

Table des matières

Note conceptuelle	1
Introduction.....	1
Définir la ville.....	2
La ville et l'éducation.....	3
Les villes, acteurs essentiels à la réalisation des ODD.....	7
Proposition de recherche	16
Champ et limites.....	20
Risques	21
Partenaires	21
Activités et valorisation de la recherche	21
Contacts.....	22
Annexes	23
Liste des graphiques, figures et encadrés	27
Références.....	28

Note conceptuelle

Introduction

Les objectifs de développement durable (ODD) constituent un appel universel à adresser les enjeux mondiaux du développement, parmi lesquels figurent en première ligne l'éradication de la pauvreté, l'amélioration de la santé, la promotion de l'éducation et la protection de l'environnement. L'urgence de ces enjeux a conduit à leur promotion à l'échelle de la planète. Pourtant, c'est au niveau local que les effets de ces efforts sont les plus ressentis, et que des stratégies émergent. La contextualisation des ODD est nécessaire pour garantir leur appropriation par les communautés et leur mise en œuvre à travers des plans d'actions concrets, adaptés aux besoins locaux. De la même manière que les autres ODD, la réalisation de l'ODD 4 relatif à une éducation de qualité implique des engagements aussi bien locaux que globaux.

L'éducation, parce qu'elle rassemble une communauté d'acteurs au sein d'un même territoire, est par nature une question locale. Elle concerne des individus – apprenants et enseignants – et prend place dans des environnements multiples : au sein de la famille, de la communauté et de la salle de classe. L'éducation a fait l'objet, au cours des dernières décennies, de réformes de décentralisation afin de refléter cette dimension locale. À mesure que les responsabilités sont transférées et que de nouveaux mécanismes sont élaborés en vue de déléguer les pouvoirs aux autorités régionales et locales, les villes ont vu leur rôle se renforcer dans les questions éducatives. Les pays ont mis en place des réformes diverses, de la déconcentration et la décentralisation politique (qui implique notamment le transfert d'une certaine autonomie aux élus locaux) à l'autogestion des établissements scolaires.

Depuis 2002, l'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ-UNESCO) porte une attention particulière aux implications des politiques de décentralisation sur le rôle des acteurs locaux dans le domaine de l'éducation. L'IIPÉ a notamment étudié les conséquences de ces politiques sur le fonctionnement et la gestion des écoles et des bureaux locaux d'éducation dans une quinzaine de pays d'Asie, d'Afrique sub-saharienne et d'Amérique latine. Ces recherches ont permis la formulation de recommandations politiques et l'élaboration de programmes de formation visant à améliorer la mise en œuvre desdites politiques, avec un accent particulier donné aux défis liés à la gestion des ressources dans de tels contextes.

L'IIPÉ envisage à présent de poursuivre ce travail de recherche en étudiant le rôle joué par les villes pour promouvoir une éducation de qualité sur leur territoire, en se concentrant sur le rôle des autorités locales élues à cet égard. Il est en effet essentiel de s'intéresser tout particulièrement aux villes, alors que s'affirme leur rôle dans la mise en œuvre des politiques éducatives nationales et locales, en partenariat avec les ministères de l'éducation et autres acteurs locaux. Elles sont en effet chargées d'assurer l'accès à une éducation équitable et de qualité à leurs populations, dans le cadre plus global du développement durable de leur territoire. Le rôle des villes a d'ailleurs été souligné dans l'Agenda 2030 et en particulier l'ODD 11, « Villes et communautés durables ».

Ce projet de recherche vise à identifier les atouts et défis majeurs auxquels les villes font face dans la mise en œuvre de leurs stratégies éducatives. Trois problématiques majeures feront l'objet d'une attention particulière : les caractéristiques du processus de planification de l'éducation au sein des villes, les ressources humaines disponibles et l'expertise professionnelle, ainsi que les ressources financières et matérielles disponibles. En approfondissant la connaissance des stratégies locales de planification de l'éducation, cette recherche permettra de formuler des recommandations pour les villes et pays en vue d'accompagner la mise en œuvre de leurs stratégies éducatives et de renforcer l'élaboration de futures réformes.

Définir la ville

Afin de comprendre le rôle des villes dans la planification et la gestion de l'éducation, il est essentiel de définir en premier lieu ce qu'est une ville. Au sens le plus élémentaire, les villes sont des lieux densément peuplés où des personnes vivent, travaillent et ont accès à des formes de gouvernement, de commerce et de transport (Nations Unies, 2016).

En fonction du pays, les critères utilisés pour définir une ville peuvent se fonder, entre autres, sur la taille et la densité de la population, l'existence d'une structure locale de gouvernement ou l'histoire locale. Par conséquent, la terminologie varie selon l'usage : on parle aussi bien de « ville » que de « commune », de « municipalité », de « district » ou de « localité ».

« On entend par villes proprement dites les localités qui ont des limites juridiquement définies et sont administrativement considérées comme villes, ce qui se caractérise généralement par l'existence d'une autorité locale » (Organisation des Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, 2017, p. 282).

Si le nombre d'habitants est le critère de définition le plus courant, la taille que doit atteindre l'agglomération pour mériter le nom de ville ne fait pas l'objet d'un consensus universel. Ainsi, au Canada, une ville compte au moins 1 000 habitants, alors qu'il en faut minimum 2 000 en France ; le Japon et les États-Unis, eux, réservent ce terme aux agglomérations de plus 50 000 personnes (Haub, 2009). Ces écarts nuisent à « la comparabilité, et donc à la crédibilité, des analyses transnationales sur cette question » (Dijkstra et Poelman, 2012).

Afin de surmonter ce problème et de permettre des comparaisons à l'échelle internationale, l'Organisation des Nations Unies (ONU) a créé des catégories de villes sur la base de la taille de leur population : mégapoles, grandes villes, villes moyennes, villes et petites villes.

Mégapoles : 10 millions d'habitants ou plus
Grandes villes : 5 à 10 millions
Villes moyennes : 1 à 5 millions
Villes : 500 000 à 1 million
Petites villes : moins de 500 000
(Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 13)

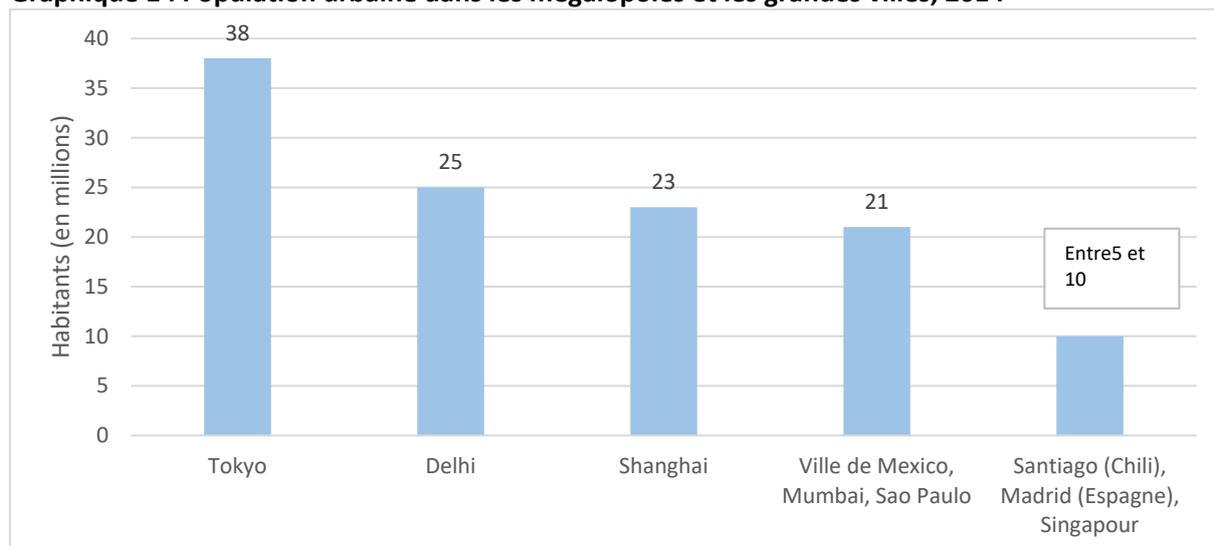
Selon cette classification, avec ses 38 millions d'habitants en 2014, Tokyo est la plus grande *mégapole* du monde (graphique 1). Bien qu'elles soient « remarquables de par leur taille et la concentration de l'activité économique qui y règne », les mégapoles « n'abritent qu'un huitième environ des citadins du monde » (Organisation des Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 13). Par conséquent, les mégapoles ne sont pas représentatives de la situation de la majorité des habitants urbains de la planète.

Les *grandes villes* représentent 8 % de la population urbaine mondiale, soit, en 2014, 300 millions d'habitants, chiffre qui devrait dépasser les 400 millions en 2030. La plupart des mégapoles et des grandes villes se trouvent dans les régions du Sud.

Un citadin sur cinq vit dans une *ville moyenne*. Cette part a presque « doublé entre 1990 et 2014, et devrait encore augmenter de 36 % entre 2014 et 2030, passant de 827 millions à 1,1 milliard » (Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 13).

Le nombre de personnes résidant dans des *villes* (entre 500 000 et 1 million d'habitants) devrait lui aussi connaître une hausse, de 363 millions en 2014 à 509 millions en 2030, mais ne représentera selon les prévisions que 10 % de la population urbaine mondiale. En revanche, les *petites villes* représentent la moitié de la population urbaine mondiale.

Graphique 1 : Population urbaine dans les mégalopoles et les grandes villes, 2014



Source : Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 13

Dans l'ensemble, les grandes villes et les mégalopoles « ne représentent pas la majeure partie de la population urbaine [...] Les centres urbains connaissant la croissance la plus rapide sont les petites et moyennes villes [...], où vit 59 % de la population urbaine mondiale et 63 % de la population urbaine d'Afrique » (ONU-Habitat, 2016, p. 9). Ces villes se situent pour la plupart en Asie et en Afrique. Il convient par conséquent de prêter une attention particulière à la planification et au développement de l'éducation dans ces zones.

« En dépit de l'importance démographique et du rôle potentiel de ces villes, les efforts de planification urbaine dans les pays en développement se sont axés de manière disproportionnée sur les problèmes des grandes aires métropolitaines, renforçant ainsi la primatie urbaine. Si l'on veut permettre aux villes petites et moyennes d'exploiter leur potentiel, elles doivent prendre part au nouvel agenda pour le développement urbain des pays en voie de développement. » (ONU-Habitat, 2016, p. 9).

La ville et l'éducation

Autorités locales élues et éducation

La décentralisation dans l'éducation : définitions et acteurs

La décentralisation est un processus politique et administratif complexe par lequel sont transférés des responsabilités et un certain degré d'autonomie à des acteurs à des échelons inférieurs. Ces trente dernières années, ce type de réforme de l'administration publique, et notamment du secteur éducatif, a connu une certaine popularité à travers le monde, et se présente sous différentes formes.

Afin de mieux comprendre le concept, il convient de distinguer les politiques de décentralisation selon le niveau et le type d'acteurs à qui sont transférées les responsabilités (De Grauwe, sans date). La principale distinction s'effectue ainsi entre la « déconcentration » et la « décentralisation¹ politique » :

- La *déconcentration*, qui concerne notamment la France et les pays d'Afrique francophone, désigne un transfert des responsabilités au sein de l'administration, du niveau central vers des échelons inférieurs, et donc vers des spécialistes de l'éducation aux échelons régionaux et locaux. Des représentants du ministère de l'Éducation sont chargés d'assurer la mise en œuvre

¹ En anglais, on utilise le terme *devolution* pour se référer à la « décentralisation politique ». En français, le terme « décentralisation » signifie aussi bien le concept global que cette tendance spécifique. Nous utilisons donc cette distinction dans ce document.

fluide des politiques éducatives. C'est notamment le rôle des bureaux locaux d'éducation, comme on le verra plus loin.

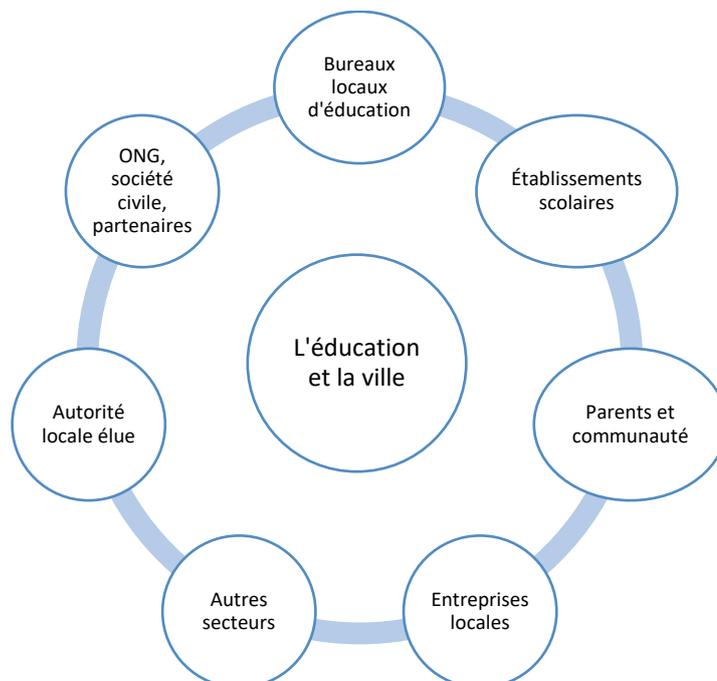
- La *décentralisation politique* est un transfert des responsabilités du niveau central vers des représentants locaux *élus* par les citoyens, qui ne sont donc ni issus du ministère de l'Éducation et ne sont pas experts dans l'éducation.

Les politiques de déconcentration et de décentralisation structurent les responsabilités attribuées aux acteurs locaux et constituent le cadre de collaboration et de coordination de la prestation de services publics. La gestion de l'éducation au niveau local fait intervenir un certain nombre de parties prenantes :

- Les bureaux locaux d'éducation, composés d'experts des questions éducatives. Ils constituent le bras technique du niveau central, le ministère de l'Éducation, ou du gouvernement local, en fonction de la politique de décentralisation. Ils assurent le suivi de la mise en œuvre au niveau local des politiques éducatives nationales.
- Les autorités locales élues participent à la mise en œuvre des politiques éducatives nationales au niveau local, conformément aux responsabilités qui leurs ont été transférées par le gouvernement central ;
- Les établissements scolaires ;
- Les parents, représentés dans l'établissement scolaires par des entités officielles comme les associations de parents d'élèves ou les comités de gestion de l'école ;
- La société civile, par l'intermédiaire d'associations et d'organisations non gouvernementales (ONG) travaillant dans le secteur éducatif ;
- Des entreprises privées et l'administration publique locale impliqués dans l'éducation (sport, santé, action sociale, etc.).

Étant donné la forte complémentarité de ces acteurs, leur *collaboration* apparaît essentielle afin d'assurer l'accès à une éducation équitable et de qualité pour tous dans la ville (Figure 1).

Figure 1 : Acteurs intervenant dans l'éducation dans une ville



La littérature existant sur la décentralisation de l'éducation est vaste (entre autres : Bjork, 2006 ; De Grauwe et Lugaz, 2010 ; McGinn et Welsh, 1999 ; Rondinelli, 1981), mais celle portant en particulier sur la décentralisation dite *politique* est plus limitée. Ces études soulignent les principales raisons de ce transfert des responsabilités aux gouvernements locaux, l'étendue de ces responsabilités mais aussi les avantages, les risques et les bénéfices de ce type de politiques (voir Honalde, 2001 ; Kibua et Mwabu, 2008 ; Sebahara, 2000 ; Sinare, 2014).

Les objectifs de la décentralisation

Il existe de nombreux motifs pour lesquels un pays peut choisir de transférer certaines responsabilités du niveau central aux gouvernements locaux. Les efforts de décentralisation visent avant tout à améliorer l'efficacité de la mise en œuvre des décisions et leur pertinence dans le contexte local. Ainsi, en 2010, le plan de développement national de la Colombie a mis en place des mesures de décentralisation donnant une plus grande autonomie aux autorités locales : le recrutement des enseignants et du personnel administratif, ainsi que la gestion des salaires et les responsabilités relatives à l'enseignement primaire et secondaire, relèvent désormais de ces autorités. Si la loi générale sur l'éducation détermine 80 % du contenu du programme pour tout le pays, les établissements scolaires élaborent leur propre programme pour les 20 % d'heures d'apprentissage restantes (Figuroa C. *et al.*, 2018), permettant ainsi de fournir un enseignement adapté au contexte local.

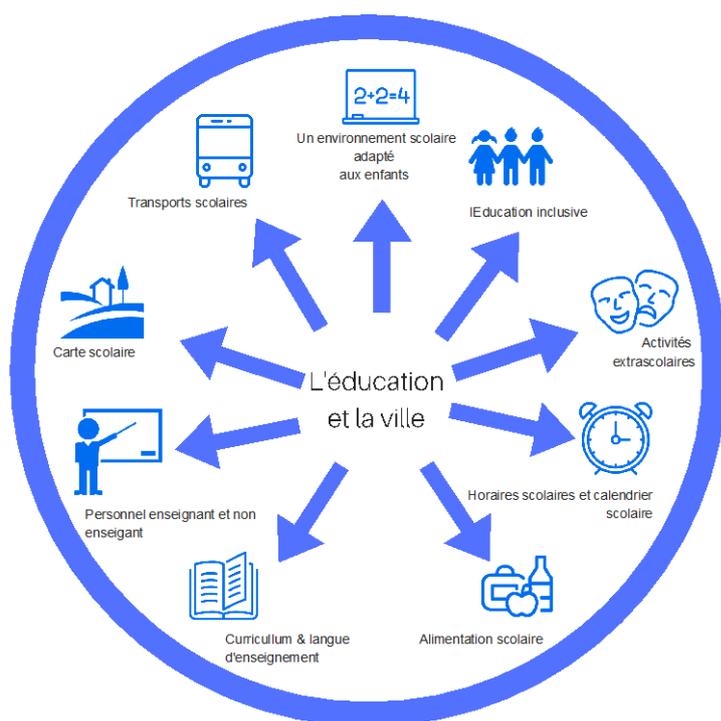
La décentralisation vise également à renforcer la démocratie, la participation des citoyens locaux et leur appropriation des politiques, favorisant ainsi la collaboration et le partenariat avec les réseaux d'acteurs locaux et augmentant les financements disponibles pour l'éducation. Aux États-Unis, les districts scolaires locaux permettent un financement régulier des établissements, assurant l'offre d'une éducation de qualité indépendamment des politiques de soutien du gouvernement fédéral. Les États jouent également un rôle, veillant à ce que chaque district reçoive un financement proportionnel au nombre d'élèves dont ils ont la charge et subventionnant les districts qui ne parviennent pas à lever suffisamment de fonds par eux-mêmes (Shoked, 2017).

Les responsabilités des autorités locales élues

L'étendue de la participation des autorités locales élues dans l'éducation peut être vaste, comme le montre la Figure 2. Certains pays ont confié aux autorités locales des responsabilités couvrant les bâtiments, les équipements scolaires et leur entretien, avec l'objectif explicite de créer un environnement adapté aux enfants, ce qui comprend également les questions d'accessibilité et d'inclusion. Les autorités locales peuvent ainsi être chargées d'organiser les transports scolaires, notamment dans les zones rurales. En France, outre ce mandat, les villes doivent recruter et gérer le personnel non-enseignant, organiser les activités extrascolaires et décider des horaires et des jours de classe dans les établissements. Ces responsabilités ne sont pas liées à l'enseignement et à la pédagogie, qui restent du ressort des spécialistes de l'administration éducative et des établissements scolaires.

Dans d'autres pays, les responsabilités transférées aux gouvernements locaux en matière d'éducation portent sur des questions sensibles, comme la participation au recrutement et à la gestion des enseignants, comme c'est le cas au Burkina Faso (Sinare, 2014, p. 25), au Mali (Lugaz et De Grauwe, 2010) et en Ouganda (De Grauwe et Lugaz, 2011). Dans d'autres cas cependant, comme à New York, les villes ont tous les pouvoirs en matière d'éducation (Herman, 2013). De la même manière, en Suède, les municipalités sont les autorités responsables de l'organisation des services éducatifs aux niveaux maternelle et élémentaire, de l'allocation des ressources aux écoles publiques et de leur fonctionnement, conformément aux objectifs nationaux.

Figure 2 : Éventail des responsabilités des autorités locales élues dans l'éducation



Source : Figure préparée par l'auteur, à l'aide d'icônes produites par [Smashicons](#) et [Freepik](#) sur le site www.flaticon.com

Défis

Le transfert de responsabilités dans l'éducation aux autorités locales élues génère des défis variés. Les études ont notamment montré que le manque de clarté et le chevauchement des responsabilités endossées par les spécialistes de l'administration éducative, comme les bureaux locaux d'éducation, et les autorités locales élues débouchent sur des conflits (De Grauwe et Lugaz, 2010). Au Nigeria, par exemple, on assiste à une telle superposition des responsabilités des autorités fédérales, régionales et locales que les fonctions s'en retrouvent dupliquées. Bien que les autorités éducatives locales soient habilitées à gérer les établissements scolaires et à contribuer à la gestion de l'enseignement primaire, leur rôle reste flou, car d'autres entités, tant fédérales que régionales, prennent en charge les responsabilités de ces autorités locales (Gershberg et Winkler, 2004).

Un autre défi majeur se pose en matière de division des tâches : le manque d'expertise et de capacités techniques qui permettraient de répondre aux problèmes éducatifs les plus urgents. Dans les pays où les réformes de décentralisation n'ont pas renforcé les capacités des autorités locales élues, assumer les responsabilités éducatives se révèle compliqué sur le plan technique, ce qui nuit à la capacité des acteurs concernés à élaborer des plans, des projets et des politiques. Au Burkina Faso, les autorités locales élues regrettent l'absence de formation pour se préparer à leurs nouvelles responsabilités. Elles évoquent la nécessité de mettre en place des programmes de formation qui donneraient au personnel local les outils nécessaires afin d'endosser comme il se doit leur nouveau rôle (Sinare, 2014). L'insuffisance des capacités techniques des acteurs locaux crée également des *problèmes de collaboration et de partenariats* avec d'autres acteurs de l'éducation et les autres secteurs, comme par exemple lors de la création de partenariats école-communauté au Mali et au Sénégal (Lugaz et De Grauwe, 2010).

En outre, le manque de ressources tant financières que matérielles ne fait que réduire la capacité des autorités locales à assumer convenablement leurs responsabilités et à réaliser les tâches et les initiatives qui leur sont confiées. Dans certains pays, le gouvernement central accorde des subventions aux autorités locales élues pour mettre en œuvre ces responsabilités transférées. C'est par exemple le cas du Sénégal. Ces aides viennent compléter les ressources issues des impôts locaux. La capacité à percevoir ces fonds varie toutefois considérablement selon les villes, et les niveaux disparates de disponibilité des ressources donnent lieu à des disparités éducatives qui compromettent directement les capacités des élèves à poursuivre leur scolarité sur un pied d'égalité. Certains pays, comme la France, ont instauré un système de péréquation dans l'attribution des fonds aux gouvernements locaux, lequel permet de réduire les inégalités.

Notons enfin que l'éducation n'est que l'un des secteurs pour lesquels la ville reçoit des responsabilités, et qu'elle peut par conséquent être en concurrence avec d'autres secteurs prioritaires. Comme détaillé dans la section suivante, l'interdépendance des objectifs de développement de la ville peut compliquer leur mise en œuvre et leur avancement. Il incombe aux autorités locales élues de reconnaître l'influence de l'éducation sur les autres secteurs de développement de la ville, de la santé à la planification urbaine en passant par les services sociaux, et de faire en sorte que l'éducation contribue autant que possible à la prospérité de ces autres secteurs.

Les villes, acteurs essentiels à la réalisation des ODD

Les villes : incubateurs et lieux de changement²

Comme le souligne la Division de la population des Nations Unies, « les villes prennent l'initiative quand il s'agit de s'attaquer aux nombreux défis mondiaux du XXI^e siècle, qu'il s'agisse de la pauvreté, des inégalités, du chômage, de la dégradation environnementale et du changement climatique » (Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 29). L'OCDE se demande même si les villes ne sont pas « les nouveaux pays » (2016, p. 61). L'Agenda 2030 présente ainsi les villes comme la scène privilégiée de convergence entre les dimensions sociales, économiques et environnementales du développement durable, comme illustré dans la Figure 3.

« Gouvernements locaux et action locale sont essentiels à la réalisation des objectifs mondiaux. Ce qui se déroule dans le reste du monde a des incidences directes sur notre ville et nos citoyens, et tout ce que nous faisons ici à Malmö a également des répercussions sur le monde qui nous entoure » (Katrin Stjernfeldt Jammeh, Maire de la ville de Malmö, Suède, Sommet climatique des dirigeants locaux et régionaux, Bonn, 2017) (ICLEI, 2017).

Les villes constituent en effet un cadre idéal pour la mise en œuvre de politiques de développement durable. De nombreuses études ont mis en avant le potentiel des milieux urbains dans la promotion du développement et la contribution à l'innovation, comme le souligne le récent rapport sur l'état des villes dans le monde (World cities report, 2016) d'ONU-Habitat (voir Encadré 1).

² UNESCO, 2016, p. 115

Encadré 1 : Le rôle crucial de l'urbanisation pour le développement durable

« L'urbanisation est vitale au développement durable, non seulement parce que les zones urbaines de la planète vont devoir absorber la quasi-totalité de la croissance démographique future, mais qu'elles concentrent les activités économiques et influencent les mutations sociales. Les aires urbaines ont aussi le potentiel de réduire l'empreinte écologique, de lier les environnements ruraux et naturels et de créer des solutions systématiques. »

« L'histoire nous a montré que les villes sont des lieux d'innovation. C'est là que les nouvelles idées économiques se cristallisent, que des groupes hétérogènes de personnes apprennent à coexister en bons voisins, et que les expériences démocratiques voient le jour pour faire place à des groupes sociaux naguère exclus et désormais considérés comme des décisionnaires à part entière. La forte densité démographique des villes favorise la croissance économique par le partage, les rencontres et l'apprentissage, et comme le disait Alfred Marshall, la simple concentration de personnes suffit à faire émerger de nouveaux concepts puisque "les idées sont dans l'atmosphère". Les villes se caractérisent non seulement par une densité humaine importante, mais par la cohabitation et la collaboration inévitable de personnes de différentes religions, nationalités, ethnicités et orientations sexuelles, qui ce faisant, apprennent à connaître "l'autre" et développent une vision cosmopolite du respect de la différence. »

Source : ONU-Habitat, 2016, p. 25 et 71.

Figure 3 : Convergence des questions économiques, sociales et environnementales à l'échelle de la ville



L'éducation a un effet de démultiplicateur dans le développement de la ville : elle joue un rôle essentiel dans l'éradication de la pauvreté, contribue à l'égalité des genres, et forme des futurs travailleurs capables de surmonter les défis du développement de l'industrie et des infrastructures, entre autres (UNESCO, 2016). L'Encadré 2 souligne l'influence positive de l'éducation dans le développement urbain.

Encadré 2 : La contribution de l'éducation au développement durable urbain

« L'éducation favorise la productivité et l'innovation et peut transformer les villes en économies du savoir. Elle est également déterminante pour la prospérité et la capacité de la ville à tenir compte de l'ensemble de ses activités économiques, y compris de la dynamique de l'économie informelle. L'éducation peut entraîner des effets positifs sur la situation sociale, le recul de la criminalité par exemple. C'est un outil de choix pour les initiatives en faveur de l'environnement, comme la promotion des transports durables. »

« Étant donné le caractère à la fois complexe et global des défis urbains, l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie, outils indispensables du développement durable, doivent être intégrés à l'urbanisme. De même, l'urbanisation et les autres processus urbains rendent nécessaire la planification du système éducatif. L'éducation joue un rôle primordial dans la croissance économique, l'innovation et le renforcement de l'intégration économique ; il convient également de s'assurer que l'éducation, qu'elle soit formelle ou non formelle, contribue non pas à aggraver les inégalités mais à les réduire ».

Source : UNESCO, 2016, p. 118 et 129

Une reconnaissance internationale

Ces dernières années, la place essentielle des villes dans l'atteinte des ODD est de plus en plus reconnue sur les scènes nationales et internationales, comme en témoignent certains forums et accords clés :

- La Conférence des Nations Unies sur le développement durable Rio+20 (2012) inclut une section intitulée « Villes et établissements humains viables » (points 134 à 137) ;
- La Troisième Conférence des Nations Unies sur le logement et le développement urbain (Habitat III), qui s'est tenue à Quito en 2016, a fixé un nouveau cadre mondial pour un développement urbain durable ;
- Le Sommet des Nations Unies sur le développement durable, organisé à New York en 2015, a débouché sur l'adoption de l'Agenda 2030 pour le développement durable, dont l'objectif 11 vise à « faire en sorte que les villes et les établissements humains soient ouverts à tous, sûrs, résilients et durables ».

Plusieurs réseaux internationaux et nationaux de villes ont vu le jour, accompagnant le nouveau rôle endossé par les villes pour faire face aux défis locaux et mondiaux. C'est dans cette démarche que l'UNESCO a développé le Réseau mondial des villes apprenantes (*voir Encadré 3*) ainsi que d'autres réseaux thématiques (*voir Annexes 1 et 2*). Lors des négociations internationales, ces réseaux agissent en parallèle des États, comme par exemple sur le sujet du changement climatique. Ces initiatives sont parfois nommées « la diplomatie des villes » (Acuto, 2017).

Encadré 3 : Le réseau mondial des villes apprenantes (GNLC) de l'UNESCO

Le réseau mondial des villes apprenantes (Global Network of Learning Cities, GNLC) de l'UNESCO a été créé en 2013. Sous la coordination générale de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL), c'est « un réseau d'envergure internationale axé sur les politiques, qui fournit inspiration, savoir-faire et bonnes pratiques. Quel que soit leur niveau d'évolution, les villes apprenantes peuvent grandement bénéficier du partage d'idées avec d'autres cités, car les solutions aux questions qui se posent sur leur parcours peuvent déjà exister dans d'autres villes ».

« Le réseau favorise la réalisation des 17 Objectifs de développement durable (ODD), en particulier l'Objectif 4 et l'Objectif 11 (...). Ce réseau valorise et développe la pratique de l'apprentissage tout au long de la vie dans les villes de la planète : il stimule le dialogue sur les politiques et l'apprentissage mutuel entre les villes membres, forge des liens et partenariats, perfectionne les capacités et conçoit des instruments qui encouragent et reconnaissent les progrès accomplis. »

Source : UIL, non daté

Défis multidimensionnels liés à l'urbanisation³

Les villes seront toujours « en proie à de nombreux problèmes », même si elles sont aussi « pleines de promesses » (Sivaramakrishnan, 1996). En effet, la croissance démographique urbaine constitue un défi que les villes doivent relever dans un certain nombre de secteurs, dont l'éducation. Tandis que l'accroissement de la population se poursuit dans le monde entier à un rythme effréné, ses incidences sur le développement durable des villes se font d'autant plus sentir. En 2007, la population urbaine mondiale a dépassé la population rurale (Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 7). Selon les estimations de l'ONU, 66 % de la population mondiale vivra en zone urbaine en 2050, contre 54 % en 2014 (Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014). L'enjeu est de taille, surtout si l'on considère la population urbaine en Afrique, qui devrait augmenter de 56 %, et en Asie, où elle croîtra de 64 %, d'ici à 2050⁴.

Comme le souligne le programme ONU-Habitat, « l'urbanisation repose sur un modèle qui n'est pas viable à bien des égards », notamment en ce qui concerne certaines questions environnementales, sociales et économiques essentielles (ONU-Habitat, 2016, p. 5).

Les enjeux les plus pressants touchant la planification de l'éducation au niveau des villes sont les suivants.

Montée en flèche de l'immigration : On assiste dans les grandes villes à une hausse de la population immigrante, et ce pour plusieurs raisons. Dans les pays en développement, les villes sont des destinations attrayantes en ce qu'elles représentent la promesse de meilleures conditions de vie et de perspectives d'emploi, et parfois un refuge face aux catastrophes naturelles ou aux guerres (ONU-Habitat, 2016, p. 35). Des vagues de migrants fuyant les conflits, la pauvreté ou une situation

« Les villes sont de plus en plus confrontées à des difficultés quand il s'agit d'intégrer les migrants et les réfugiés de manière qu'ils aient équitablement accès aux bénéfices humains, sociaux, culturels et intellectuels de la ville, et qu'ils s'y sentent à leur place » (ONU-Habitat, 2016, p. 5).

socioéconomique désastreuse ont ainsi déferlé sur les villes des régions développées comme l'Europe (ONU-Habitat, 2016, p. 21). Les crises migratoires amènent les villes à fournir à ces populations des services adaptés et utiles, notamment en matière d'éducation. « Conjugués à la croissance démographique locale, les flux migratoires au niveau national et international peuvent accroître les besoins en matière d'éducation de base et de développement des compétences, tout en renforçant le besoin de personnels enseignants. Il est donc indispensable que l'éducation contribue à renforcer la cohésion sociale et

la tolérance dans un contexte de diversité culturelle. » (UNESCO, 2016, p. 116).

³ ONU-Habitat, 2016, p. 5

⁴ Tous les deux ans, la Division de la population au Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies publie un rapport sur les Perspectives de l'urbanisation mondiale (*World Urbanization prospects*), dont le plus récent date de 2014. Le Programme des Nations Unies pour les établissements humains (PNUEH, également appelé ONU-Habitat) publie lui aussi un rapport sur les villes (*World cities report*), dont le plus récent remonte à 2016. Ces deux rapports brossent un tableau très clair des tendances démographiques à l'œuvre dans la croissance démographique mondiale et urbaine dans les dernières décennies et les années à venir.

Multiplication des bidonvilles : Ces dernières décennies, le nombre de bidonvilles a connu une hausse vertigineuse, ce qui constitue pour nombre de pays et de villes un enjeu majeur : « On estime qu'en 2012, 863 millions de personnes, représentant près d'un tiers de la population urbaine des pays en développement, vivaient dans des bidonvilles ou des établissements sauvages, soit des habitations non viables ou surpeuplées, ou sans accès à l'eau ou des soins de santé, et sans protection contre l'expulsion de leur lieu de résidence » (Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de la population, 2014, p. 2). Il est difficile pour les habitants des bidonvilles d'avoir accès à des écoles publiques de qualité dans leur secteur d'habitation. Dans ces zones, les services éducatifs sont principalement fournis par des entités privées en raison de la disponibilité et de la qualité insuffisantes des écoles publiques, ce qui pose la question de l'accès équitable à l'éducation.

Dans les bidonvilles, « les conditions de vie varient considérablement d'un pays à l'autre, et à l'intérieur même d'un pays, mais elles se caractérisent notamment par des logements délabrés et surpeuplés, par l'insécurité d'occupation de la terre et des logements et par un [accès limité aux services de base, dont l'éducation](#) » (UNESCO, 2016, p. 118)

Explosion démographique de la jeunesse mondiale : Les tendances démographiques des pays en développement se caractérisent par un déclin de la mortalité infantile et des taux de fertilité élevés. Dans l'ensemble, cette situation a conduit à une hausse du nombre de jeunes : 88 % de la population entre 15 et 24 ans vit dans des régions en développement. Ce phénomène touche tout particulièrement l'Afrique, le Moyen Orient, l'Amérique du Sud, l'Asie centrale et les îles du Pacifique, où les jeunes représentent une part non négligeable de la population et se retrouvent souvent dans les villes. « La moitié des réfugiés dans le monde sont des enfants et des jeunes, dont beaucoup échouent dans les villes. » (UNESCO, 2016, p. 114). Cet état de fait exige des stratégies d'embauche adaptées, qui ont de vastes incidences sur l'éducation. Les pays en développement notamment, où le chômage des jeunes est « deux à trois fois supérieur à celui des adultes » (ONU-Habitat, 2016, p. 9), sont dans une situation d'urgence à cet égard.

« D'une perspective économique, le [modèle d'urbanisation n'est pas viable en raison du chômage généralisé qui sévit, notamment parmi les jeunes](#), et de l'existence d'emplois précaires et peu rémunérateurs et d'activités génératrices de revenus informelles, qui créent des situations économiques difficiles, compromettent l'accès aux installations et services urbains et sont à l'origine d'une piètre qualité de vie pour de nombreuses personnes » (ONU-Habitat, 2016, p. 5)

La question de l'équité est au cœur de ces tendances problématiques auxquelles sont confrontées les villes : comment assurer à une population croissante un accès équitable au logement, à l'éducation, aux soins de santé et à l'emploi ? Face à l'urgence de cette situation, il apparaît essentiel de reconsidérer l'élaboration de stratégies d'urbanisme pour une planification intégrée, comme l'explique la section suivante.

« Le schéma du tissu urbain est l'un des nombreux facteurs susceptibles d'entraver la possibilité pour les populations urbaines pauvres d'avoir accès à des opportunités économiques dans leurs villes. [Veiller à la concordance géographique entre les emplois, les commerces bon marché, les transports publics, les services de santé et d'éducation, les espaces de loisirs et les logements abordables sont l'un des moyens de faciliter cet accès](#) » (Banque mondiale, 2015, p. 48)

Planifier pour l'éducation et le développement durable de la ville

Politiques et plans locaux d'éducation : questions émergentes

Les autorités locales élues prennent en charge l'élaboration de politiques et plans locaux d'éducation, qui visent à mettre en œuvre les politiques éducatives nationales conformément aux priorités et contextes locaux.

« En France, plusieurs villes ont élaboré des projets éducatifs locaux qui soulignent leurs priorités au cours du mandat politique des élus (Direction interministérielle de la Ville, 2001). Ces projets promeuvent une approche participative des parties prenantes locales et une intégration du projet éducatif dans le plan d'aménagement urbain global. Les services municipaux sont réorganisés à la suite du processus de décentralisation, et des services éducation ont été créés, qui associent les services scolaire et enfance et jeunesse. » (DIV, 2001, p. 8)

Le contexte dans lequel les villes agissent peut subir des transformations rapides : par exemple, un appui spécifique doit être apporté aux enfants des familles de migrants afin de veiller à ce qu'ils aient accès à l'éducation, au logement et à l'apprentissage de la langue locale, entre autres besoins essentiels. L'accès à l'éducation pour les enfants des bidonvilles ainsi que la croissance des écoles privées dans les zones urbaines sont des questions particulièrement épineuses, auxquelles les villes doivent répondre en collaboration avec les parties prenantes locales. Les villes doivent établir des réseaux solides avec les entreprises locales et les acteurs économiques, entre autres, afin d'assurer aux jeunes générations une transition fluide de l'école à la vie active. Ce ne sont là que quelques exemples du contexte exigeant dans lequel les villes doivent assumer leurs responsabilités en matière d'éducation. Il leur faut se saisir de ces questions et les

intégrer à leurs priorités éducatives locales.

Par conséquent, les villes doivent élaborer des plans d'éducation qui soient :

- Flexibles et capables de s'adapter à un contexte en mutation rapide ;
- Conçus et mis en œuvre en collaboration avec des professionnels de l'éducation, des acteurs privés, la société civile et les parents ;
- Incorporés à un processus d'urbanisme intégré qui assure une collaboration entre le secteur éducatif et les autres secteurs socio-économiques et environnementaux locaux.

« L'éducation doit être intégrée à l'urbanisme afin que soient prises en considération les répercussions des processus et des caractéristiques de l'urbanisation sur l'éducation, par exemple la nécessité pour les réfugiés, les migrants et les habitants des bidonvilles d'accéder à l'éducation » (UNESCO, 2016, p. 116)

Une grande attention est à présent portée au concept de la planification intégrée, en relation avec la dimension holistique de l'Agenda 2030. C'est notamment le cas au niveau local, ce qui permet de veiller à l'élaboration d'une planification intersectorielle et la création de synergies entre les différentes stratégies. Si l'on prend en compte l'effet démultiplicateur de l'éducation sur le développement durable global d'une ville, l'intégration de l'éducation dans la planification urbaine se révèle prometteuse.

Planification urbaine intégrée

L'Agenda 2030 promeut une approche holistique et intégrée en vue d'atteindre les ODD aux niveaux mondial et local, et rappelle l'interdépendance intrinsèque des trois piliers du développement durable (économie, société et environnement). Le renforcement des efforts de planification par secteur et des synergies entre eux doit être une priorité à tous les échelons gouvernementaux, y compris à l'échelle locale.

Planification intégrée

D'après Persaud (2016), l'intégration se définit comme un ensemble d'« approches allant de peu ou pas de liens à diverses formes de coordination, de coopération, de collaboration, jusqu'à l'incorporation pleine et entière. Définir ainsi des degrés d'intégration permet de préciser les discussions sur la planification intégrée et de reconnaître qu'en fonction des contextes, il convient d'adapter ces degrés d'intégration » (Persaud, 2016, p. 10-11).

La planification intégrée peut être développée :

- Horizontalement : Le secteur éducatif est intégré à d'autres secteurs de développement, comme la santé, la protection sociale ou le travail ;
- Verticalement : Des niveaux de gouvernance nationaux, régionaux et locaux sont en relation et travaillent conjointement sur la planification ;
- Latéralement : Des acteurs étatiques et non étatiques (organisations de la société civile, associations communautaires et secteur privé) collaborent sur les processus de planification (Persaud, 2016, p. 12).

« La planification intégrée est une approche de l'éducation qui cherche à reconnaître, évaluer et utiliser les perspectives offertes par les multiples secteurs, acteurs et niveaux de ce domaine » (Persaud, 2016, p. 12).

Politiques urbaines nationales

Les politiques urbaines nationales ont récemment retenu l'attention de la communauté internationale : la planification à l'échelle de la ville semble un cadre idéal pour un développement urbain durable, comme l'a souligné la Conférence Habitat III (Quito, octobre 2016).

Ces politiques constituent un cadre national global qui promeut et oriente l'élaboration de politiques urbaines intégrées conformes aux ODD. Elles ne cherchent pas à remplacer les politiques urbaines régionales mais plutôt à les compléter, de manière à créer un tableau complet des systèmes qui intègrent villes et régions dans le processus de développement national (voir Encadré 4).

Les politiques urbaines nationales ont été au cœur du premier Forum international sur les politiques urbaines nationales (Incheon, 2015) et de la deuxième Conférence internationale sur les politiques urbaines nationales (Paris, mai 2017). À l'occasion d'Habitat III, un Programme sur les politiques urbaines nationales a été lancé conjointement par ONU-Habitat, l'OCDE et *Cities Alliance*⁵ afin d'encourager les pays à élaborer ce type de politiques, dont l'objectif est de renforcer les connaissances et, ce faisant, d'appuyer les pays.

Encadré 4 : Politiques urbaines nationales : définition

« Ensemble cohérent de décisions fondées sur un processus délibéré mené par le gouvernement. La politique urbaine nationale a pour ambition de coordonner et de rallier les différents acteurs autour d'une vision et d'un objectif communs orientés vers la promotion d'une stratégie de développement urbain plus transformatrice, plus productive, plus inclusive et plus résiliente à long terme. » (ONU-Habitat, 2014a).

« La nouvelle génération de politiques urbaines nationales évalue l'espace urbain et la territorialité, le rôle positif de l'urbanisation dans le développement socio-économique national et fournit un cadre de coordination global permettant de répondre aux enjeux urbains. Les politiques urbaines nationales visent à optimiser les avantages

⁵ *Cities Alliance* est un partenariat global qui a pour mission la réduction de la pauvreté et la promotion des villes dans le développement durable. Il compte plus de 30 membres de plein droit ou associés, issus de six secteurs : gouvernements nationaux, institutions multilatérales, associations de gouvernements locaux, organisations non gouvernementales internationales, secteur privé et fondations, universités et réseaux de savoir. <http://www.citiesalliance.org/>

déoulant de l'urbanisation, tout en réduisant les inégalités et les éventuels effets négatifs. La nouvelle génération de politiques urbaines nationales oriente l'urbanisation en défendant des villes et des territoires plus compacts, socialement inclusifs, mieux connectés et intégrés, qui favorisent le développement urbain durable et sont capables de résister aux effets du changement climatique. » (ONU-Habitat, 2014b).

Elles constituent ainsi le cadre global dans lequel sont élaborées les politiques locales. Elles orientent les autorités locales élues dans l'élaboration de politiques conformes aux ODD au moyen d'une approche de planification intégrée. Il est alors essentiel d'approfondir l'analyse de la réplication du cadre national de planification intégré à l'échelle locale, notamment en ce qui concerne l'éducation.

L'éducation, élément essentiel de la planification urbaine intégrée

Il existe donc des liens étroits entre éducation et ODD, qui nécessitent l'intégration de l'éducation dans les plans de développement urbain aux niveaux national et local. L'éducation constitue un outil puissant permettant de répondre à des questions urbaines clés, telles que la criminalité et la violence ou la durabilité environnementale.

Pourtant, l'éducation est rarement prise en compte dans les processus d'urbanisme liés aux politiques urbaines nationales (Vladimirova et Le Blanc, p. 14). En effet, une analyse de ces politiques révèle que, « sur les cinq secteurs politiques (développement économique, structure spatiale, développement humaine, durabilité environnementale et résilience climatique), les politiques urbaines nationales à l'échelle planétaire se concentrent avant tout sur la structure spatiale et le développement économique » (ONU-Habitat, OCDE, p. 26). Dans l'ensemble, à l'heure actuelle, l'éducation n'est ni mentionnée ni reconnue comme une composante des politiques urbaines nationales.

Quelques villes se sont toutefois efforcées d'intégrer l'éducation à la planification locale, notamment Curitiba (Brésil) et Medellín (Colombie) (UNESCO, 2016, p. 126). Le Réseau mondial UNESCO des villes apprenantes valorise cette collaboration intersectorielle dans la planification de l'apprentissage tout au long de la vie. Dans plusieurs villes, par exemple, « centres culturels servent de lieux d'apprentissage, qui combinent culture, art et apprentissage et organisent des projets collaboratifs entre les institutions pédagogiques et culturelles ». D'autres ont institué des dispositifs permettant d'« harmoniser l'offre de formation professionnelle et le développement des compétences avec les secteurs d'activités des industries locales qui offrent des opportunités d'emploi » (UIL, 2017a, p. 13 et 17). L'Encadré 5 présente l'exemple d'une collaboration intersectorielle dans la ville de Sorocaba (Brésil), visant à promouvoir l'éducation et l'apprentissage.

« Tant que l'éducation ne sera pas intégrée à l'urbanisme, il ne sera pas possible de résoudre les problèmes propres aux villes, tels que l'inégalité d'accès aux services et la discrimination. » (UNESCO, 2016, p. 113).

Encadré 5 : Collaboration intersectorielle au service de l'apprentissage tout au long de la vie : l'exemple de la ville de Sorocaba (Brésil)

« Divers départements de la municipalité élaborent des programmes qui contribuent à la création d'une ville apprenante. Le conseil éducatif municipal de Sorocaba prodigue des conseils sur les aspects techniques, pédagogiques et administratifs de l'éducation. Le département de l'environnement publie des matériels éducatifs, organise des campagnes socio-environnementales et dispense une éducation à l'environnement sous forme d'expositions, d'ateliers et de visites guidées dans les parcs de la ville. Le département culturel soutient les activités culturelles à travers des espaces et des programmes qui permettent aux citoyens d'accéder à ces activités et d'en tirer profit. Le département du développement social œuvre à l'inclusion sociale et soutient les citoyens vulnérables en s'assurant qu'ils accèdent aux services de base. »

Source : Valdes-Cotera *et al.*, 2015, p. 26.

Notons cependant que la place de l'éducation en tant que composante des plans de développement de la ville n'a, jusqu'à présent, que peu été prise en compte et mérite d'être plus amplement analysée. Une étude approfondie de la planification de l'éducation par les villes permettrait d'identifier les expériences réussies et les principaux enjeux.

Proposition de recherche

Justification du projet de recherche

Comme le montre la présente note conceptuelle, les autorités locales élues sont devenues des acteurs essentiels et des partenaires indispensables des ministères de l'Éducation pour la réalisation de l'ODD 4. Selon les contextes, l'éventail de leurs responsabilités en matière éducative peut être large, de la construction d'établissements scolaires au recrutement des enseignants. La planification de l'éducation, composante clé du plan global de développement urbain, est menée en collaboration avec d'autres secteurs et en coordination avec un certain nombre de parties prenantes, notamment le personnel scolaire, les parents, les enfants, la société civile, les entreprises privées et l'administration locale.

S'il existe bien un certain nombre d'études sur la planification urbaine, il convient de souligner le manque d'études comparatives et mondiales sur la façon dont les élus locaux planifient et gèrent l'éducation dans différents contextes, en fonction de la situation géographique de la ville, de sa taille ou des responsabilités qui leur ont été confiées dans le cadre des politiques de décentralisation. Les analyses des réformes récentes de décentralisation ont davantage porté sur l'évaluation de l'efficacité globale de l'État et de ses nouvelles fonctions et responsabilités dans ce contexte décentralisé, tant sur le plan central qu'à l'échelon local, que sur les nouvelles modalités de planification par les villes.

Alors que les réformes de décentralisation gagnent du terrain dans de nombreux pays, il devient de plus en plus important d'examiner les façons dont les administrations locales élues gèrent leurs responsabilités et leur autonomie en matière d'éducation.

Parmi les pays ayant mis en œuvre des réformes de décentralisation, les processus de planification de l'éducation appliqués par les élus locaux présentent les caractéristiques suivantes :

- Les responsables de la planification et de la gestion de l'éducation ne relèvent pas du ministère de l'Éducation, mais de l'administration locale ;
- La planification et la gestion de l'éducation par les autorités élues locales portent avant tout sur les responsabilités qui ont été transférées en la matière, et doivent contribuer à la mise en œuvre au niveau local des politiques éducatives nationales ;
- Les autorités élues locales doivent coordonner la planification de l'éducation avec les représentants du ministère de l'Éducation au niveau local, par exemple les bureaux locaux d'éducation (équivalent aux Inspections) ;
- La planification de l'éducation fait partie des exercices de planification sectorielle menés par ces autorités.

Il est par conséquent crucial d'examiner et de tirer les leçons sur la manière dont les autorités locales élues prennent en charge la planification et la gestion de l'éducation dans différents contextes, et ainsi d'identifier les enjeux affiliés et les stratégies qui permettront de renforcer leur efficacité.

Ce nouveau projet s'inscrit dans le cadre du programme de recherche que mène l'IPE depuis 15 ans déjà sur la mise en œuvre des politiques de décentralisation et leurs conséquences sur les rôles des acteurs locaux et sur les problématiques auxquelles ils sont confrontés. Après avoir concentré son analyse sur les représentants des ministères de l'éducation au niveau local (Inspection, personnel de gestion dans les écoles), l'IPE doit désormais examiner le rôle des autorités locales élues dans la définition et la mise en œuvre de stratégies éducatives au niveau de leur territoire, en particulier la ville.

Objectifs

Le projet de recherche ici proposé vise à :

- Approfondir la connaissance des rôles des autorités locales élues dans la planification et la gestion de l'éducation sur leur territoire, dans différents contextes ;
- Analyser la manière dont la planification et la gestion de l'éducation sont menées par les autorités locales élues ;
- Examiner la priorité donnée à la planification de l'éducation dans un processus de planification urbaine intégrée ;
- Mettre en évidence les principales problématiques auxquelles sont confrontées les autorités locales élues en matière de planification et de gestion de l'éducation dans les contextes urbains ;
- Proposer des stratégies visant à améliorer leur efficacité en la matière, en portant une attention particulière au rôle du ministère de l'Éducation dans ce processus ;
- Stimuler le partage des connaissances et la réflexion stratégique entre les villes et les pays sur les questions de planification de l'ODD 4 en contexte urbain.

Une théorie du changement a été élaborée afin de présenter comment l'IPE envisage de contribuer, à travers ce projet, à un changement positif de la planification de l'ODD 4 par les villes (voir Annexe 3).

Questions de recherche

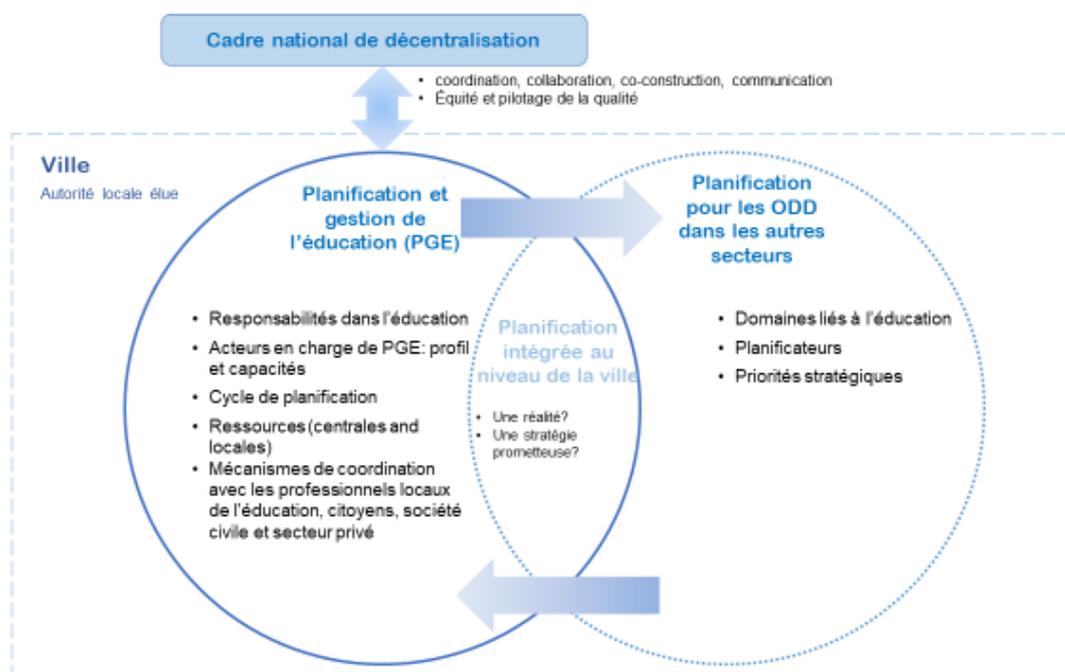
Afin d'atteindre ces objectifs, une question de recherche principale guidera ce projet de recherche : Comment garantir une planification optimale de l'éducation par les villes en vue de réaliser l'ODD 4 ?

Une série de questions de recherche secondaires permettront d'approfondir cette analyse :

- Quelles sont les responsabilités des autorités locales élues dans la planification et la gestion de l'éducation en contexte urbain ?
- Quelles sont les personnes chargées de la planification et de la gestion de l'éducation dans l'administration locale ? Quels sont les profils et compétences de ces responsables ?
- Comment les autorités locales élues se coordonnent-elles avec les professionnels de l'éducation au niveau local (bureaux locaux d'éducation, personnel scolaire, etc.) ? Comment collaborent-elles avec les parents, citoyens, la société civile et les entreprises privées au niveau local ?
- Quelles sont les caractéristiques des cycles de planification et de gestion de l'éducation dans les villes ? De quelles ressources (humaines, matérielles, financières) disposent-elles ? Quelles sont les sources de financement (locales ou centrales) ?
- Quels sont les dispositifs de coordination entre la planification de l'éducation et la planification d'autres secteurs en contexte urbain ?
- Comment la planification intégrée est-elle promue dans les villes ? Quelle est la place accordée à la planification et à la gestion de l'éducation ?
- Quels sont les défis auxquels sont confrontées les autorités locales élues dans la planification et la gestion de l'éducation sur leur territoire ?
- Quel niveau d'appui (technique, humain, financier, matériel) le ministère de l'Éducation fournit-il aux autorités locales élues pour assurer le transfert des responsabilités en bonne et due forme ?
- Comment le ministère de l'Éducation assure-t-il le suivi de la mise en œuvre des responsabilités par les autorités locales élues, et des éventuelles disparités entre les villes ?

La Figure 4 présente le cadre d'analyse dans lequel s'inscrit le projet de recherche, qui illustre les liens entre ces principales questions de recherche et les thématiques analytiques globales.

Figure 4 : Cadre d'analyse



Méthodologie

Ce projet de recherche sera exploratoire et descriptif, et visera la formulation de recommandations politiques et institutionnelles par l'IIPE sur la base des résultats de recherche. Compte tenu de la rareté des études comparatives internationales sur cette thématique, le projet vise à développer la connaissance sur l'expérience des villes dans la planification et la gestion de l'éducation dans différents contextes géographiques et de décentralisation. Cette étude analysera principalement des sources d'information primaires et secondaires, sur la base de données qualitatives et quantitatives.

Ce projet reposera sur quatre composantes complémentaires :

i) Enquête quantitative

Une enquête par questionnaire sera menée en 2019 auprès d'un grand nombre de villes, avec l'objectif de recueillir des informations sur la responsabilité des villes en matière d'éducation, le profil des planificateurs, et les ressources disponibles. L'objectif sera de tirer des enseignements de l'expérience de villes de différentes tailles, dans différentes régions du monde. L'enquête servira à obtenir un premier aperçu de la situation qui sera par la suite approfondi par le travail de terrain.

ii) Travail de recherche sur le terrain

Ce projet a pour objectif de tirer des leçons de l'expérience des autorités locales élues sur les méthodes de planification et de gestion de l'éducation. Les données seront principalement issues des villes et des acteurs locaux eux-mêmes.

Sélection des villes

Afin de mener cette enquête de terrain, il conviendra d'identifier un groupe de villes sur la base de leur niveau d'engagement dans l'éducation sur leur territoire et leur expérience dans la planification et la gestion de l'éducation, y compris la planification intégrée avec d'autres secteurs. Les orientations données par les réseaux internationaux de villes, comme le Réseau des Villes apprenantes coordonné par l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL), et par les experts sur la question seront particulièrement utiles pour opérer cette sélection. Des appels à manifestation d'intérêt relatifs au projet de recherche seront lancés par l'intermédiaire de ces réseaux.

L'objectif est d'apprendre de l'expérience d'un groupe de villes diverses, choisies en fonction des critères suivantes :

- Villes de tailles variées, conformément à la définition des Nations-Unies (mégapoles, grandes villes, etc.) ;
- Villes situées dans des zones tant urbaines que rurales ;
- Villes issues de pays à niveau de revenus différents ;
- Villes disposant d'une certaine expérience dans la planification intégrée, comprenant l'éducation.

Approche

Des analyses documentaires sur la politique nationale de décentralisation et l'éventail des responsabilités transférées aux villes en matière d'éducation seront menées au préalable afin d'établir les fondements du cadre institutionnel global dans lequel les villes planifient l'éducation.

Les données primaires seront recueillies pendant l'enquête de terrain dans un échantillon de villes. Il s'agira de mener des études qualitatives au moyen d'entretiens semi-structurés. Ces entretiens seront conduits dans chaque ville avec un ensemble d'acteurs locaux clés ciblés (fonctionnaires locaux chargés de la planification et de la gestion de l'éducation, bureaux locaux d'éducation, personnel scolaire et planificateurs d'autres secteurs). Des entretiens auront également lieu avec des acteurs de l'échelon central dans les ministères de l'Éducation et les services chargés de la décentralisation. L'examen leurs outils de planification, leurs budgets et documents stratégiques permettra d'approfondir l'analyse.

Étude de terrain en France

Le cas de la France est intéressant pour commencer et lancer la recherche. Caractérisé par un mélange de déconcentration et de transfert des responsabilités aux acteurs locaux, il fournit un exemple parlant de la coordination dans l'éducation entre les représentants du ministère de l'Éducation (inspecteurs, personnel scolaire), les autorités locales élues (municipalités) et d'autres parties prenantes locales (parents et communauté éducative dans son ensemble). Cette collaboration dans la planification de l'éducation est illustrée par les projets éducatifs de territoires.

Afin d'en apprendre davantage sur cette expérience enrichissante et de tester et valider les questions et outils de recherche, il est proposé d'organiser une mission pilote dans une ville française au cours du deuxième semestre de 2018. Le travail de terrain sera ensuite mis en œuvre dans un groupe de cinq villes française en 2019. En 2020, la recherche sera étendue à des villes d'autres pays, identifiées selon les critères mentionnés ci-dessus.

iii) Revues documentaires thématiques

Simultanément, une série de revues documentaires thématiques sera conduite afin d'explorer des points spécifiques du cadre d'analyse, en portant une attention particulière au contexte dans lequel les villes planifient l'éducation ainsi que les questions essentielles soulevées par l'Agenda 2030. Ces thèmes seront identifiés grâce à des analyses documentaires préliminaires et des consultations avec des experts et partenaires. Les analyses porteront par exemple sur les questions d'éducation inclusive et d'intégration des élèves migrants dans les écoles, afin de déterminer comment les autorités locales élues répondent à ces enjeux dans leur ville. Ces études se fonderont sur un examen de la littérature disponible et seront complétées par des entretiens menés auprès d'interlocuteurs clés. Elles seront, selon le cas, publiées sur le site de l'IPE sous la forme de notes de travail, de documents préliminaires et de courts articles.

iv) Entretiens avec des spécialistes et professionnels sur le terrain

Des entretiens standard seront menés avec des spécialistes et professionnels sur le terrain, lesquels pourront fournir des informations contextuelles utiles sur l'objet de cette recherche. Les données ainsi recueillies permettront d'approfondir notre connaissance globale de l'expérience des villes en matière de planification et de gestion de l'éducation. Les entretiens seront partagés sous différents formats (enregistrements audio et vidéo, billets de blog et articles).

Calendrier

Le projet sera mis en œuvre dans le cadre de la stratégie à moyen terme de l'IPE (2018-2021), en quatre étapes :

2018	<i>Phase 1 :</i> Analyse conceptuelle, proposition et outils de recherche Partenariats Préparation du processus de collecte des données : i) Mission pilote dans une ville française ; ii) Conception de l'enquête quantitative Revue documentaire thématique
2019	<i>Phase 2 :</i> Enquête quantitative dans un grand nombre de villes Travail de recherche sur le terrain en France Revue documentaire thématique
2020	<i>Phase 3 :</i> Travail de terrain dans un groupe de villes (pays et villes à déterminer) Revue documentaire thématique
2021	<i>Phase 4 :</i> Exploitation des connaissances : publication et dissémination (séminaire, conférences)

Champ et limites

Dans le cadre de ce projet, le terme « ville » désignera des territoires locaux avec autorité élue, assumant des responsabilités transférées du niveau central⁶, dans des zones tant urbaines que rurales et de différentes tailles, et selon l'appellation « ville » propre à chaque pays. L'étude ne portera pas sur une catégorie unique de villes. L'objectif est en effet de tirer des enseignements des rôles et des défis auxquels sont confrontées les autorités locales élues en matière de planification et de gestion de l'éducation dans différents contextes.

⁶ Les termes « villes » et « autorités locales élues » sont utilisés de manière interchangeable dans ce document.

Ce projet analysera la planification de l'éducation dans des villes de pays à niveaux de revenus différents. Si cette démarche permet de dessiner une vision plus complète du rôle des villes dans la planification et la gestion de l'éducation, elle pose la question de la comparabilité entre différents scénarios et contextes. Il importe de noter que le projet ne cherche pas à généraliser les leçons qui en seront tirées, mais plutôt à élargir la base des connaissances disponibles à ce sujet à l'échelle mondiale.

Comme le montre la note conceptuelle, le projet de recherche tâche également de comprendre comment les villes ont, ou non, élaboré des processus de planification intégrée. Le projet portera une grande attention aux liens entre l'éducation et d'autres secteurs au niveau local, mais n'examinera cependant pas en profondeur la nature de la planification et de la gestion de secteurs autres que l'éducation.

Selon le contexte, les responsabilités transférées aux villes s'étendent de la petite-enfance à l'enseignement secondaire ou même la formation technique et professionnelle. Le projet examinera donc les stratégies menées par les villes au titre de leurs compétences transférées et dans le cadre plus global de l'apprentissage tout au long de la vie.

Risques

Il sera nécessaire de prendre en compte les agendas politiques locaux, et les calendriers d'élection en particulier, afin d'assurer le bon déroulement de la recherche.

Partenaires

Dès le lancement du projet, des agences et réseaux de partenaires potentiels disposant d'une solide connaissance de la planification urbaine seront sollicités pour constituer des partenariats dans la mise en œuvre du projet. L'objectif sera de rassembler divers domaines d'expertise, de manière à mettre en commun nos connaissances sur l'objet de l'étude. À cet égard, l'IPE dispose d'une expertise reconnue en matière de planification et de gestion de l'éducation, d'analyse des réformes de décentralisation, de collaboration avec des acteurs locaux et des autorités nationales ainsi que de conduite d'activités de recherche en coopération avec des partenaires.

Activités et valorisation de la recherche

Les enseignements et les recommandations politiques issus de ce projet de recherche seront communiqués aux principales parties prenantes sous différentes formes. Un séminaire sera organisé au terme du projet pour réfléchir aux questions stratégiques avec les ministres de l'Éducation et les autorités locales élues issus de différents contextes.

Une série d'études de cas de villes sera publiée en même temps qu'un ensemble de courts entretiens vidéo, audio et écrits avec des maires, des conseillers municipaux chargés de l'éducation, des spécialistes et des agences au sujet de l'éducation en contexte urbain. Une page web de l'IPE sera créée comme plateforme de partage de connaissances sur les enseignements tirés du projet de recherche. Selon les ressources disponibles, un film sera préparé pour diffuser les résultats de la recherche à un public plus large.

Les programmes de formation de l'IPE sur la gouvernance et la gestion locale de l'éducation seront adaptés et enrichis sur la base des résultats de la recherche. Selon les demandes et besoins exprimés, des cours de formation seront préparés à l'intention des conseillers municipaux chargés de l'éducation en vue de renforcer leurs compétences en matière de planification de l'éducation et de collaboration.

Contacts

Pour de plus amples informations sur ce projet de recherche, veuillez contacter :

Candy Lugaz, responsable du projet : c.lugaz@iiep.unesco.org

Chloé Chimier, chargée de recherche adjointe : c.chimier@iiep.unesco.org

Annexe 1 : Réseaux de villes de l'UNESCO⁷

Réseau des villes créatives de l'UNESCO (RVCU)

Le Réseau des villes créatives de l'UNESCO (RVCU), instauré en 2004, est composé de 180 villes qui voient la créativité et les industries culturelles comme des facteurs stratégiques du développement urbain durable et qui les placent donc au cœur de leur plan de développement au niveau local. Le RVCU vise à favoriser la coopération et l'échange informels avec et entre ces villes.

Coalition internationale des villes inclusives et durables (ICCAR)

En 2004, l'UNESCO a lancé la création d'un réseau de villes désireuses de former une coalition internationale dans la lutte contre le racisme. Le réseau ICCAR donne aux villes une plateforme permettant l'échange d'expériences « afin d'améliorer leurs politiques de lutte contre le racisme, la discrimination, la xénophobie et l'exclusion ». En vue de prendre en compte les spécificités et les priorités de chaque région du monde, des coalitions régionales sont créées, chacune disposant d'un plan d'action en dix points : en Afrique (2006), en Asie et Pacifique (2006), en Amérique latine et aux Caraïbes (2006), au Canada (2007), dans les États Arabes (2008), en Europe (2004) et aux États-Unis (2013).

Alliance des mégapoles pour l'eau et le climat

Créée sur une initiative de l'UNESCO et ARCEAU IdF et lancée à la COP21, l'« Alliance des mégapoles pour l'eau et le climat a pour objectif de mettre en évidence les impacts de ces changements globaux – croissance urbaine et climat – sur les mégapoles et leurs ressources, et sur leurs services d'eau et d'assainissement, notamment sous la forme de monographies publiées. L'Alliance s'intègre dans le cadre global des Alliances pour l'eau et le climat et facilite le dialogue sur l'eau, à travers lequel les mégapoles peuvent apprendre de leurs expériences, échanger les bonnes pratiques, trouver des partenaires techniques, académiques et financiers appropriés, tout en concevant et en mettant en œuvre leurs propres réponses aux défis liés au changement climatique ».

Sources : <https://fr.unesco.org/creative-cities/content/creative-cities> ; <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/fight-against-discrimination/coalition-of-cities/>
https://en.unesco.org/sites/default/files/alliance_des_megapoles_pour_leau_et_le_climat_fr.pdf

⁷ Plus de détails sont donnés sur le Réseau des villes apprenantes (GNLC, UIL) dans l'encadré 3

Annexe 2 : Réseaux de villes aux niveaux international et régional : quelques exemples

100 Resilient cities : Lancé en 2013, « 100 Resilient Cities » (100RC) se consacre à aider les villes du monde entier à devenir plus résilientes face aux défis physiques, sociaux et économiques qui font de plus en plus partie du XXI^e siècle. 100RC appuie l'adoption et l'incorporation d'une vision de la résilience qui n'inclut pas seulement les crises (tremblements de terre, incendies, inondations, etc.) mais aussi les tensions qui affaiblissent le tissu urbain jour après jour ou cycle après cycle » (100 Resilient Cities, 2017).

C40 : « C40 est un réseau de mégalopoles du monde entier qui s'engagent à faire face au changement climatique. C40 aide les villes à collaborer efficacement, à partager des connaissances et à encourager des mesures significatives, mesurables et durables pour lutter contre le changement climatique. Le C40 Cities Climate Leadership Group lie plus de 90 des plus grandes villes de la planète, représentant 650 millions de personnes et un quart de l'économie mondiale. Créé et mené par des villes, C40 s'attache à combattre le changement climatique et à s'engager dans des initiatives de réduction des émissions de gaz à effet de serre et des risques climatiques, tout en améliorant la santé et le bien-être des citoyens et en leur offrant de nouvelles perspectives économiques » (C40, 2017).

Maires champions pour une croissance inclusive : « En réponse à l'écart grandissant entre les riches et les pauvres, l'OCDE a lancé l'Initiative des Maires champions pour une croissance inclusive, en mars 2016. Les Maires champions forment une coalition de dirigeants volontaires qui se sont engagés à s'attaquer aux inégalités et à promouvoir une croissance économique plus inclusive dans les villes. Cette initiative a aidé les gouvernements à analyser la montée des inégalités, à suivre le niveau de vie matériel et le bien-être au sens large, et à concevoir des programmes d'action visant à promouvoir l'équité ainsi que la croissance. Elle repose sur une approche multidimensionnelle de la croissance inclusive, au-delà des revenus, afin de voir comment les gens s'en sortent dans d'autres domaines de la vie, comme l'emploi et la santé » (OCDE, non daté)

Cities Alliance est « le partenariat mondial pour la réduction de la pauvreté et la promotion des villes dans le développement durable [...] Cities Alliance a pour mission la réduction de la pauvreté et la promotion des villes dans le développement durable. Il compte plus de 30 membres de plein droit ou associés, issus de six secteurs : gouvernements nationaux, institutions multilatérales, associations de gouvernements locaux, organisations non gouvernementales internationales, secteur privé et fondations, universités et réseaux de savoir. Cities Alliance estime que des politiques nationales habilitantes, des institutions fortes, des gouvernements locaux bien dotés et responsables, et des citoyens informés et militants sont essentiels à la prospérité locale et nationale. Pour y parvenir, Cities Alliance apporte un appui à long terme, axé sur des programmes et le renforcement des compétences et des capacités locales » (Cities Alliance, 2016).

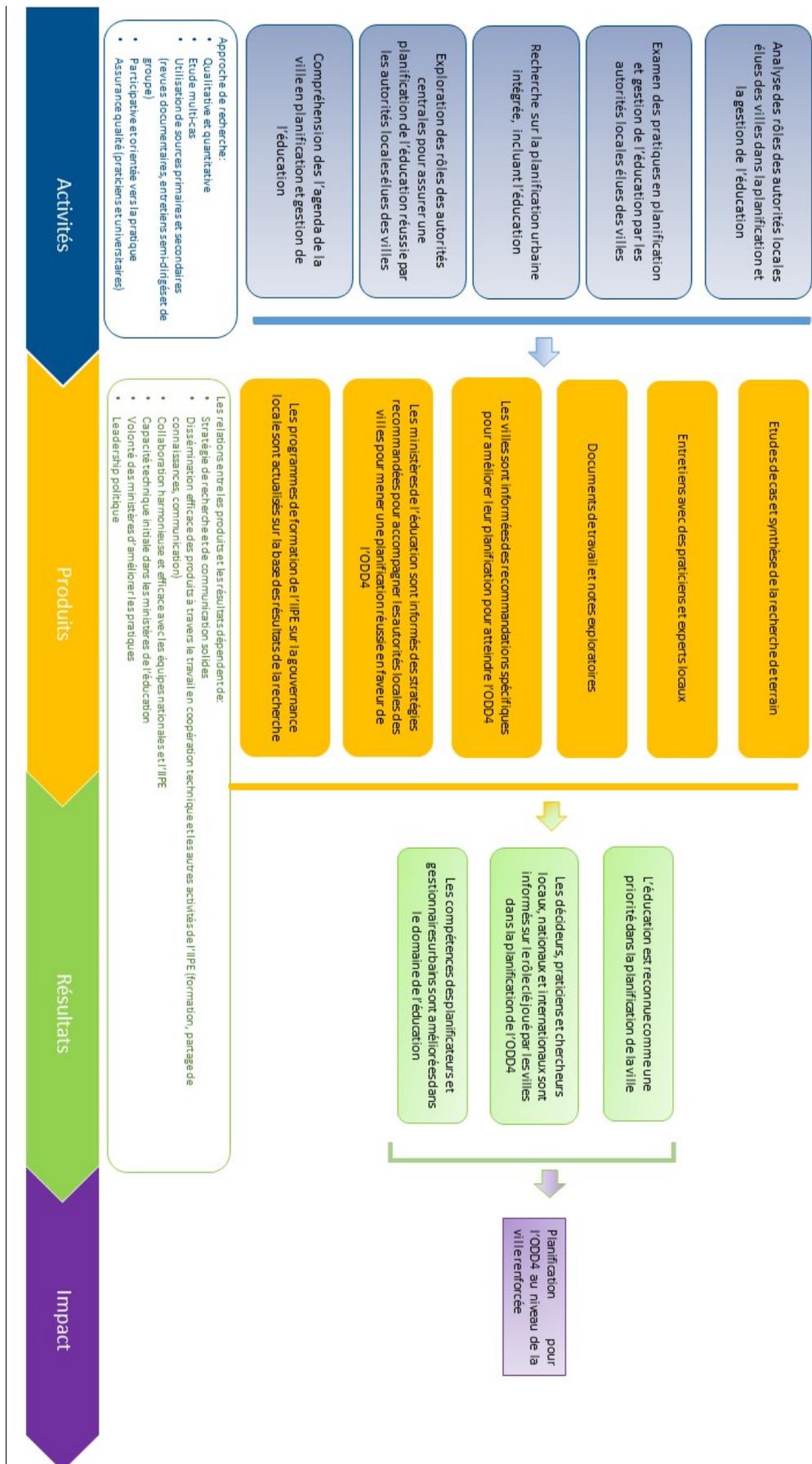
Citynet : « Citynet est la plus grande association d'acteurs urbains engagés dans le développement durable dans la région Asie et Pacifique. Établi en 1987 avec l'appui de la CESAP, du PNUD et d'ONU-Habitat, le réseau des villes compte aujourd'hui plus de 135 municipalités, des ONG, des entreprises privées et des centres de recherche. Nous connectons des acteurs, partageons des connaissances et approfondissons l'engagement pour établir des villes plus durables et plus résilientes. Grâce au renforcement des capacités, à la coopération entre villes et à des projets tangibles, nous aidons nos membres à intervenir face au changement climatique, aux catastrophes, aux objectifs de développement durable et à la demande croissante d'infrastructures » (Citynet, non daté).

ICLEI : « Les gouvernements locaux pour le développement durable est le premier réseau mondial de plus de 1 500 villes, villages et régions dans plus de 100 pays engagés pour la construction d'un avenir durable. [...] ICLEI a été fondé en 1990 par 200 gouvernements locaux de 43 pays qui se sont réunis à l'occasion du premier Congrès mondial des gouvernements locaux pour le développement durable au Siège des Nations Unies, à New York. [...] Nos premiers programmes mondiaux défendaient l'idée d'une gouvernance participative et une planification locale du développement durable. La campagne « Villes pour la protection du climat » a été la première initiative mondiale – et la plus large – destinée à aider les villes dans leur planification de l'action climatique [...] Les programmes et campagnes d'ICLEI vont au-delà des aspects purement environnementaux et s'attaquent à la question plus globale de la durabilité. En 2003, le Conseil d'ICLEI a reconnu cette action en élargissant officiellement notre mission et en adoptant le nom « Gouvernements locaux pour le développement durable ».

ICLEI envisage un monde de villes durables qui tiennent compte des réalités de l'urbanisation, s'adaptent aux tendances économiques et démographiques et se préparent à répondre aux effets du changement climatique et aux autres enjeux urbains. C'est la raison pour laquelle ICLEI réunit des gouvernements locaux et régionaux dans l'objet de susciter des évolutions positives grâce à l'apprentissage collectif, à l'échange et au renforcement des capacités » (ICLEI, non daté).

Cités et gouvernements locaux unis : « Les Cités et Gouvernements Locaux Unis (CGLU) représente et défend les intérêts des gouvernements locaux et régionaux sur la scène mondiale, quelles que soient la taille des collectivités qu'elle appui. Basée à Barcelone, l'organisation s'est fixée la mission suivante : être la voix unifiée et le défenseur de l'autonomie locale et régional démocratique, promouvoir ses valeurs, ses objectifs et ses intérêts, au travers de la coopération entre les gouvernements locaux, comme au sein de la communauté internationale. CGLU s'est dotée d'un plan d'action ciblé, dont les principaux axes sont : i) accroître la place et l'influence des gouvernements locaux et de leurs associations dans la gouvernance mondiale ; ii) faire de CGLU la principale source d'appui pour des gouvernements locaux efficaces et innovants, proches de leurs citoyens ; iii) faire de CGLU une organisation globale efficace et démocratique. Cités et Gouvernements Locaux Unis soutient la coopération internationale entre les villes et leurs associations et facilite la mise en place de programmes, de réseaux et de partenariats afin de renforcer les capacités des gouvernements locaux. L'Organisation promeut le rôle des femmes dans la prise de décision locale et offre un accès privilégié à l'information sur la gouvernance locale dans le monde entier. » (CGLU, 2014)

Annexe 3 : Théorie du changement



Liste des graphiques, figures et encadrés

Graphique 1 : Population urbaine dans les mégapoles et les grandes villes, 2014

Figure 1 : Acteurs intervenant dans l'éducation dans une ville

Figure 2 : Éventail des responsabilités des autorités locales élues dans l'éducation

Figure 3 : Convergence des questions économiques, sociales et environnementales à l'échelle de la ville

Figure 4 : Cadre d'analyse

Encadré 1 : Le rôle crucial de l'urbanisation pour le développement durable

Encadré 2 : La contribution de l'éducation au développement durable urbain

Encadré 3 : Le réseau mondial des villes apprenantes (GNLC) de l'UNESCO

Encadré 4 : Politiques urbaines nationales : définition

Encadré 5 : Collaboration intersectorielle au service de l'apprentissage tout au long de la vie : l'exemple de la ville de Sorocaba (Brésil)

Références

100 Resilient Cities. 2017. *About us* [À propos de nous]. <http://www.100resilientcities.org/about-us/>

Acuto, M. 2017. « Cities are gaining power in global politics – can the UN keep up » [Les villes pèsent de plus en plus dans la politique mondiale : l'ONU peut-elle suivre leur rythme ?]. In : *The Conversation*, 14 septembre 2017. <https://theconversation.com/cities-are-gaining-power-in-global-politics-can-the-un-keep-up-83668>

Alvarez, L. 2017. “Mayors, Sidestepping Trump, Vow to Fill Void on Climate Change” [Les maires contournent Trump et s’engage à combler le vide en matière de changement climatique]. In : *The New York Times*, 26 juin 2017. <https://www.nytimes.com/2017/06/26/us/mayors-trump-climate-change.html>

Barber, B. 2013. *Why mayors should rule the world* [Pourquoi les maires devraient régner sur la planète]. Benjamin Barber at TEDGlobal 2013. https://www.ted.com/talks/benjamin_barber_why_mayors_should_rule_the_world?utm_campaign=tedspread-a&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare

Bjork, C. 2006. *Educational decentralization. Asian experiences and conceptual contributions*. [Décentralisation de l'éducation. Expériences et contributions conceptuelles venues d'Asie] Dordrecht : Springer.

C40. 2017. *About* [À propos]. <http://www.c40.org/about>

Cities Alliance. 2016. *About Cities Alliance* [À propos de Cities Alliance]. <http://www.citiesalliance.org/about-cities-alliance>

Citynet. Non daté. *About us* [À propos de nous]. <https://citynet-ap.org/category/about/>

De Grauwe, A. Non daté. « Décentralisation : Réformes et défis ».

De Grauwe, A. ; Lugaz, C. 2011. *Strengthening local actors. The path to decentralizing education. Kenya, Lesotho, Uganda* [Renforcer les acteurs locaux. La voie de la décentralisation de l'éducation. Kenya, Lesotho, Ouganda]. Paris : IPE-UNESCO.

Direction interministérielle à la Ville, 2001. *Projet éducatif local et politique de la ville*. http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/pel_cle02544f.pdf

Dijkstra, L ; Poelman, H. 2012. *Cities in Europe. The new OECD-EC definition* [Villes en Europe. La nouvelle définition de l'OCDE-CE]. RF 01/2012. http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/focus/2012_01_city.pdf

Équipe spéciale mondiale des autorités locales et régionales ; ONU-Habitat ; PNUD (feuille de route). Non daté. *Roadmap for localizing the SDGs: Implementation and monitoring at subnational level* [Feuille de route pour la réalisation des ODD à l'échelon local : Mise en œuvre et suivi au niveau régional]. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/commitments/818_11195_commitment_ROADMAP%20LOCALIZING%20SDGS.pdf

Figuroa C. M. et al. (2018). *La profesión docente en Colombia: normatividad, formación, selección y evaluación* [Le corps enseignant en Colombie : normativité, formation, sélection et évaluation]. Documents de travail de l'Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, 54, 2-90.

Gershberg, A. ; Winkler, D. R. 2004. « Education decentralization in Africa » [Décentralisation de l'éducation en Afrique]. In B. Levy, & S. Kpundeh (éd.), *Building State Capacity in Africa: New Approaches, Emerging Lessons*. Washington DC : la Banque Mondiale.

Haub, C. 2009. *What Is a City? What Is Urbanization?* [Qu'est-ce qu'une ville ? Qu'est-ce que l'urbanisation ?] <https://www.prb.org/urbanization/>

Herman, J. 2013. *Top 5 things to know about mayoral control of schools* [Cinq choses à savoir sur le contrôle des établissements scolaires par les maires]. <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/news/2013/03/22/57723/top-5-things-to-know-about-mayoral-control-of-schools/>

Honalde, B. W. 2001. « Theoretical and practical issues of local government capacity in an era of devolution » [Questions théoriques et pratiques des capacités des gouvernements locaux à une époque de décentralisation]. In : *The Journal of Regional Analysis and Policy*. 31 (1), 77-90.

ICLEI – Gouvernements locaux pour le développement durable. 2017. *Forging ahead towards an inclusive, safe, resilient and sustainable future* [Aller de l'avant pour concrétiser un avenir inclusif, sûr, résilient et durable]. <http://icleiseas.org/index.php/2017/11/14/forging-ahead-towards-an-inclusive-safe-resilient-and-sustainable-future/>

ICLEI. Non daté. <https://www.iclei.org/>

ICLEI. 2017. *Local and regional governments at COP23. Live reporting* [Gouvernements locaux et régionaux à la COP23. Flux d'informations en direct]. <http://www.cities-and-regions.org/live/>

Kibua, T. N ; Mwabu, G.M. 2008. *Decentralization and devolution in Kenya: new approaches* [Décentralisation au Kenya : Nouvelles approches]. Nairobi : University of Nairobi Press.

Lugaz, C. ; De Grauwe, A. 2010. *École et décentralisation. Résultats d'une recherche en Afrique francophone de l'OUest*. Paris : IPE-UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147099f.pdf>

McGinn, N. et Welsh, T. 1999. *La décentralisation dans l'éducation : pourquoi, quand, quoi et comment ?* Série : Principes de la planification de l'éducation, 64. Paris : IPE-UNESCO

OCDE. Non daté. *Les maires champions*. <http://www.oecd-inclusive.com/champion-mayors/page-fr/>

OCDE. 2016. *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2016*. Paris : Éditions OCDE. https://www.oecd-ilibrary.org/education/les-grandes-mutations-qui-transforment-l-education-2016_trends_edu-2016-fr

OCDE. 2017. *National urban policy in OECD countries* [Politiques urbaines nationales dans les pays de l'OCDE]. Paris : OCDE.

ONU-Habitat. 2014a. *Évolution des politiques urbaines nationales : Aperçu général*. Nairobi : ONU-Habitat. <https://unhabitat.org/books/evolution-des-politiques-urbaines-nationales/>

ONU-Habitat. 2014b. *New generation of national urban policies* [Nouvelle génération de politiques urbaines nationales]. <https://unhabitat.org/new-generation-of-national-urban-policies-2/>

ONU-Habitat. 2016. *Urbanization and development. Emerging futures. World cities report 2016* [Urbanisation et développement. Avenirs émergents. Rapport sur les villes mondiales 2016]. Nairobi : Programme des Nations unies pour les établissements humains (ONU-Habitat). <http://wcr.unhabitat.org/wp-content/uploads/2017/02/WCR-2016-Full-Report.pdf>

ONU-Habitat, OCDE. 2018. *Global State of National Urban Policy*. Nairobi : Programme des Nations unies pour les établissements humains. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264290747-en>

Organisation des Nations Unies. 2016. *The World's cities in 2016* [Les villes du monde en 2016]. Brochure de données. http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/the_worlds_cities_in_2016_data_booklet.pdf

Organisation des Nations Unies, Département des Affaires économiques et sociales. 2017. *Nations Unies. Annuaire démographique. Soixante-septième édition*. New York : Nations Unies. https://www.un-ilibrary.org/population-and-demography/united-nations-demographic-yearbook-2016_bad341b3-en-fr?mlang=fr

Organisation des Nations Unies, Département des Affaires économiques et sociales, Division de la population. 2014. *World Urbanization Prospects: The 2014 Revision, Highlights* [Perspectives démographiques mondiales : Révision 2014, éléments clés] (ST/ESA/SER.A/352). <https://esa.un.org/unpd/wup/publications/files/wup2014-highlights.Pdf>

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO). 2005. *Mapping global urban and rural population distributions* [Cartographier les répartitions des populations urbaines et rurales dans le monde] http://www.fao.org/docrep/009/a0310e/A0310E05.htm_2

Otieno, O. 2017. « What is the Difference Between a City and a Town? » [Quelle est la différence entre city et town ?] Article paru WorldAtlas le 23 octobre 2017. <https://www.worldatlas.com/articles/what-is-the-difference-between-a-city-and-a-town.html>

Persaud, A. 2016. « Integrated Planning for Education and Development ». Article commandé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2016, *L'éducation pour les peuples et la planète : Créer des avenir durables pour tous*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245624E.pdf>

Programme des Nations unies pour les établissements humains (ONU-Habitat). 2012. *Jeunesse*. <https://fr.unhabitat.org/urban-themes/jeunesse/>

Rondinelli, D.A. 1981. « Government decentralization in comparative perspective: theory and practice in developing countries » [Décentralisation des gouvernements dans une perspective comparative : théorie et pratique dans les pays en développement]. In : *International review of administrative sciences*, 47 (2), 133-145.

Sebahara, P. 2000. *Acteurs et enjeux de la décentralisation et du développement local. Expériences d'une commune du Burkina Faso*. <http://ecdpm.org/publications/acteurs-et-enjeux-de-la-decentralisation-et-du-developpement-local-experiences-dune-commune-du-burkina-faso/>

Shoked, N. 2017. « An american oddity: The law, history, and toll of the school district » [Anomalie américaine : législation, histoire et bilan de l'école de district]. In : *Northwestern University Law Review*, 111(4), 945-1024.

Sinare, A. 2014. *Décentralisation de l'éducation de base au Burkina Faso et principaux défis pour les communes : Leçons du terrain*. Projet présenté dans le cadre du Programme de formation approfondie en planification et gestion de l'éducation 2013/2014 de l'IIPE.

Sivaramakrishnan, K.C. 1996. « Urban Governance: Changing Realities » [Gouvernance urbaine : Changer les réalités]. In : M. Cohen, B. Ruble, J. Tulchin et A. Garland (éd.) *Preparing for the Urban Future: Global Pressures and Local Forces* [Préparer l'avenir urbain : Pressions mondiales et forces locales], Woodrow Wilson Center Press, Washington, 225-41

Scruggs, G. 2017. « Since Habitat III, an uptick in interest around national urban policies » [Depuis Habitat III, regain d'intérêt pour les politiques urbaines nationales]. In : *Cityscope*, 24 mars 2017. <http://citiscopes.org/story/2017/habitat-iii-uptick-interest-around-national-urban-policies>

UCLG. 2014. *À propos de nous*. <https://www.uclg.org/fr/organisation/a-propos>

UIL. Non daté. *Réseau mondial UNESCO des villes apprenantes*. <http://uil.unesco.org/fr/apprendre-au-long-vie/villes-apprenantes>

UIL. 2017a. *Les villes apprenantes et les ODD : Guide d'action*. Hambourg : UIL. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002604/260443f.pdf>

UIL. 2017b. *Mobiliser le potentiel des communautés urbaines. Volume II : Études de cas de seize villes apprenantes*. Hambourg : UIL. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002589/258945f.pdf>

UNESCO. 2016. *L'éducation pour les peuples et la planète : Créer des avenir durables pour tous*. Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2016, Paris : UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247033f.pdf>

Valdes-Cotera, R. et al (éd). 2015. *Mobiliser le potentiel des communautés urbaines. Étude de cas de douze villes apprenantes*. Hambourg : UIL. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244901f.pdf>

Vladimirova, K. ; Le Blanc, D. 2015. *How well are the links between education and other sustainable development goals covered in UN flagship reports? A contribution to the study of the science-policy interface on education in the UN system* [Dans quelle mesure les liens entre éducation et les autres objectifs de développement durable sont-ils couverts dans les publications phares des Nations Unies ? Une contribution à l'étude sur l'interface science-politique relative à l'éducation dans le système des Nations Unies]. Département des Affaires économiques et sociales (DAES) Note de travail n° 146. ST/ESA/2015/DWP/146. http://www.un.org/esa/desa/papers/2015/wp146_2015.pdf

Groupe de la Banque mondiale. 2015. *East Asia's Changing Urban Lands. Measuring a decade of spatial growth* [Zones urbaines en évolution en Asie de l'Est. Évaluation d'une décennie de croissance spatiale]. Washington : Banque internationale pour la reconstruction et le développement / Banque mondiale. https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Publications/Urban%20Development/EAP_Urban_Expansion_full_report_web.pdf