

Les objectifs du développement durable (ODD) prévoient une éducation de qualité pour tous à l'horizon 2030. Alors que de plus en plus d'États mettent en place des dynamiques pour favoriser l'accès à l'école, l'exode rural, les migrations et les conflits rebattent les cartes des priorités et des stratégies à privilégier en matière d'éducation.

Bâtir l'école rurale de demain

Parler de l'école rurale en 2019 suppose d'abord de se pencher sur une réalité rurale en mutation depuis une vingtaine d'années. Les zones rurales se dépeuplent dans les pays en développement au même rythme que les villes s'étendent, conséquence d'une migration interne de plus en plus importante. Des zones périurbaines se développent, des liens entre ville et campagne se créent, tandis que dans le même temps certaines communautés, pastorales et nomades restent particulièrement isolées. Les technologies nouvelles sont à la portée de tous et les jeunes des campagnes sont attirés par la ville et le mirage d'une vie meilleure.

Réfléchir à l'éducation en zone rurale pose aussi la question de la formation des jeunes et du risque d'accentuer la tendance à l'urbanisation. Depuis 2009, dans 53 pays, la probabilité de migrer vers les villes a doublé chez ceux qui ont suivi une scolarité primaire, triplé chez ceux qui ont suivi une scolarité secondaire, et quadruplé chez ceux qui ont suivi des études supérieures¹.

Sur le terrain, ils sont nombreux à parcourir quotidiennement pas moins d'une di-

zaine de kilomètres pour aller à l'école. En Afrique, en Amérique du Sud, en Asie, les écoles des zones rurales restent mal desservies. Les routes pour y accéder sont en mauvais état ou peu sûres. Les élèves s'y rendent en marchant, plusieurs heures par jour. Les établissements scolaires sont sous-équipés, ne prévoient pas d'infrastructures permettant d'y loger les élèves lorsque les écoles sont particulièrement isolées.

Pas de sanitaires non plus, parfois pas d'eau courante, d'électricité, ou simplement de toilettes séparées. Sur 145 pays ayant des données à ce sujet, l'accès à des sanitaires de base était inférieur à 50% dans 28 pays dont 17 d'Afrique subsaharienne². Les élèves s'entassent parfois à plus de 50 dans des locaux exigus. Et puis surtout, les populations rurales n'ont pas les moyens suffisants de payer les frais scolaires. Dès qu'ils sont en âge de travailler, les enfants rejoignent leurs parents aux champs et délaissent l'école. Dans le meilleur des cas, ils y restent deux ou trois ans, le temps d'apprendre les connaissances de base, en calcul, en lecture avant de revenir là où ils sont « plus utiles ». Mais leur connaissance reste hélas superficielle,



¹ <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367435/PDF/367435fre.pdf.multi>

² <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261655>



et risque d'être perdue, par manque de pratique. Quant aux enseignants diplômés, ils choisissent de migrer vers les villes où ils espèrent de meilleures conditions de vie.

Privilégier les zones les plus reculées

Les moyens financiers mis en place par les politiques en matière d'enseignement privilégient souvent les villes. L'enseignement en zone rurale coûte cher. Les écarts restent préoccupants : au Burkina Faso, alors que 75% des enfants des villes étaient scolarisés, ils n'étaient que 26% à l'être dans les zones rurales. Selon l'Unicef, ce sont précisément ces zones reculées qui doivent pourtant être visées en priorité par les programmes. Cette priorité commence à être prise en compte par plusieurs pays conscients du défi des ODD. L'Inde a multiplié le nombre d'écoles pour que chaque enfant en ait une à moins d'un kilomètre de chez lui. Un système qui a permis aux écoles rurales de se développer. Mais il est parfois difficile de garantir la qualité de l'enseignement dispensé dans ces écoles. Dans le même ordre d'idées, la Chine a développé une série de mesures pour favoriser l'enseignement en zones rurales : crédits à l'enseignement, augmentation du nombre d'enseignants en zones rurales, technologies pour relier les systèmes scolaires citadins et ruraux et aides aux enfants de familles plus défavorisées.

Plus de filles à l'école

En 2015, 264 millions d'enfants n'étaient pas scolarisés de par le monde. Elles sont encore aujourd'hui 130 millions de filles à ne pas avoir accès à l'école dans le monde³. Et sur les dix pays où le plus grand nombre de filles ne sont pas scolarisées, neuf se situent sur le continent africain. Les raisons de ces inégalités sont à la fois sociales, culturelles et économiques. Culturelles, car dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, une femme sur trois est mariée avant 18 ans. En Ethiopie, près d'une fille sur cinq se marie avant l'âge de 15 ans. En même temps, l'accès aux écoles reste dangereux pour les filles, qui s'exposent aux violences sur la route.



Les moyens financiers mis en place par les politiques d'enseignement privilégient souvent les villes.

Pourtant, la présence des filles à l'école est essentielle pour lutter contre la pauvreté et réduire les inégalités. En matière de santé, l'éducation améliore les comportements alimentaires. L'apprentissage des gestes simples d'hygiène quotidienne va permettre aux femmes d'éviter la transmission de certains virus ou de maladies particulièrement contagieuses. C'est cette éducation non formelle que pratique l'Unicef avec le Programme alimentaire scolaire au Mali, en permettant aux jeunes femmes de calculer les calories nécessaires à leur enfant. Car la formation des femmes est aussi un facteur de développement de l'économie locale : dans les campagnes, les femmes représentent souvent la majorité de la main-d'œuvre.

La prise de conscience par les institutions internationales de l'importance de « l'empowerment » (renforcement) en matière de genre a permis de résorber l'écart entre les sexes en ce qui concerne les taux de non-scolarisation ces 15 dernières années. Et 96% des États membres de l'ONU, ont ratifié la

³ [www.thelancet.com/journal/lancet/article/PIIS0140-6736\(18\)33017-4](http://www.thelancet.com/journal/lancet/article/PIIS0140-6736(18)33017-4)

CEDAW (Convention of the Elimination of Forms of Discrimination Against Women). Mais il reste des obstacles: 27 d'entre eux ont formulé des réserves touchant à l'égalité des genres dans l'éducation. Enfin, sept pays n'ont pas ratifié la CEDAW et sur le terrain, de fortes disparités demeurent.



Les législations nationales freinent parfois les initiatives en faveur de l'égalité dans l'enseignement: en RDC l'exclusion de l'école pour les filles enceintes reste fréquente. Plusieurs pays d'Afrique continuent à autoriser le mariage précoce des jeunes filles. Les conditions économiques restent aussi déterminantes: pour certaines familles, il n'est pas possible d'envoyer tous les enfants à l'école, et lorsqu'il faut faire un choix, c'est souvent au détriment des filles.

Enfin, certaines autorités locales restent très influentes, notamment en Afrique où les chefs coutumiers gardent un pouvoir très important sur les populations. Au Malawi,

où 50% des filles se marient avant 18 ans, une action communautaire rassemblant une organisation de la société civile, des parents, des écoles et des responsables locaux essaie de lutter contre les mariages d'enfants (pourtant interdits par la loi). En impliquant les chefs de villages dans le processus et en les sensibilisant à la problématique, les mariages ont enfin reculé et le taux d'abandon scolaire a chuté de 25 à 5%.

L'épineuse question des migrations

Les migrations sont une menace pour l'accès à l'éducation et pour le lien à la fois social et culturel qu'elle tisse. Les populations déplacées n'ont plus la garantie d'un accès à une éducation de qualité. Plusieurs pays craignent de trop fortes disparités entre villes et campagnes et appliquent des politiques restrictives. La Chine, où les travailleurs migrants venant de la campagne représentent 21% de la population, avait imposé un système de visa, liant l'accès à l'école au lieu de résidence. Supprimé en 2006, ce système avait marginalisé les enfants des migrants, exclus de toute éducation ou se retrouvant dans des écoles clandestines de mauvaise qualité.

En Afrique, les parents qui migrent placent leurs enfants dans des familles d'accueil afin de leur garantir une éducation. Les enfants des populations nomades et pastorales manquent aussi l'école à certaines périodes de l'année et ont du mal à s'adapter. L'Unesco déplore le manque de lien entre les matières de base et les savoirs nomades, qui ne sont guère valorisés dans les programmes scolaires. Mais de façon générale, les populations nomades sont de plus en plus prises en compte dans les systèmes d'éducation. C'est le cas en Somalie, en Afghanistan, en Inde, en Éthiopie ou au Kenya. Un progrès qui ne doit pas occulter la dépendance de ces écoles itinérantes à de nombreux paramètres extérieurs: dès que les ressources en eau ou en nourriture manquent, la fréquentation des écoles diminue.

En 2018, on recensait 87 millions de personnes déplacées dans le monde. Parmi celles-ci, 25 millions de réfugiés, 3 millions de demandeurs d'asile, 40 millions de déplacés internes victimes de conflits et 19 millions de personnes déplacées à cause de catastrophes naturelles. Or plus de la moi-

tié des 25 millions de réfugiés ont moins de 18 ans. Mettre en place des systèmes éducatifs spécifiques aux réfugiés n'est pas forcément souhaitable. Il vaut mieux les intégrer le mieux possible dans les enseignements nationaux. Mais malgré les engagements que prennent les États en faveur de leur inclusion, la question de l'accès à l'éducation pour les réfugiés demeure difficile à résoudre.

Adapter les contenus de l'enseignement

De trop nombreux programmes scolaires restent obsolètes ou sont inadaptés à la réalité actuelle. Et parmi les inadaptations, il y a la langue. Dans de nombreuses régions rurales, les populations parlent des langues locales. Il est donc essentiel de dispenser les cours dans ces langues et de faire appel à des enseignants locaux. Ainsi, dans les pays andins, on constatait une désaffection des élèves dès la fin de la première année du fondamental. Les cours étaient donnés en espagnol et la plupart des enfants qui ne parlaient pas cette langue finissaient par décrocher.

Aujourd'hui, les cours dans les premières années sont donnés en quechua ou en aymara. Les enfants comprennent la matière, restent à l'école et apprennent l'espagnol petit à petit. Dans plusieurs pays d'Afrique, des formations sont proposées qui mêlent les langues locales à celle utilisée initialement par les colons (principalement le français, l'anglais et le portugais selon les pays). Ainsi, lors de la mise en place de programmes d'éducation au Burkina Faso, huit langues nationales ont été introduites en parallèle au français. Leur apprentissage a été un succès qui pousse désormais à la généralisation de ce genre de programme.

Mais outre la langue, l'école en zone rurale doit-elle envisager une éducation traditionnelle, basée sur la lecture, l'écriture et le calcul, au sens classique, tels que toujours enseignés ? La réponse semble se situer dans un mélange entre une formation de base à l'image de ce que l'école primaire a toujours apporté, et un lien avec les réalités dans lesquelles se trouvent les enfants.

L'interaction entre l'enseignement et la vie rurale permet aussi aux parents des enfants scolarisés de partager des apprentissages. Gérer l'eau, créer un potager, reverdir une région, connaître quelques bonnes pratiques d'hy-

Mali : l'école menacée par le terrorisme

Au nord du Mali, le Programme alimentaire mondial avait mis au point un programme d'alimentation des jeunes enfants de la région, qui concernait 90 000 enfants et consistait en la distribution d'un repas à midi aux élèves des écoles primaires. Le programme rencontrait un énorme succès. Avant sa mise en place, plusieurs enfants, en effet, devaient rentrer le midi chez eux pour manger et ne reprenaient pas le chemin de l'école l'après-midi.

Mais depuis 2011, dans le centre du pays, trois écoles sur dix sont désormais fermées pour cause de menace terroriste, privant le droit à l'éducation à plus de 149 000 enfants. Si les écoles rouvrent doucement, c'est sous haute surveillance, les enseignants craignant pour leur vie et les parents hésitant à envoyer leurs enfants dans des écoles où la sécurité reste incertaine. Néanmoins, des projets résilients voient le jour : à Gao, zone touchée de plein fouet par les violences, l'Union des groupements maraîchers a permis d'aider 22 associations composées essentiellement de femmes à pratiquer une agriculture agroécologique ainsi que leurs activités d'élevage, grâce à des formations en gestion, en alphabétisation, en gestion et en comptabilité, ce qui a mené à une véritable professionnalisation de la production maraîchère.

||| L'école primaire doit aussi
||| entretenir un lien avec les
||| réalités qui sont celles des
||| enfants en zones rurales.

giène qui évitent la propagation des maladies, apprendre comment réagir en cas de catastrophe naturelle... Tous ces modèles d'écoles deviennent un creuset d'expériences pédagogiques où les enfants sont le maillon d'un enjeu plus large : celui de donner à des communautés entières les outils pour s'adapter au monde de demain, sans pour autant désertier les campagnes. ≡

Rédaction : Sabine Schrader