionne le monde en tant que phénomène culturel, comprendre la complexité de «l'autre», comprendre les trajectoires historiques et sociales entrelacées qui ont conduit le soi et «l'autre» vers certaines pratiques, présomptions et pensées.
- ✓ **Compétences en matière de facilités sociales:** Utiliser la conscience susmentionnée pour des interactions verbales ou non verbales harmonieuses et efficaces ; façonner les résultats des interactions sociales ; être «concerné» par les besoins des autres et agir en conséquence.

## LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS

- ➔ Une meilleure compréhension de la diversité intrinsèque des cultures et de leurs interdépendances
- ➔ Appréciation, affirmation et inclusion de tous les milieux culturels.
- ➔ Capacité à comprendre la complexité des sous-cultures et des contre-cultures au sein de sa propre culture, ainsi que sa nature dynamique et non statique.
- ➔ Écoute sensible, empathie et engagement avec d'autres personnes pour un apprentissage réciproque et des avantages mutuels.
- ➔ Capacité d'adaptation et d'innovation dans des contextes sociaux.
- ➔ Capacité à communiquer efficacement : penser, agir et réagir avec polyvalence.
- ➔ Capacité à coexister, à co-crée et à s'approprier les réalités locales/contextuelles.

## TRANSDISCIPLINARITE

### CHANGEMENT D'HYPOTHESES

#### PRINCIPALES HYPOTHÈSES SUR LA CONNAISSANCE DANS L'ÉDUCATION

- La connaissance est par nature fragmentée et se transmet mieux lorsque morcelée dans des disciplines permanentes, dont certaines sont plus importantes que d'autres pour le progrès de chaque individu et de la société. Catégorisées comme académiques, non académiques, intellectuelles, artistiques, manuelles... les matières sont positionnées sur une échelle de hiérarchie.
- Suivant le modèle de gestion de l'âge industriel, le système éducatif dans son ensemble est organisé en compartiments, dirigés par des spécialistes. Les spécialistes transmettent leur part de savoir en toute autonomie et dans un isolement total.
- Les connaissances dispensées dans les écoles représentent la "vérité" et le véritable apprentissage a lieu dans la salle de classe. Pour être efficaces, les écoles doivent être séparées de toutes les distractions et interférences familiales et communautaires. Les interprétations des connaissances provenant de n'importe laquelle de ces sources sont incertaines et ne sont donc pas dignes de confiance.

#### LA DUEEI

- La vie se présente comme un tout aux facettes interdépendantes. La théorie de la gestion hiérarchique et fragmentée, qui conduit à un apprentissage disciplinaire fragmenté, rend ces interdépendances invisibles. Loin d'élargir, elle rétrécit nos perspectives et notre compréhension des choses.
- Un contexte réel n'est pas constitué d'un ensemble disparate d'éléments individuels. Il est composé d'un réseau complexe et interactif de formes de vie humaines et non humaines. Ce sont ces interactions incessantes qui créent la réalité des contextes. Par conséquent, loin d'être invisibles, ces "relations" doivent être comprises pour donner un sens à la vie d'une personne, pour penser et agir dans ce contexte.
- La connaissance elle-même est socialement construite et contient intrinsèquement un élément de contingence, d'erreur et d'illusion. Un véritable apprentissage a lieu dans les contextes de la vie quotidienne des apprenants. L'impact à long terme de tout nouvel apprentissage dépend de sa relation avec le monde qui l'entoure. Il existe une extraordinaire variété de ce que les individus veulent apprendre et de la manière dont ils apprennent. Il existe une richesse extraordinaire d'espaces d'apprentissage, d'outils, de ressources et d'expertise dans les communautés.
- La *transdisciplinarité* implique la compréhension de problèmes et de questions complexes de manière holistique. Elle ne renonce pas à l'étude des disciplines mais cherche plutôt à organiser leurs contributions détaillées de manière à créer une histoire cohérente pour éclairer les apprenants sur les problèmes qu'ils doivent rencontrer dans leur vie quotidienne, leur permettant ainsi de travailler à des remèdes créatifs et durables, y compris par le biais d'un apprentissage par projet visant à répondre aux préoccupations locales et sociales.

### LES NORMES DUEEI

- ▶ Engager des partenariats et des collaborations multipartites, multisectorielles et transdisciplinaires qui produisent des connaissances et s'engagent dans les impératifs auxquels le monde est confronté.
- ▶ Encourager l'apprentissage mutuel dans des communautés qui reconnaissent, valorisent et amplifient leurs connaissances respectives.
- ▶ Dépasser l'enseignement et l'apprentissage disciplinaires et fragmentés en intégrant l'interaction

des domaines de connaissances académiques et non académiques dans les programmes et l'évaluation et introduire des sujets thématiques inter et non-disciplinaires dans les programmes.

- ▶ Intégrer la connaissance et le monde extérieur au cadre de l'éducation formelle dans le processus éducatif et concevoir des initiatives éducatives en collaboration avec les communautés marginalisées.

### COMPREHENSION ET PERSPECTIVES EMERGENTES - 1

- La compréhension que la connaissance ne peut être réduite à un ensemble statique et fragmenté de faits, ni être considérée comme une vérité absolue. La connaissance est conçue comme un phénomène en constante évolution, révélé par un large spectre d'objets, d'espaces, d'expressions et de formes de vie en perpétuel changement ;
- La compréhension du fait que donner un sens aux connaissances dans la vie réelle implique de com-

prendre le contexte dans son ensemble, sous le plus grand nombre de perspectives possible, et d'étudier les inter-réactions entre les éléments (humains et non humains) qui le composent ;

- La compréhension du fait que les incertitudes, l'inattendu et l'émergence constante de nouvelles connaissances et expériences font partie intégrante de la nature dynamique des contextes de la vie réelle.

## LES COMPÉTENCES, ATTITUDES ET COMPORTEMENTS ENCOURAGÉS - 1

De ce qui précède découle la nécessité de développer des compétences qui permettent d'avoir une *vision exhaustive des problèmes* dans des contextes de vie réelle et qui permettent aux apprenants de dialoguer avec les complexités qui en découlent.

- ✓ **Compétences en matière de pensée systémique:** Voir des «ensembles»; changer de perspective pour mieux comprendre ; voir les interrelations et l'inter-rétroactivité dynamique ; voir les événements actuels comme résultant de schémas de change-

ment dans le contexte au fil du temps ; anticiper les événements à venir ; s'approprier et penser en termes de rétroaction ou de boucles causales circulaires ; identifier les boucles causales génératrices de problèmes ; identifier les points de levier ; remettre en question les modèles mentaux qui sous-tendent ces structures causales ; restructurer les contextes pour obtenir des résultats préférés et des remèdes durables ; développer un état d'esprit flexible et divergent pour faire face aux ambiguïtés, aux incertitudes, à l'inattendu et à l'inconnu.

## LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS - 1

- ➔ Capacité à contextualiser les connaissances et à les utiliser de manière constructive dans des problèmes complexes de la vie quotidienne.
- ➔ Capacité à voir la situation dans son ensemble, en établissant des liens significatifs entre les préoccupations locales et les problèmes mondiaux et vice-versa
- ➔ Capacité à changer de perspective afin de tenir compte d'autres points de vue et de collaborer à des projets de changement positif pour soi-même et pour les communautés.
- ➔ Capacité à identifier la nature circulaire des relations

complexes de cause à effet.

- ➔ Capacité à reconnaître l'impact des délais entre la cause et l'effet et à anticiper les conséquences involontaires à long terme.
- ➔ Capacité à faire apparaître et à tester des hypothèses
- ➔ Capacité à identifier les interventions à effet de levier dans une situation problématique, à concevoir des solutions à court et à long terme.
- ➔ Capacité à réfléchir et à agir en fonction d'une diversité d'options et de solutions, à vérifier les résultats et à modifier les actions si nécessaire.

## COMPREHENSION ET PERSPECTIVES ÉMERGENTES - 2

- La compréhension que chaque contexte appartient à un écosystème plus vaste et entretient avec lui une relation d'interdépendance.
- La compréhension que notre monde matériel est

un réseau de modèles de relations inséparables et que la planète dans son ensemble est un système vivant et autorégulé qui soutient la vie sur terre et dans lequel les êtres humains et la nature dépendent inexorablement les uns des autres pour leur survie.

## LES COMPÉTENCES, ATTITUDES ET COMPORTEMENTS ENCOURAGÉS - 2

De ce qui précède découle la nécessité d'assurer une relation de qualité et consciencieuse avec la nature.

- ✓ **Compétences en matière d'intelligence écologique:** Faire l'expérience de l'unité de l'humanité

avec la toile de la vie ; faire preuve d'empathie pour toutes les formes de vie ; s'approprier les principes d'organisation de la nature - mise en réseau, flexibilité, diversité, boucles de rétroaction, recyclage, coopération et coévolution.

## LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS - 2

- ➔ Connaissance et conscience des interactions entre l'homme et l'écosystème ;

- ➔ Empathie pour la vie sous ses diverses formes et volonté de préserver les écosystèmes ;

## DIALECTICISME

### CHANGEMENT D'HYPOTHESES

#### PRINCIPALES HYPOTHÈSES SUR L'APPRENTISSAGE DANS L'ÉDUCATION MODERNE

- Les apprenants sont des ardoises vierges qui doivent être remplies ou transformées en produits finaux éduqués par la transmission de connaissances et de normes sociales et culturelles appropriées.
- L'apprentissage est principalement individuel. L'apprentissage est cognitif et, malgré les différences socioculturelles et psychologiques inhérentes, les apprenants *peuvent* ou *devraient* tous apprendre de la même manière. La compétition accélère l'apprentissage et aide à gravir l'échelle sociale.

#### LA DUEEI

- Chaque apprenant, loin d'être une ardoise vierge, est unique et porteur d'identités, de rêves, de désirs, de motivations, d'expériences, d'intériorités et d'imaginaires multiples ; il est engagé dans la connaissance à l'intérieur et à l'extérieur des écoles et est en dialogue permanent avec sa propre situation, ses pairs, sa famille et ses communautés.
- Le développement humain implique des processus à la fois cognitifs et sociaux.
- Les programmes et les tests standardisés ont engendré des sentiments d'échec inné chez des générations d'apprenants, qui finissent par croire qu'ils sont déficients ou qu'ils n'ont pas ce dont ils ont besoin pour réussir dans la vie.
- Le *dialecticisme* sous-entend le rejet de cette perspective étroite, restrictive, conforme et déficitaire de l'apprentissage afin de comprendre et de s'engager de manière proactive dans ses propres complexités ; de co-écrire sa propre éducation et sa vie en dialogue avec son environnement.
- Elle implique également de collaborer avec les pairs pour une coévolution symbiotique. Cela implique de s'engager dans des échanges réciproques avec des éducateurs considérés comme des "égaux" ; d'échanger avec des pairs, de remettre en question les idées établies et les normes sociales ; et de cocréer les futurs souhaités pour une coévolution harmonieuse au sein des communautés.

### LES NORMES UDBIE

- ▶ Les éducateurs sont des médiateurs et des facilitateurs qui favorisent un processus éducatif.
- ▶ Les apprenants sont encouragés à devenir les co-créateurs de leur propre éducation, en s'engageant dans un dialogue et un échange critique avec leurs pairs et les éducateurs et en produisant des connaissances.
- ▶ Les apprenants sont fondés sur le dialogue interactif, l'introspection réfléchie, l'échange critique et la réflexion collective pour leur développement personnel.
- ▶ Les apprenants, individuellement et collectivement,

sont habilités à construire leur vision du monde et à remettre en question les normes sociétales existantes.

- ▶ Les apprenants disposent d'espaces éducatifs sûrs où ils peuvent rencontrer des éducateurs et des membres de la communauté pour discuter, critiquer et échanger des points de vue différents sur le monde.
- ▶ Les préoccupations et les problèmes de la communauté locale sont intégrés dans le processus éducatif et en font partie intégrante.

### COMPREHENSION ET PERSPECTIVES EMERGENTES

- Une compréhension du besoin incessant d'explorer et de prendre conscience de soi afin de co-créer sa propre éducation et son propre avenir.
- Une prise de conscience de la manière dont les «modèles mentaux» d'une personne déterminent sa perception des problèmes, ses actions et ses décisions.
- La compréhension de l'importance des émotions dans la conception de ces modèles mentaux.
- La compréhension du fait que les modèles mentaux affectent la réalité actuelle et l'avenir.
- La prise de conscience des modèles mentaux qui sous-tendent les normes sociétales existantes
- La prise de conscience des potentiels et des risques de la pensée collective pour la co-création de solutions aux problèmes et la conception des futurs souhaités.

## LES COMPÉTENCES, ATTITUDES ET COMPORTEMENTS ENCOURAGÉS

De ce qui précède découle la nécessité d'encourager les apprenants à se *comprendre eux-mêmes*, à *comprendre les autres* et à apprendre à *co-crédier des avenir* pour leur propre bien-être personnel et le bien-être collectif.

- ✓ **Compétences en Raisonnement et Intelligence Émotionnelle:** compréhension critique de soi-même ; autorégulation ; auto-motivation ; conscience et compréhension des autres ; empathie et compétences sociales ; pensée critique et libre.

### LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS- 1

- ➔ L'apprenant est conscient de lui-même, gagne en confiance et est capable de s'évaluer de manière critique.
- ➔ L'apprenant est capable de gérer ses émotions et de faire face aux défis avec sérénité.
- ➔ L'apprenant est consciencieux, adaptable et

engagé.

- ➔ L'apprenant est capable d'identifier, de localiser, d'évaluer de manière critique et d'utiliser efficacement l'information pour faire progresser son propre apprentissage.

- ✓ **Compétences en intelligence collective:** Changer de perspective pour obtenir d'autres points de vue sur les problèmes ; remettre en question ses propres modèles mentaux et ses idées préconçues ; revoir

et ajuster ses positions afin de tenir compte des points de vue des autres ; co-crédier des solutions ; communiquer de manière efficace et non violente.

### LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS- 2

- ➔ Capacité à contribuer de manière créative aux discussions de groupe et aux projets.
- ➔ Capacité à accueillir d'autres opinions, à tirer parti

de la diversité et à co-concevoir des solutions.

- ➔ Capacité à communiquer efficacement, à créer des liens, à collaborer et à coopérer.





## CONTEXTUALITE

### CHANGEMENT D'HYPOTHESES

#### PRINCIPALES HYPOTHÈSES SUR LA SCOLARISATION DE L'ÉDUCATION MODERNE

- Un ensemble commun et légitimé de connaissances ainsi que des pratiques normalisées sont déterminés comme nécessaires pour préparer les apprenants à comprendre et, à la fin de leur scolarité, à participer de manière constructive à la société. Un contenu adapté à l'âge et des normes attendues sont définis, établissant ainsi un cadre donnant à tous les élèves une chance égale de réussite et au système un meilleur potentiel de suivi et d'évaluation.
- En plus d'assurer l'uniformité et la standardisation, le cadre est sécurisé en isolant les écoles de leurs propres contextes socio-économiques et culturels et les étudiants de leur environnement réel.

#### LA DUEEI

- La transmission d'un programme scolaire standardisé à outrance empêche les apprenants, tout au long de leur scolarité, de réfléchir sur leurs propres motivations, leurs désirs et leur potentiel à mener une vie utile, et les aliène de leur propre éducation et de leur vie.
- Il est nécessaire que les écoles soient en dialogue constant avec leurs propres contextes socio-économiques et culturels. Leur isolement persistant les prive des avantages de leurs propres environnements d'apprentissage dynamiques et vivants et désoriente, voire déracine les apprenants de leurs contextes de vie réels.
- La *contextualité* implique que les écoles soient immergées dans leurs propres environnements d'apprentissage et qu'elles y soient connectées ; que les cadres des programmes d'études intègrent la flexibilité requise pour :
  - Accueillir les connaissances et les expériences locales
  - Permettre aux apprenants de comprendre les liens entre les conditions locales et les réalités mondiales.
  - Suivre l'évolution rapide des connaissances ;
  - Permettre aux jeunes apprenants de comprendre, de vivre et d'exprimer leur individualité.

### LES NORMES UDBIE

- ▶ Encourager les établissements d'enseignement ouvert à élaborer des solutions adaptées aux réalités, aux préoccupations et aux défis locaux.
- ▶ Intégrer structurellement la coopération avec les communautés locales, les institutions et les organisations de la société civile.
- ▶ Adapter l'éducation aux contextes socioculturels des apprenants comme base de leur copropriété.
- ▶ Adapter l'éducation aux cadres d'interprétation et à l'individualité des apprenants.
- ▶ Mettre régulièrement à jour les programmes d'enseignement et les rendre plus flexibles, adaptés aux besoins réels et pertinents pour la vie réelle.
- ▶ Adapter l'éducation aux contextes locaux et individuels par la participation et l'interaction locales.

### COMPREHENSION ET PERSPECTIVES EMERGENTES

- Une prise en charge d'un large éventail d'espaces d'apprentissage, de mentors et de ressources, permettant la poursuite des aspirations d'apprentissage individuelles.
- Une meilleure compréhension de son propre contexte, local et national.
- Un engagement direct avec un ensemble de connaissances, de contextes et d'environnements d'apprentissage en constante évolution.

### LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS

- ➔ Capacité à s'engager et à opérer des changements dans son contexte
- ➔ Des apprenants et des communautés plus conscients, mieux informés et plus réactifs aux impacts des changements sociaux, économiques ou écologiques dans leur environnement.
- ➔ Capacité à coexister, à co-crée et à s'approprier les réalités locales et contextuelles.
- ➔ Une meilleure compréhension des possibilités futures et des opportunités de développement personnel

## Une Voie À Suivre : Le Programme De l'OCS Pour 2023-2024

En qualité d'organisation internationale fondée dans le but de contribuer à «la transformation sociale équitable, juste et prospère des sociétés par la promotion d'une éducation équilibrée et inclusive, afin de réaliser les droits fondamentaux à la liberté, à la justice, à la dignité, à la durabilité, à la cohésion sociale et à la sécurité matérielle et immatérielle des peuples du monde»<sup>16</sup>, le Programme de l'OCS a été conçu de manière à fournir des propositions innovantes dans le cadre du mandat de l'OCS, qui consiste notamment à soutenir les Etats Membres dans la réalisation de

la transformation de l'éducation envisagée par la Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI), et à répondre aux besoins urgents des Etats Membres dans un environnement international qui évolue rapidement et pose des défis. En tant que tel, le programme 2023-2024 tient compte des priorités essentielles à court terme des Etats Membres ainsi que des investissements à réaliser à moyen et long terme pour concrétiser leurs aspirations collectives et respectives, dans les limites du premier exercice biennal de l'Organisation.



<sup>16</sup> Article I.1, Constitutive Charter of the Organisation of Educational du Sud (OCS)

The background is a solid blue color with a subtle, abstract pattern of overlapping circles and squares in various shades of blue, creating a textured, geometric effect.

# **PROGRAMME POUR 2023 - 2024**



# PROGRAMME POUR 2023 - 2024

## Axes Transversaux

L'Organisation de la Coopération du Sud (OCS) est imprégnée intégralement d'une vision systémique et d'une approche cohérente, avec des implications profondes pour la conception des programmes et les modèles de mise en œuvre. Cette compréhension systémique de son mandat sous-tend également son modèle de gestion pour la fourniture de l'assistance technique et l'exécution de son Programme.

La réussite du Programme doit donc être mesurée à l'aune de son aspiration à contribuer de manière efficace à la transformation de l'éducation et, par extension, du développement. Pour éviter la dilution de leur impact global et l'incapacité correspondante à atteindre les résultats escomptés en raison d'un manque de cohérence de l'agenda programmatique pris dans son ensemble, le Programme - conçu avec la vision systémique susmentionnée - est conçu à travers

des lignes d'action qui se renforcent mutuellement, plutôt que comme des projets déconnectés.

Ainsi, conformément à cette approche systémique et afin de préserver la cohérence et l'impact tangible de l'agenda programmatique, les préoccupations relatives à l'égalité des genres, aux droits des minorités et à l'autonomie collective - qui imprègnent la Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI) et la Charte constitutive de l'OCS - ne figurent pas comme des lignes d'action spécifiques. Elles sont plutôt considérées comme des axes transversaux qui imprègnent l'ensemble du programme, afin de garantir que les questions d'égalité des genres, de droits des minorités et d'autonomie collective soient ancrées dans chaque ligne d'action et intégrées dans leur mise en œuvre.

## ÉGALITÉ DES GENRES

Nonobstant la reconnaissance générale de l'exigence fondamentale de l'égalité des genres pour une société plus juste, prospère et inclusive, et des décennies d'efforts pour atteindre cet objectif, des normes socioculturelles, des attitudes, des comportements, des pratiques et des déséquilibres de pouvoir profondément ancrés continuent de désavantager les femmes et les filles, tant au Nord qu'au Sud. Dans l'ensemble de ses

politiques organisationnelles et de ses programmes, l'OCS abordera, d'un point de vue intersectoriel et en tenant compte de l'expérience combinée de l'oppression des femmes et des filles, les modèles, mécanismes et structures patriarcales sous-jacents reproduits par le contenu des programmes, les pratiques en classe, les préjugés de la recherche, les normes socioculturelles et les disparités économiques.



## DROITS DES MINORITÉS ET DES PEUPLES AUTOCHTONES

Les minorités regroupent deux catégories de personnes : les communautés qui constituent une minorité numérique dans une société donnée, ou dans le monde, et les communautés qui, bien que formant une partie substantielle de la population, sont minorisées par la discrimination, la marginalisation et l'exclusion en raison de leur identité ethnique, culturelle, religieuse ou autre. La violation des droits de l'homme des minorités

est non seulement moralement inacceptable, mais elle nie également leur précieuse contribution à la société et à l'Humanité. L'OCS, par le biais de son programme multidimensionnel et de ses processus de mise en œuvre interactifs, s'attaquera à la marginalisation et à l'exclusion des minorités sous des angles socioculturels, éducatifs, civiques et économiques interconnectés.

## AUTONOMIE COLLECTIVE

Grâce aux ressources, aux capacités et aux connaissances des individus, des communautés locales et des institutions, l'OCS s'efforcera de renforcer systématiquement les capacités, l'autonomie et la résilience aux niveaux local et national, tout en travaillant avec les Etats Membres pour développer et construire des stratégies d'autosuffisance collectives qui mettent en

commun des ressources intellectuelles, techniques et financières, soutenues transversalement par des stratégies de mise en œuvre du programme de l'OCS assurant des échanges actifs, une coopération solidaire, des programmes régionaux et une action collaborative entre les Etats Membres aux niveaux régional et international.





## Domaine d'intervention I : Gouvernance Systémique et Amélioration du Système

1. Un système éducatif s'apparente à un organisme ou à un écosystème, composé de différents sous-systèmes (tels que les bureaux administratifs, les départements chargés des programmes et les écoles au sein d'un ministère de l'éducation), de systèmes satellites (tels que les centres d'éducation non formelle et les écoles privées), d'agents individuels directs (tels que les enseignants et les étudiants) et d'agents indirects (tels que les autres ministères et les partenaires internationaux du développement), qui sont en constante inter-rétroactivité. En d'autres termes, les actions respectives des sous-systèmes, des systèmes satellites et des agents (directs et indirects) d'un système éducatif influencent les autres et, en raison de la nature circulaire d'un système, ces mêmes sous-systèmes qui ont influencé les autres sont, à leur tour, influencés en retour.
2. La performance d'un système éducatif est largement caractérisée par :
  - a. Sa vision, ses finalités et ses objectifs, ainsi que les plans de mise en œuvre correspondants;
  - b. Ses agents : leurs compétences, leurs compréhensions du mode de fonctionnement du système et leurs rôles au sein de celui-ci - y compris les agents des systèmes satellites qui ne sont pas pleinement intégrés au système d'enseignement public, tels que les programmes d'éducation non-formelle, les écoles privées et les centres de soutien scolaire ;
  - c. Le mode de circulation des informations, des décisions et du retour d'information entre les sous-systèmes et les agents, y compris les procédures et la culture interne relatives à cette circulation ;
  - d. Le mode de traitement des entrées, de génération et de diffusion des sorties - en d'autres termes, l'ouverture et la porosité d'un système à ses contextes politique, économique, social, culturel, environnemental et démographique.
3. Les défis posés aux réformes d'un système éducatif proviennent généralement du manque d'alignement, de cohérence et de boucles de rétroaction entre ses sous-systèmes, ses agents (directs et indirects) et son contexte - en d'autres termes, à travers :
  - a. Un manque de vision et d'objectifs clairement identifiés, compris et partagés par les agents (directs et indirects) ;
  - b. Un manque de coordination globale avec ses sous-systèmes et ses systèmes satellites pour assurer la cohérence du système dans le cadre des réformes entreprises dans certains domaines ;
  - c. Un manque de compatibilité dans les capacités des sous-systèmes - par exemple, des capacités plus faibles dans la formation des enseignants rendraient impossible la mise en œuvre de certaines réformes, telles que l'intégration d'une approche basée sur les compétences dans le programme et dans la pratique des enseignants.
4. Une réforme ne devrait donc pas être comprise comme un changement se produisant uniquement dans un sous-système donné (tel que la salle de classe, le programme d'études ou la formation des enseignants), mais plutôt comme un changement entraînant une transformation du mode de fonctionnement du système éducatif dans son ensemble.
5. Pour éviter que des réformes bien intentionnées ne tombent en deçà de leurs objectifs, les processus de transformation - ou Gouvernance Systémique - doivent être privilégiés par rapport aux solutions préétablies à mettre en œuvre de manière ponctuelle. Plutôt que de surcharger le système éducatif de tâches supplémentaires qui ne sont pas en phase avec la dynamique interne du système, la gouvernance systémique identifie et comble les lacunes en matière d'informations et de compétences, et s'appuie sur les forces du système, en le renforçant si nécessaire, pour garantir la cohérence de la mise en œuvre des réformes.
6. Pour réussir une réforme éducative, la temporalité à court terme souvent associée au concept de «réforme» doit être remplacée par une compréhension de la transformation de l'éducation comme un processus de changement continu et permanent, avec les objectifs suivants :
  - a. Renforcer la résilience et l'adaptabilité afin que le système éducatif soit en résonance avec son contexte et puisse s'adapter à des situations changeantes, qu'il s'agisse de crises imprévues à court terme (telles que des conflits ou des urgences de santé publique)

- ou de crises anticipées à moyen ou long terme (telles que le changement climatique) ;
- b. Articuler, promouvoir et mettre en œuvre une vision de l'avenir dans les contextes sociaux, économiques, culturels et environnementaux du système éducatif, c'est-à-dire passer de la réactivité à la proactivité.
7. Au cours de son premier exercice biennal, afin de renforcer la gouvernance systémique et d'accélérer l'amélioration des systèmes éducatifs dans les Etats Membres, l'OCS les aidera à mettre en œuvre des systèmes d'information de gestion électroniques efficaces, d'une part, et à développer un outil, systémique et adapté au contexte, de diagnostic, de suivi et d'évaluation du système éducatif équilibré et inclusif.

## DI 1 - GOUVERNANCE SYSTÉMIQUE ET AMÉLIORATION DU SYSTÈME

**LdA.1. Soutenir les États Membres dans le suivi et l'évaluation systémiques et contextuels de leurs progrès vers un système éducatif plus efficace et efficient, équilibré et inclusif.**

**RE.1. Renforcement de la gouvernance systémique et de la compréhension de l'alignement du système éducatif sur une éducation équilibrée et inclusive.**

KPI.1.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant adhéré à l'outil de diagnostic, de suivi et d'évaluation des systèmes éducatifs équilibrés et inclusifs.

38,5% des Etats Membres

**PP.1.1. Développement d'un outil de diagnostic, de suivi et d'évaluation du système éducatif équilibré et inclusif, adapté au contexte.**

Sur la base de la Déclaration Universelle de l'Education Equilibrée et Inclusive (DUEEI), du Guide Global d'Ethique, de Principes, de Politiques et de Pratiques pour une Education Equilibrée et Inclusive (ERF, 2018), et d'éléments contextuellement pertinents, développer un outil de diagnostic, de suivi et d'évaluation du système à travers une série de larges consultations articulant des critères quantitatifs et qualitatifs, des indicateurs, et des méthodologies pour identifier les lacunes, suivre l'impact des politiques, et évaluer les progrès vers la réalisation d'un système éducatif équilibré et inclusif. L'outil sera conçu avec des logiciels numériques avancés pour la collecte, la conservation et l'analyse des données, ainsi que pour la modélisation des boucles de rétroaction entre les sous-systèmes, les systèmes satellites et les agents (directs et indirects) d'un système éducatif.

**LdA.2. Soutenir la mise en œuvre et/ou l'amélioration des systèmes d'information de gestion électronique**

**RE.2. Amélioration de la prise de décision et de la coordination, plus efficaces et fondées sur des données.**

KPI.2.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant mis en place et/ou amélioré des systèmes d'information de gestion électronique

38,5% des Etats Membres

**PP.2.1. Mise en œuvre et/ou mise à niveau des systèmes d'information de gestion électroniques**

Entreprendre une évaluation des systèmes d'information de gestion électronique existants (ou de leur absence) au niveau ministériel et fournir des conseils politiques et un soutien technique pour l'adoption et/ou la mise à niveau des logiciels et des procédures correspondantes.

**PP.2.2. Renforcement des capacités dans la maintenance et l'utilisation des systèmes d'information de gestion électronique**

Élaborer et fournir des programmes de formation en ligne et sur place sur l'utilisation des systèmes d'information de gestion électroniques et les procédures appropriées d'hébergement, de sécurisation, de sauvegarde et d'autorisation.

## Domaine d'Intervention II : Éducation et Formation Formelles, Techniques et Professionnelles

1. La Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI) promeut une approche systémique et transformatrice de l'inclusion et de la qualité de l'éducation afin de parvenir à la cohésion sociale et à la justice, et d'assurer la pertinence socioculturelle de l'apprentissage et son adéquation aux priorités locales, nationales et mondiales ainsi que la synergie des interrelations entre les apprenants, leurs écoles et les communautés auxquelles ils appartiennent.
2. Le programme est une composante essentielle de la transformation des systèmes éducatifs vers l'équilibre et l'inclusion. En tant qu'ensemble de politiques, de règlements, d'orientations et de lignes directrices qui régissent l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation, le programme d'études définit la vision de la société à construire et des citoyens à édifier par le biais du système éducatif.
3. La pratique de l'enseignement et les évaluations sont tout aussi essentielles à la vision de la DUEEI, car les enseignants interprètent, créent et recréent le programme d'études en tant que pratique de son application pour permettre aux apprenants d'acquérir et de développer les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes nécessaires pour mener une vie utile et productive, ce qui nécessite des modèles d'évaluation qui reflètent adéquatement le changement fondamental d'orientation du système éducatif.
4. Ces efforts consistent notamment à impliquer et à préparer pleinement les enseignants, car leurs décisions et capacités pédagogiques sont cruciales pour l'apprentissage des élèves, ainsi que les communautés locales qui doivent s'appropriier les écoles en tant qu'acteurs proactifs de leur propre développement et qui leur appartiennent. Il s'agit donc d'un processus complexe et dynamique, que l'on pourrait qualifier d'alignement des programmes d'études, qui fait intervenir toute une série d'acteurs et de facteurs : les concepteurs de programmes d'études, les concepteurs de manuels et de matériel d'apprentissage, les programmes de formation des enseignants et les formateurs, les inspecteurs, les chefs d'établissement, les pratiques pédagogiques et les modèles d'évaluation.
5. En pratique, à moins que l'alignement des programmes n'ait été recherché de manière délibérée, il est peu probable que les écarts existants entre ce qui est décrit dans le programme écrit, ce qui est réellement enseigné et ce qui est évalué soient comblés. Identifier les écarts d'alignement des programmes pour les atténuer ou les combler devient une voie incontestable vers une amélioration des résultats d'apprentissage.
6. Ce processus est tout aussi pertinent pour l'Enseignement et la Formation Techniques et Professionnels (EFTP) en tant que partie intégrante du système éducatif dans son ensemble. Impliquant le même éventail d'acteurs, l'EFTP est néanmoins confronté au défi supplémentaire d'être socialement perçu comme une voie d'apprentissage inférieure et à éviter à moins qu'aucune autre opportunité ne se présente.
7. Cette couche supplémentaire de complexité nécessite une approche supplémentaire à deux volets :
  - a. Amélioration de l'employabilité et de la pertinence professionnelle - si l'EFTP ne débouche pas sur de meilleures opportunités d'emploi, les arguments en faveur de son expansion iraient à l'encontre du but recherché. Il est fondamental que les cadres de qualification de l'EFTP soient non seulement élaborés avec les employeurs potentiels, mais aussi en accord avec les orientations de développement économique durable du pays dans son ensemble, afin de garantir que l'EFTP réponde à la fois aux besoins immédiats du marché et au façonnement proactif de ces marchés dans l'intérêt du développement collectif.
  - b. Communication pédagogique et participative - la résistance à l'EFTP trouve ses racines dans la sphère socioculturelle. Il est donc fondamental que des stratégies de communication soient élaborées en tenant compte du fait qu'elles constituent un processus pédagogique qui, pour rester conforme à l'esprit d'une éducation équilibrée et inclusive, doit être de nature participative en écoutant et en répondant aux préoccupations de la communauté. En tant que tel, l'EFTP ne peut pas être simplement économique - il doit aussi être façonné par les

aspirations nationales et des communautés et agir manifestement, en conséquence, comme un levier pour un développement participatif qui est compris comme un effort collectif nécessitant des aptitudes et des compétences à acquérir par l'EFTP. En conséquence, l'EFTP n'est plus considéré comme la voie des parias du système éducatif, mais plutôt comme un choix individuel conscient au service de son propre développement personnel et d'une vision particulière de l'avenir de la société.

de soutenir les Etats Membres dans la réalisation d'une éducation équilibrée et inclusive pour tous, l'OCS va, d'une part, créer un institut à son siège pour former les concepteurs de programmes, les maîtres formateurs et les concepteurs d'évaluation des Etats Membres à l'éducation équilibrée et inclusive ; et, d'autre part, travailler avec les Etats Membres pour développer des stratégies multipartites afin d'accroître la valeur sociale de l'EFTP et de garantir son adoption en tant que levier du développement personnel, local et national.

8. Au cours de son premier exercice biennal, afin

## DI 2 - EDUCATION ET FORMATION FORMELLES, TECHNIQUES ET PROFESSIONNELLES

### LdA.3. Accélérer la mise en œuvre d'une éducation équilibrée et inclusive

#### RE.3. Renforcement des capacités nationales en matière d'éducation équilibrée et inclusive

KPI.3.1. Pourcentage d'Etats Membres dont les experts ont participé à une formation à l'éducation équilibrée et inclusive	100% des Etats Membres
KPI.3.2. Nombre de fonctionnaires du ministère formés à l'éducation équilibrée et inclusive	81

#### PP.3.1. Création de l'Institut de l'OCS

Créer un Institut de l'OCS organisant des formations intensives de deux mois couvrant, au cours de la première période biennale, les programmes d'enseignement, la formation des enseignants et les modèles d'évaluation pour les fonctionnaires des ministères, les concepteurs et les formateurs. L'Institut de l'OCS couvrira les frais d'hébergement, les indemnités journalières et le matériel de formation des participants pendant la durée des formations.

### LdA.4. Soutenir le développement de stratégies innovantes pour améliorer l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP).

#### RE.4 Amélioration de la perception sociale et de l'adoption de l'EFTP

KPI.4.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant développé et/ou mis en œuvre de nouvelles stratégies et initiatives pour améliorer la perception sociale de l'EFTP et son utilisation quantitative et qualitative.	38,5% des Etats Membres
---	-------------------------

#### PP.4.1. Conception et mise en œuvre de stratégies visant à améliorer la perception sociale et l'adoption de l'EFTP

Proposer un soutien politique et technique aux Etats Membres dans le développement de stratégies visant à surmonter les perceptions et les valeurs sociales négatives enracinées liées à l'EFTP et à assurer son adoption quantitative et qualitative par le biais de consultations multisectorielles pour les cadres de qualification de l'EFTP.

## Domaine d'Intervention III : Enseignement Supérieur et Recherche Transdisciplinaire

1. Le rôle des établissements d'enseignement supérieur et de recherche dans le développement humain, social et économique durable ne peut être sous-estimé. Malgré les changements fondamentaux subis par les sociétés, ils restent indispensables à la transmission, la production et la diffusion des connaissances, ainsi qu'au renforcement des capacités institutionnelles, professionnelles et techniques.
2. Longtemps perçus comme des institutions neutres agissant en tant que gardiens et transmetteurs de la connaissance, les établissements d'enseignement supérieur et de recherche sont néanmoins soumis aux défauts et aux inégalités de la société, qu'ils reflètent et reproduisent à bien des égards. Qu'il s'agisse des fractures socio-économiques et urbaines-rurales en termes d'accès à l'enseignement supérieur ou du besoin urgent de trouver des solutions alternatives aux crises profondes des modèles dominants de production de connaissances, de développement socio-économique et de relations entre les êtres humains et la nature, un débat mondial critique est en cours dans les sociétés et au sein même du monde universitaire.
3. Pour tirer parti du potentiel des établissements d'enseignement supérieur et de recherche en tant que catalyseurs efficaces du développement, il est donc fondamental de s'attaquer aux obstacles qui entravent l'accès à la connaissance ainsi qu'à sa nature et à sa pertinence. Par conséquent, l'article X de la Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI) préconise l'ouverture des établissements d'enseignement (supérieur) afin d'aligner «leurs processus sur l'élaboration de solutions aux préoccupations et défis locaux» et d'intégrer «la coopération avec les communautés locales, les institutions et les organisations de la société civile dans les structures formelles et informelles de [ces] établissements». L'accent mis sur l'importance de la transdisciplinarité, de l'intégration des domaines de connaissances académiques et non-académiques et des approches multisectorielles encourage également la transformation des paradigmes qui dominent actuellement l'enseignement supérieur et la recherche.
4. En tant que telles, les crises actuelles et émergentes du monde, qui signalent en fait des crises dans les épistémologies de la connaissance, fournissent aux pays du Sud une occasion unique de revisiter leurs philosophies, connaissances, savoir-faire et pratiques endogènes en vue de construire des épistémologies alternatives et des cadres interprétatifs résultant de nouvelles compréhensions de la modernité.
5. La démocratisation de l'enseignement supérieur et de la recherche doit donc s'articuler autour des trois aspects suivants :
  - a. Accès - stratégies et politiques visant à assurer l'expansion quantitative et qualitative de l'enseignement supérieur afin d'atteindre les communautés, tant dans les zones rurales que dans les zones économiquement marginalisées, qui en ont été exclues jusqu'à présent, ainsi que la mise à disposition des chercheurs des moyens nécessaires pour avoir accès et contribuer aux ressources académiques mondiales;
  - b. Nature - la connaissance étant elle-même une construction sociale, l'intégration d'idées, de perspectives et d'expériences endogènes par le biais de critères et de méthodologies appropriés est essentielle à la démocratisation de la connaissance en tant que forme d'appropriation positive ;
  - c. Capacités - la condition sine qua non pour assurer l'accès et le recadrage des connaissances sont les capacités nationales correspondantes en termes de compétences et d'expertise, ainsi que l'existence d'infrastructures, de technologies et de conditions adéquates pour mener des recherches et diffuser les connaissances.
6. La relation entre l'enseignement supérieur, la recherche et le système d'éducation formelle (primaire et secondaire) est inextricable, car c'est à travers ce triumvirat que sont également générées les théories éducatives qui informent les réformes. À bien des égards, la recherche dans les pays du Sud est restée sous-développée, sous-représentée dans le discours international (et donc incapable de le façonner), et parfois considérée comme manquant de légitimité lorsqu'elle explore des paradigmes alternatifs. En dépit de ces défis, la recherche endogène sur l'éducation reste vitale pour la vision contenue dans la DUEEI, car elle est nécessaire pour contrebalancer l'afflux de théories de l'éducation du Nord global, qui se traduisent par des réformes correspondantes, basées sur des concepts testés dans des contextes qui sont, généralement, incompatibles avec la myriade de



contextes du Sud global.

7. Nonobstant leur importance en tant que catalyseurs d'un développement endogène durable et équitable, le rôle de l'enseignement supérieur et de la recherche ne peut se limiter à celui de simples instruments ou processus techniques dont le seul but est le développement matériel. Ils peuvent et doivent également jouer un rôle clé dans le développement des compétences socioculturelles et de l'intelligence émotionnelle lorsqu'ils sont conçus comme des opportunités enrichissantes de collaborations et d'échanges entre chercheurs ainsi qu'entre étudiants. Alors que de nombreux programmes ont été développés dans le Nord et dans certaines sous-régions du Sud, en plus des accords bilatéraux entre pays, afin d'exploiter cette dimension de l'enseignement supérieur et de la recherche, il existe une lacune et un besoin de

développer de tels programmes afin d'assurer la mobilité des étudiants et du personnel académique à travers le Sud.

8. Au cours de son premier exercice biennal, l'OCS soutiendra ses États Membres dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche transdisciplinaire en accélérant la démocratisation de l'enseignement supérieur - grâce à des stratégies innovantes d'expansion quantitative et qualitative et à des plates-formes d'accès numérique aux dernières avancées de la recherche -, en renforçant les capacités endogènes régionales afin de rendre la recherche plus pertinente sur le plan contextuel, et en consolidant les liens sociaux, culturels et universitaires entre les États Membres grâce à des jumelages d'universités et au développement de cadres permettant la mobilité des étudiants et du personnel universitaire

### DI 3 - ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET RECHERCHE TRANSDISCIPLINAIRE

#### LdA.5. Accélérer la démocratisation de l'enseignement supérieur et de la recherche

##### RE.5. Amélioration de l'accès à l'enseignement supérieur et aux connaissances transdisciplinaires

KPI.5.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant développé et/ou révisé des stratégies et des politiques pour étendre l'offre d'enseignement supérieur aux zones rurales.	19,23% des Etats Membres
KPI.5.2. Pourcentage d'Etats Membres disposant d'un accès institutionnel aux références, aux articles et publications universitaires internationaux et aux bases de données de connaissances endogènes par le biais de la plateforme numérique de l'OCE.	100% des Etats Membres

##### **PP.5.1. Développement de stratégies innovantes et de politiques nationales pour étendre l'enseignement supérieur aux zones rurales**

Proposer un soutien politique et technique aux Etats Membres pour l'élaboration de stratégies et de politiques visant à fournir et/ou à adapter l'offre d'enseignement supérieur aux zones rurales conformément aux plans de développement nationaux et aux besoins locaux, y compris par la conception et l'exploitation de solutions numériques et technologiques.

##### **PP.5.2. Création et gestion d'une plateforme numérique permettant l'accès institutionnel à des références et à des articles et publications universitaires internationaux, ainsi qu'à des bases de données de connaissances endogènes.**

Identifier, collecter et numériser les références académiques, les articles et les publications ainsi que les connaissances endogènes pour alimenter une plateforme en ligne gratuite développée par l'OCS à l'usage des établissements d'enseignement supérieur et des chercheurs des Etats Membres et des Membres associés.

#### LdA.6. Renforcer les capacités de recherche endogènes

##### RE.6. Renforcement des écosystèmes régionaux de recherche transdisciplinaire

KPI.6.1. Nombre d'accords régionaux conclus pour la création de centres de recherche régionaux	2 accords
--	-----------

##### **PP.6.1. Création de centres et d'instituts de recherche régionaux transdisciplinaires et adaptés au contexte.**

Proposer des conseils politiques, un soutien technique, une coordination et la création de partenariats pour la mise en place de centres et d'instituts d'excellence régionaux dans des domaines d'intérêt commun pour la recherche transdisciplinaire et contextuelle.

## LdA.7. Renforcer les liens culturels, sociaux et universitaires et amplifier les échanges entre les étudiants des Etats Membres.

### RE.7. Augmentation des échanges d'étudiants et de la mobilité Sud-Sud

KPI.7.1. Nombre d'accords bilatéraux relatifs à des bourses d'études universitaires, ainsi qu'à des échanges d'étudiants et de personnel académique, conclus entre les Etats Membres et les Membres associés.	3 accords, dont au moins 1 impliquant les Etats Membres dans des situations d'urgence
---	---

KPI.7.2. Nombre de cadres de l'OCS pour la mobilité des étudiants universitaires et l'équivalence des crédits élaborés	1
--	---

#### **PP.7.1. Facilitation des bourses d'études et des échanges universitaires bilatéraux**

Faciliter les accords bilatéraux intergouvernementaux et institutionnels pour les bourses d'études universitaires ainsi que les échanges d'étudiants et de personnel académique entre les États Membres et les Membres Associés.

#### **PP.7.2. Développement d'un Cadre pour Renforcer les Echanges entre les Jeunes et les Régions par l'Éducation (FREYRE - acronyme en anglais)**

Par le biais d'une série de consultations des Etats Membres et des Membres Associés, élaborer un Cadre pour renforcer les échanges entre les jeunes et les régions par l'éducation (FREYRE - Framework for the Reinforcement of Exchanges between Youth and Regions through Education) pour la mise en œuvre, au cours du deuxième exercice biennal, d'un programme permettant la mobilité des étudiants et l'équivalence des crédits entre les États Membres.



## Domaine d'Intervention IV : Technologies Innovantes et Infrastructure Numérique

1. L'avènement de la 4e révolution industrielle a non seulement profondément bouleversé la compréhension que l'humanité a du monde et la manière dont elle interagit avec lui, mais il a également transformé les sociétés et ce qu'elles sont, en tant qu'individus et en tant que collectivités. Devenue une question d'importance stratégique et vitale, l'utilisation de la technologie comme outil pour rationaliser, améliorer et accélérer le développement personnel et national ne fait plus débat.
2. La pandémie de COVID-19 a accéléré cette révolution, car le monde, soumis à des mesures de confinements sans précédent et à des restrictions de la mobilité locale et internationale, est devenu plus dépendant des technologies numériques pour le travail, les interactions sociales et les besoins de base. Indépendamment de l'exactitude des prédictions qui se multiplient quant à l'impact à long terme de ces évolutions sur la société post-pandémique, il est indiscutable que les bouleversements paradigmatiques qui ont été provoqués dans tous les secteurs sont là pour rester, et qu'il est impossible de revenir - pour le meilleur ou pour le pire - au statu quo pré-pandémique. Les débats sociétaux autour de la technologie sont en fait passés de manière irréversible du conditionnel abstrait aux questions pragmatiques : «quand» utiliser la technologie, «comment» l'utiliser, et dans «quels» cadres éthiques et réglementaires.
3. L'éducation est sans doute le secteur autour duquel la question de l'utilisation de la technologie s'est cristallisée au cours de la pandémie - tant du point de vue de ses implications positives que de ses limites fondamentales. Avec plus de 1,5 milliard d'étudiants touchés par la fermeture des écoles au plus fort de la crise, la disponibilité de la technologie s'est avérée essentielle pour assurer la continuité de l'apprentissage. Cela a toutefois démontré simultanément l'importance des fonctions sociales de l'éducation, qui ne peuvent tout simplement pas être reproduites par des plateformes virtuelles individualisées. Elle a également fait naître un nouveau sentiment d'urgence quant à la question de la réduction de la fracture techno-numérique, car des millions d'étudiants n'avaient pas accès à l'internet ou aux ordinateurs nécessaires à l'apprentissage à distance.
4. Pour exploiter le potentiel de la technologie et atténuer les limites susmentionnées, il est désormais impératif de développer les infrastructures numériques (appareils personnels, connectivité à l'internet, systèmes d'information interopérables et solutions en nuage), de concevoir des ressources d'apprentissage numériques appropriées, de former plus adéquatement les enseignants à l'utilisation des technologies éducatives et de développer les aptitudes technologiques et les compétences numériques des apprenants.
5. Le principal défi auquel sont confrontés les pays du Sud reste le coût d'investissement effectif pour assurer la connectivité, installer des technologies éducatives et fournir des appareils numériques dans toutes les écoles et, plus largement, à l'ensemble de leur population. Il existe également des préoccupations légitimes concernant la durabilité du matériel technologique lorsqu'il est mis en œuvre à l'échelle nationale en tant que politique publique, étant donné la rapidité de la 4e révolution industrielle, ainsi que des préoccupations sur la protection adéquate des données personnelles des utilisateurs, en particulier celles des mineurs.
6. Nonobstant la capacité des États Membres à assurer la connectivité à l'échelle nationale, en abordant les technologies éducatives, notamment dans la perspective d'une éducation équilibrée et inclusive, la question de la pertinence contextuelle de la technologie et des ressources d'apprentissage numériques se pose. Malgré l'apparence du contraire, la technologie n'est pas socialement ou culturellement neutre : le développement de la technologie n'est pas un processus aléatoire ou indépendant, car elle acquiert inévitablement des propriétés non-neutres en raison des objectifs de ses développeurs, de leurs préjugés (conscients et inconscients) et de leurs cadres d'interprétation socioculturels - il s'agit, en définitive, d'un outil qui a le potentiel de façonner les objectifs de ses utilisateurs.
7. Ainsi, pour combler durablement les fossés techno-numériques - entre le Nord et le Sud, entre les pays du Sud et au sein des pays eux-mêmes -, il est nécessaire de développer des technologies endogènes (locales, nationales et/ou régionales). Il s'agit non seulement de donner

aux pays la possibilité d'acquérir des technologies plus abordables qui stimulent et autonomisent simultanément les économies, mais aussi de produire des technologies plus adaptées au contexte qui permettent aux pays d'être des acteurs proactifs de la 4e révolution industrielle et de la façonner, ouvrant la porte à un facteur de développement exponentiel, plutôt que linéaire, dans certains secteurs.

soutiendra ses Etats Membres dans les domaines des technologies innovantes et de l'infrastructure numérique, en facilitant la production de ressources d'apprentissage équilibrées et inclusives grâce à des logiciels libres et adaptés au contexte, et en soutenant le développement de technologies endogènes par le biais de conseils en matière de politique, de partenariats stratégiques et de la promotion des technologies endogènes au niveau international..

8. Au cours du premier exercice biennal, l'OCS

#### DI 4 - TECHNOLOGIES INNOVANTES ET INFRASTRUCTURE NUMÉRIQUE

##### LdA.8. Faciliter la production de ressources pédagogiques numériques équilibrées et inclusives

##### RE.8. Renforcement des capacités institutionnelles à produire des ressources d'apprentissage numériques

KPI.8.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant accès à l'outil interactif de production de ressources pédagogiques numériques	100%
---	------

##### **PP.8.1. Développement et mise à disposition des États Membres d'un outil numérique pour la production de contenus d'apprentissage interactifs et contextualisés.**

Développer et fournir gratuitement un outil numérique avancé, à code source ouvert et personnalisable aux États Membres et/ou aux centres de développement de programmes d'études dans les États Membres pour la production de ressources pédagogiques numériques interactives et contextualisées.

##### LdA.9. Accélérer le développement des technologies endogènes

##### RE.9. Amélioration de l'environnement pour le développement des technologies endogènes

KPI.9.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant développé et/ou révisé des stratégies, politiques et/ou cadres réglementaires pour le développement de technologies endogènes.	19,23% des Etats Membres
---	--------------------------

KPI.9.2. Pourcentage d'Etats Membres représentés à la foire internationale des technologies endogènes	100% des Etats Membres
---	------------------------

##### **PP.9.1. Conception et mise en œuvre de stratégies, de politiques et de cadres réglementaires pour le développement de technologies endogènes**

Fournir un soutien technique et politique aux États Membres dans la conception et la mise en œuvre de stratégies, de politiques et de cadres réglementaires propices au développement de technologies endogènes, et faciliter les partenariats multisectoriels en termes de capital-investissement.

##### **PP.9.2. Organisation d'un salon international des technologies endogènes**

Organiser la première édition d'une foire internationale, qui sera accueillie dans un État Membre différent tous les deux ans, pour la promotion des technologies endogènes, le développement de partenariats stratégiques, et le couplage des technologies locales avec des plateformes mondiales.



## Domaine d'Intervention V : Coopération Sud-Sud et Plateformes Multilatérales

1. Du changement climatique aux urgences sanitaires mondiales, en passant par la fracture technonumérique et le financement de l'éducation, l'importance d'une action multilatérale concertée pour répondre aux grands enjeux du XXI<sup>e</sup> siècle est incontestable. Les gouvernements qui cherchent à mettre en place des systèmes éducatifs équitables, inclusifs et efficaces sont confrontés à de sérieux défis - qui exigent un investissement considérable de ressources techniques et financières, en plus d'un engagement politique, sur le moyen et le long terme. Les plateformes internationales de coopération entre les pays sont des outils essentiels pour atteindre ces objectifs et mettre en commun ces ressources.
2. En effet, l'article XIV de la Déclaration Universelle de l'Éducation Équilibrée et Inclusive (DUEEI) affirme non seulement que «l'Humanité partage un destin collectif et inextricable», mais il défend également le droit de «toutes les nations à bénéficier d'une véritable solidarité et d'une coopération équitable», ce qui se traduit naturellement par «le principe d'un partenariat d'égal à égal mutuellement bénéfique» qui «reconnait, respecte et se conforme aux priorités nationales et aux réalités locales». Cette approche particulière au multilatéralisme porte en elle trois concepts fondamentaux :
  - a. Le multilatéralisme n'est pas un simple choix opportuniste, mais plutôt une nécessité inévitable en raison de la nature indivisible des intérêts ultimes et fondamentaux du collectif qu'est l'Humanité ;
  - b. Toutes les formes de multilatéralisme ne sont pas égales, car la dynamique du multilatéralisme, si elle n'est pas conçue dans un cadre d'égalité (des parties), d'équité (dans les relations) et de solidarité (plutôt que de charité), ne fera que reproduire les déséquilibres, les injustices et les instabilités qu'elle est censée rectifier et traiter ;
  - c. Le multilatéralisme n'implique pas la disparition des dimensions nationales et locales du développement, ni des priorités et contextes respectifs des pays - au contraire, l'esprit de la DUEEI défend l'idée que la véritable universalité émane et se construit par la rencontre respectueuse et enrichissante des particularités du monde.
3. De par sa position affirmative et sans ambiguïté, la DUEEI identifie les limites profondes de la conception prédominante du multilatéralisme. Ces défauts sous-jacents des cadres multilatéraux actuels ont été récemment illustrés par l'incapacité du système international à assurer efficacement une distribution équitable des vaccins contre la COVID-19 et des liquidités injectées pour aider les pays à atténuer les conséquences désastreuses de la crise.
4. Il est donc urgent de remédier à l'inefficacité et à la rigidité des cadres de coopération multilatérale, qui doivent être repensés et revitalisés dans le contexte complexe du XXI<sup>e</sup> siècle. Cela exige de placer les préoccupations, les besoins et les aspirations des pays et des peuples au centre de l'élaboration des politiques mondiales et au premier plan des efforts de développement, tout en respectant et en s'adaptant toujours aux priorités nationales, aux aspirations locales et aux contextes socioculturels respectifs.
5. L'une des principales préoccupations des pays du Sud, qui se trouve au cœur de l'élaboration des politiques, est la question de la garantie du financement nécessaire au développement, qui est intimement liée à la question de la hausse insoutenable du fardeau de la dette publique extérieure. Exacerbée par les conséquences économiques de la crise de la COVID-19, la question de la dette, en particulier, et du financement, en général, est devenue centrale dans l'agenda des pays du Sud dans leur lutte contre les conséquences économiques de la COVID-19 - des appels à l'annulation totale de la dette à la redistribution plus équitable des droits de tirage spéciaux (DTS) émis par le FMI en août 2021.
6. Cette relation indissociable entre le multilatéralisme, l'éducation, le développement et le financement est reconnue dans l'article XV de la DUEEI par l'engagement de «créer des mécanismes de financement coordonné de l'éducation et de solidarité qui respectent les priorités nationales, s'adaptent aux réalités locales, aident à obtenir un allègement de la dette et facilitent les augmentations budgétaires pour l'éducation» comme moyen de garantir «le droit inaliénable de tous les peuples et nations à bénéficier d'un développement au visage humain prospère, équitable et durable, dont l'éducation est l'étincelle initiatrice».
7. Avec cette conception particulière du multilatéralisme et l'affirmation du droit à la sécurité matérielle et immatérielle, la DUEEI promeut un profond changement paradigmatique et épistémologique pour permettre la réalisation de la vision qu'elle contient. Reconnaisant, dans l'article XV, que le «Sud Global est composé de pays, peuples et cultures extrêmement variés qui partagent





simultanément des caractéristiques, enjeux et aspirations systémiques», elle les invite à «construire et [...] adopter collectivement un troisième voie, alternative et inclusive, de développement qui émerge et découle de l'éducation, et soit établie dans l'esprit du multilatéralisme, de la solidarité et de l'autodétermination».

8. Au cours de son premier exercice biennal, l'OCS aidera ses Etats Membres à atténuer les conséquences de la crise du COVID-19 et à réaliser leurs aspirations communes en matière de développement par l'éducation, en établissant un Partenariat Transrégional en Éducation pour le Développement (TPED – acronyme en Anglais)

pour renforcer et rationaliser la coordination entre les organisations intergouvernementales dans le domaine de l'éducation, en établissant une Union de Levier Commun des Débiteurs (CLUB – Common Leveraging Union of Borrowers) et un cadre d'évaluation de Partenariat Public-Privé durable - en tant que mécanismes collectifs pour obtenir un allègement de la dette et garantir des conditions de financement plus favorables au développement - et en convoquant un Congrès du Grand Sud pour définir et articuler collectivement une feuille de route et un plan d'action communs, intersectoriels et multipartites pour la construction d'un «troisième voie, alternative et inclusive, de développement».

## DI 5 - COOPÉRATION SUD-SUD ET PLATEFORMES MULTILATÉRALES

### LdA.10. Renforcer et rationaliser la coordination entre les organisations intergouvernementales dans le domaine éducatif

#### RE.10. Renforcement des capacités d'échange et de coordination Sud-Sud des meilleures pratiques pour atteindre les objectifs communs de l'agenda de l'éducation et du développement

KPI.10.1. Nombre d'organisations intergouvernementales régionales ayant adhéré au Partenariat Transrégional en Education pour le Développement (TPED)

Au moins 3 organisations

#### PP.10.1. Création et gestion d'un Partenariat Transrégional en Éducation pour le Développement (TPED – acronyme en Anglais) avec un bureau de coordination permanent hébergé par l'OCS

Établir un Partenariat Transrégional en Éducation pour le Développement (TPED – Transregional Partnership in Education for Development) comprenant des organisations intergouvernementales régionales actives dans le secteur de l'éducation ; ouvrir un bureau permanent de coordination du TPED à l'OCS ; organiser deux réunions des chefs des organisations membres présidées par le Secrétaire Général de l'OCS ; organiser les réunions régulières virtuelles et présentielles des équipes techniques pertinentes des organisations membres pour les actions de suivi.

### LdA.11. Soutenir les États Membres à réduire le fardeau de la dette et à augmenter le financement de l'éducation et du développement

#### RE.11. Augmentation du financement et des budgets des systèmes éducatifs ainsi que des secteurs essentiels au développement durable

KPI.11.1. Pourcentage d'Etats Membres faisant partie du CLUB ayant obtenu des accords favorables en termes de réduction de la charge de la dette et de nouveaux financements pour l'éducation et le développement.	100%
--	------

#### **PPP.11.1. Création d'une Union de Levier Commun des Débiteurs à effet de levier (CLUB – Common Leveraging Union of Borrowers - CLUB) destinée à réduire le poids de la dette et à obtenir des conditions de financement plus favorables pour l'éducation et le développement**

Par le biais d'une série de réunions de consultation bilatérales avec chaque État Membre portant sur leur dette extérieure actuelle et leurs besoins de financement, établir une Union d'Emprunteurs à Effet de Levier (CLUB – Common Leveraging Union of Borrowers) pour négocier la dette extérieure avec les principaux créanciers et obtenir de nouveaux financements pour l'éducation et le développement à des conditions plus favorables. Organiser la première réunion du CLUB pour convenir des exigences communes consolidées et du mandat de la stratégie de négociation, entreprendre en conséquence les négociations avec les créanciers concernés, et organiser des réunions ultérieures du CLUB sur le ou les accords provisoires négociés avant leur finalisation.

#### **PP.11.2. Développement d'un Cadre de Partenariat Public-Privé (PPP) durable**

Par le biais d'une série de consultations avec les Etats Membres, élaborer un cadre complet et adapté au contexte afin de fournir une norme et un outil communs pour évaluer, contrôler et réglementer la durabilité et la qualité des partenariats public-privé.

### LdA.12. Accélérer la construction d'une troisième voie de développement, alternative et inclusive

#### RE.12. Adoption d'une feuille de route collective et d'un plan d'action commun pour la construction d'une troisième voie de développement

KPI.12.1. Pourcentage d'Etats Membres ayant participé à la consultation gouvernementale et au sommet de clôture.	100%
KPI.12.2. Nombre de consultations sectorielles	3
KPI.12.3. Nombre de feuilles de route et de plans d'action produits et adoptés	1

#### **PP.12.1. Organisation des Assises du Grand Sud**

Organiser des Assises du Grand Sud comprenant trois conférences sectorielles - 1) avec des intellectuels, artistes et scientifiques de premier plan du Sud ; 2) avec des organisations de la société civile et des institutions académiques du Sud ; 3) avec les gouvernements des États Membres - afin d'analyser et d'explorer les grandes questions auxquelles l'humanité est confrontée, en fournissant des idées et des orientations pour construire les bases philosophiques et pratiques d'un changement épistémologique dans le développement, et en concluant par un Sommet du Grand Sud pour produire et adopter, sur la base des consultations sectorielles, une feuille de route collective et un plan d'action commun pour la construction d'une troisième voie de développement, alternative et inclusive.