

A propos de l'auteure:

Nora Wintour

Nora Wintour, ancienne responsable syndicale, est une chercheuse, écrivaine et conseillère politique indépendante sur les relations entre partenaires sociaux, les droits du travail, l'égalité et la non-discrimination. Elle est l'auteure de plusieurs publications sur le travail des enfants, dont "*Le travail des enfants et l'Education pour tous. Outil de ressources pour les syndicats et appel à l'action contre le travail des enfants et en faveur de l'éducation pour tous*" (Internationale de l'éducation 2013) et "*Les syndicats et le travail des enfants*" (OIT 2016). Ses travaux les plus récents portent sur l'égalité des genres et l'égalité de rémunération. Elle est co-auteure, avec Jane Pillinger, de "*Collective Bargaining and Gender Equality*" (Agenda Publishing 2019).

Internationale de l'Education

L'Internationale de l'Education représente les organisations d'enseignant-e-s et d'employé-e-s de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employé-e-s de l'éducation par le biais de quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Education regroupe tous les enseignant-e-s et employé-e-s de l'éducation.

Remerciements:

Ce fut un énorme privilège de mener cette recherche et, surtout, d'avoir l'occasion de rencontrer autant de dirigeant-e-s et de membres de syndicats très motivé-e-s et inspirant-e-s, ainsi que des directeur-trices d'école, des enseignant-e-s, des parents et des autorités locales et éducatives qui sont tous-tes profondément engagé-e-s à créer une atmosphère d'apprentissage positive et inclusive pour attirer et retenir les enfants à l'école. Travaillant dans certains cas avec des ressources extrêmement limitées et des infrastructures médiocres, avec des ratios enseignants/élèves difficilement gérables dans les classes de première année, ils-elles réussissent à maintenir le plus grand nombre d'enfants à l'école, à obtenir de meilleurs résultats scolaires et à travailler avec les parents et la communauté pour trouver des moyens imaginatifs de surmonter les difficultés financières et de promouvoir un changement de comportement afin que le travail des enfants et le mariage précoce des filles deviennent de plus en plus inacceptables.

La consultante tient à remercier les personnes suivantes pour leur soutien et leur collaboration, sans elles il n'aurait pas été possible de mener à bien cette recherche :

Les membres du groupe de pilotage de la recherche:

Trudy Kerperien, secrétaire internationale de l'AOb; Manfred Brinkman, secrétaire aux relations internationales de la GEW; Klaus Bullan, GEW Fair Childhood Foundation; Marlis Tepe, présidente de la GEW; Mario van de Luytgaarden, responsable de programme à FNV Mondiaal; Dominique Marlet, coordinatrice principale, Unité des droits humains et syndicaux et de l'égalité, siège de l'IE; Samuel Grumiau, consultant de l'IE pour les projets sur le travail des enfants; Pedi Anawi, coordinateur régional, bureau régional de l'IE pour l'Afrique.

En Ouganda:

Le secrétaire général de l'*Uganda National Teachers' Union* (UNATU), Filbert Bates, et ses responsables, en particulier Robert Gunsinze, le responsable du programme de l'UNATU sur le travail des enfants; Sœur Mary Immaculate Berocan, la coordinatrice locale du projet de l'UNATU contre le travail des enfants. La chercheuse est également très reconnaissante envers Samuel Grumiau, consultant de l'IE en matière de travail des enfants, et Klaus Bullan de la GEW Fair Childhood Foundation qui ont accompagné la mission ; ainsi qu'aux communautés d'enseignant-e-s et d'apprentissage et à de nombreuses autres partenaires du sous-comté d'Erussi, des districts de Nebbi et de Zombo pour leur collaboration et leur volonté de participer aux discussions de groupe et aux entretiens.

Au Maroc:

Le secrétaire général du Syndicat National des Enseignants-Syndicat National de l'Enseignement (SNE-FDT), Abdessadek Rghioui, les membres du comité exécutif et autres responsables, et en particulier Nahass Hamid, coordinateur national du projet contre le travail des enfants, et Houssaine Bouhafra, secrétaire provincial du SNE-FDT à Fès, qui ont accompagné la chercheuse à Casablanca et à Fès ; le professeur El Khammar El Alami, expert en éducation du SNE-FDT et animateur des cours, les communautés d'enseignement et d'apprentissage des écoles visitées à Fès, dont l'enthousiasme et la motivation pour leur travail ont été une véritable source d'inspiration.

En Albanie:

L'Alliance des syndicats de l'éducation qui comprend la Fédération syndicale de l'éducation et des sciences d'Albanie (FSASH) et le Syndicat indépendant de l'éducation albanaise (SPASH-ITUEA), en particulier le président de la FSASH, Arjan Dyrmishi, et le président honoraire,

Xhafer Dobrush, ainsi que le président de la SPASH, Nevrus Kaptelli ; le secrétaire général de la FSASH et coordinateur du projet sur le travail des enfants, Stavri Liko, qui a accompagné la chercheuse tout au long de la mission ; les directeurs d'école et les groupes de surveillance du travail des enfants à Kamza et Korça et l'interprète Engjellushe Ibrahim.

Au Mali:

Le Syndicat National de l'Education et de la Culture (SNEC), les membres du comité exécutif et, en particulier, Soumeilah Maiga, coordinateur national du projet sur le travail des enfants, et Moustapha Guetteye, secrétaire du SNEC pour les technologies de l'information et de la communication, élu secrétaire général lors du congrès de mars 2019, qui ont accompagné la mission à Bamako et Bougouni ; et Noumoutiéba Diarra, coordinateur des points focaux scolaires dans les écoles des communes d'Ouroun et de Syentoula ; les communautés d'enseignants et d'apprentissage des écoles visitées, ainsi que le gouvernement local et les autorités villageoises, en particulier les maires d'Ouroun et de Syentoula.

Au Zimbabwe:

Sifiso Ndlovu, directeur général (CEO) de l'Association des enseignants du Zimbabwe (ZIMTA), Raymond Majongwe, secrétaire général du Syndicat des enseignants progressistes du Zimbabwe (PTUZ), et d'autres responsables syndicaux, en particulier Angelina Lunga, responsable de la formation et du développement au sein de ZIMTA et coordinatrice du projet sur le travail des enfants, et Hillary Yuba, coordinatrice du projet sur le travail des enfants et responsable de l'émancipation des femmes au sein de PTUZ. Des remerciements leur sont également adressés pour le temps et l'attention accordés à Samuel Grumiau et à la chercheuse juste après le cyclone Idai.

Au Nicaragua :

Bernarda Lopez, coordinatrice du projet sur le travail des enfants et secrétaire à l'organisation de la Confédération générale du travail - Association nationale des enseignants du Nicaragua (*Confederación General de Trabajadores de la Educación de Nicaragua-Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua*-CGTEN-ANDEN) ; et Armengol Salgado, secrétaire général de la municipalité de La Dalia, Matagalpa de la CGTEN-ANDEN. Ces entretiens ont été réalisés par l'intermédiaire de WhatsApp.

Remerciement spécial:

Enfin, un merci tout particulier à Trudy Kerperien pour son soutien tout au long du processus de recherche ; et à Samuel Grumiau, qui a été un excellent compagnon de voyage, à sa disponibilité permanente, sa bonne humeur, ses encouragements sans faille, et pour avoir partagé ses nombreuses idées et ses vastes connaissances sur les projets relatifs au travail des enfants.

Recherche
de l'Internationale
de l'Education

Projets contre
le travail des enfants de l'IE et AOb:
**Meilleures pratiques
transnationales et leurs
impacts sur les syndicats**

Nora Wintour
Juin 2020



Cet outil est soumis à la licence Creative Commons
Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Partage des
Conditions Initiales à l'Identique 4.0.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publié par l'internationale de l'Education - juin 2020
ISBN 978-92-95109-79-7 (PDF)

Cover picture: Sam Grumiau (EI, 2016)

Résumé

Objectif et méthodologie de la recherche

Au cours des deux dernières décennies, l'IE et ses affiliés AOb et GEW ont soutenu des projets visant à réduire le travail des enfants en améliorant la qualité de l'éducation et à développer - souvent en coopération avec d'autres organisations - des zones libres de tout travail d'enfants dans plus de 13 pays sur quatre continents. L'AOb a proposé de mener une étude sur les projets de lutte contre le travail des enfants afin d'identifier des preuves tangibles de meilleures pratiques et d'approches novatrices dans le développement professionnel des enseignant·e·s et au sein des écoles, indépendamment des contextes locaux, et de documenter les impacts de ces projets sur le développement des syndicats.

La recherche s'est déroulée sur une période de dix mois, d'août 2018 à avril 2019, et a utilisé plusieurs types d'approches. Elle s'est reposée sur l'examen de documents, des interviews avec des informateurs·rices clés, des discussions de groupes et des observations directes lors de missions sur le terrain en Ouganda, au Maroc, en Albanie, au Mali et au Zimbabwe. La mission au Zimbabwe a malheureusement été interrompue à cause du cyclone Idai, qui a ravagé la zone du projet. La chercheuse a également examiné des documents

Section 1: Développement professionnel - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?

Les cours de développement professionnel ont été une source de motivation pour les chef·fe·s d'établissement et les enseignant·e·s et une occasion d'échange et de mise en réseau. Une meilleure pratique essentielle est que les cours sont faits sur mesure et que leur contenu varie d'un pays à l'autre. Tous sont fondés sur des méthodes d'apprentissage participatif et prévoient un suivi par la formation de formateurs·rices et un soutien continu. Les enseignant·e·s qui ont participé aux cours ont indiqué qu'ils-elles se sentent mieux équipés, qu'ils-elles disposent de nouveaux outils à utiliser dans la salle de classe et qu'ils-elles assument une mission d' "agent de changement".



Les éléments clés du succès comprennent :

La formation à une pédagogie centrée sur l'enfant et aux techniques d'apprentissage actif : De nombreux enseignant·e·s ont indiqué qu'avant les cours de formation, ils·elles utilisaient des méthodes traditionnelles et considéraient leur rôle comme celui de simples " fournisseurs de connaissances ". Les cours combinent à la fois théorie et pratique, expliquant la pédagogie du développement de l'enfant, comment communiquer avec les enfants et encourager la participation et l'utilisation de méthodes disciplinaires positives.

Une formation sur les droits de l'enfant et les définitions du travail des enfants : La formation sur le contenu de la Convention relative aux droits de l'enfant, les OMD/ODD et les conventions de l'OIT est une composante essentielle des cours de développement professionnel. Dans tous les pays visités, les enseignant·e·s ont déclaré qu'avant les programmes de formation, ils·elles ne comprenaient pas clairement ce que la notion de travail des enfants recouvrait.

Une formation sur l'approche de la zone libre de tout travail des enfants : Les cours ont été l'occasion d'expliquer les objectifs du projet et de discuter de la manière de mettre en place des structures de suivi scolaire. L'élément important est l'existence d'une structure ou d'un·e répondant·e clé dans chaque école, avec une liste claire de responsabilités et de tâches, ainsi que d'un·e coordonnateur·trice syndical·e tant au niveau du district qu'au niveau national pour les conseils et le soutien.

Développement de manuels syndicaux et élaboration de nouveaux programmes nationaux de formation des enseignant·e·s : Les syndicats ont élaboré des manuels de formation ou d'autres ressources qui combinent des informations sur le travail des enfants, y compris la législation et les agences nationales pertinentes, avec des modules de formation pédagogique et des informations sur les techniques d'apprentissage actif. Ils sont appréciés et utilisés.

Le recours à des formateurs·trices expert·e·s : Le recours à des formateurs·trices experts, dont des dirigeant·e·s syndicaux·ales, des formateurs·trices universitaires et des formateurs·trices d'enseignant·e·s, du personnel d'ONG, de l'Inspection de l'enseignement et du ministère de l'Éducation. L'implication des chef·fe·s d'établissement et des autorités éducatives du district ou de la région est aussi un élément important, conduisant au soutien de partenaires cruciaux dès le début du projet.

Réflexions concernant le suivi :

- Faciliter des échanges de tables rondes entre les enseignant·e·s formés et les autres écoles des districts ou régions voisins.
- Envisager de travailler en partenariat avec des ONG ou des établissements de santé pour intégrer une formation sur le genre dans les cours de formation initiale et de recyclage, afin d'inclure la lutte contre les stéréotypes sur le genre, les modèles de rôle positifs pour les filles, l'éducation à la santé reproductive, la gestion des règles et la lutte contre toutes les formes de violence à l'égard des enfants.
- Inclure des initiatives de plaidoyer dans la conception du projet afin de revoir et de renforcer le programme de formation des enseignant·e·s pour y inclure des modules sur les droits de l'enfant, dont les définitions du travail des enfants et le rôle de l'éducation dans l'éradication du travail des enfants, et sur la pédagogie centrée sur l'enfant.

Section 2: Un environnement scolaire propice à l'apprentissage - qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?

Malgré la diversité des contextes nationaux, il existe des similitudes remarquables dans l'approche adoptée pour créer un environnement scolaire propice à l'apprentissage, facteur clé pour attirer et retenir les enfants à l'école.

L'amélioration du statut et de la motivation des enseignant·e·s : On constate un engagement important envers les objectifs du projet au sein de la communauté scolaire. Les enseignant·e·s indiquent que la formation leur a redonné confiance en eux et en leur mission, et qu'elle leur a permis d'améliorer leur statut au sein de la communauté.

Points focaux et structures de suivi du travail des enfants au sein des écoles : Chaque pays a mis en place des systèmes bien organisés et efficaces de coordination et de suivi des projets dans les écoles cibles. Les coordonnateurs·trices au niveau de l'école ne sont pas nécessairement membres du syndicat. Cette approche semble avoir porté ses fruits, en créant un environnement ouvert encourageant la participation et un environnement de soutien mutuel parmi le personnel enseignant. Les structures de suivi développées au sein des écoles en Albanie sont particulièrement axées sur les résultats (voir annexe 2, Albanie : Modèle de plan d'action et de tâches d'un groupe de suivi).



Créer un environnement bienveillant et sécurisant : Les enseignant·e·s ont souligné un changement radical dans leurs méthodes d'enseignement, dont l'abandon des méthodes traditionnelles d'apprentissage par cœur et du recours aux châtiments corporels. Ils·elles mettent l'accent sur l'écoute des enfants, sur la nécessité de susciter l'intérêt des enfants et d'apprendre à "raccrocher le bâton". Dans toutes les écoles ciblées, les châtiments corporels ne sont plus acceptables et de nombreuses écoles dialoguent avec les parents au sujet du recours à la violence à la maison.

Surveiller l'absentéisme et évaluer les résultats scolaires : Les systèmes de suivi des absences scolaires se sont améliorés. Il n'est plus admis que les enfants puissent manquer régulièrement un ou deux jours d'école par semaine. L'amélioration des systèmes de suivi scolaire permet aux élèves de s'améliorer avec le temps, et de nouvelles catégories d'évaluation ont été introduites, comme la participation en classe.

Le sport, le théâtre, les arts et la musique en tant qu'activités scolaires et extrascolaires : Les écoles mettent désormais l'accent sur le sport, le théâtre, la musique et les arts et encouragent les clubs d'élèves, comme les clubs de débat ou les clubs de jeunes agriculteurs. Les enseignant·e·s considèrent que ces activités ont considérablement contribué à améliorer la fréquentation scolaire et à créer un environnement inclusif.

Programmes de repas scolaires : les projets ont également essayé d'améliorer l'offre de repas scolaires dans le but d'assurer un petit déjeuner ou un repas de midi pour les enfants et les enseignant·e·s. Les syndicats cherchent à mobiliser les parents pour qu'ils soutiennent les décisions adoptées par l'Association de parents d'élèves de prélever une contribution pour les repas scolaires et, dans certains pays, les clubs d'élèves cultivent des potagers dans la cour de l'école.

Initiatives en faveur des filles : La sensibilisation aux questions de genre a été intégrée avec succès dans de nombreux aspects des projets. Les projets se sont attaqués aux obstacles pratiques auxquels les filles peuvent se heurter, par exemple en veillant à ce que les trajets pour se rendre à l'école soient sûrs, et en menant des activités de plaidoyer pour construire des toilettes séparées pour les filles. En Ouganda, les filles sont formées par des enseignantes à la fabrication de serviettes hygiéniques réutilisables. L'accent a également été mis sur la lutte contre la tradition culturelle des mariages précoces et l'incidence élevée des grossesses chez les adolescentes. Malgré une forte stigmatisation sociale, des filles enceintes, des jeunes mères ou des veuves ont été autorisées à retourner à l'école pour terminer leurs études primaires.

Cours de transition et de rattrapage : Dans tous les pays, les enseignant·e·s fournissent des cours de rattrapage ou un soutien supplémentaire aux

enfants qui retournent à l'école ou qui risquent d'abandonner leurs études. Au Nicaragua, CGTEN-ANDEN organise une école d'été d'un mois afin d'éviter que les enfants ne soient mis au travail dans les champs. Au Zimbabwe, il existe un soutien plus structuré : les enseignant·e·s reçoivent une formation spécifique pour aider les enfants qui, de retour à l'école, suivent des cours de transition.

Participation des élèves aux initiatives de lutte contre le travail des enfants :

Les élèves apprennent à connaître le travail des enfants et ses effets négatifs, ainsi que les raisons pour lesquelles ils doivent accorder de l'importance à l'éducation. Ils participent à différents comités et clubs et se voient confier des responsabilités, telles que l'identification des enfants non scolarisé·e·s ou le soutien aux enfants qui reviennent à l'école, qui sont souvent plus âgés que la moyenne de la classe et sont victimes de stigmatisation.

Une philosophie scolaire de l'éducation inclusive : L'accent mis par le projet sur la prévention de l'abandon scolaire s'est traduit par une philosophie d'éducation inclusive : s'assurer que chaque enfant compte, indépendamment de ses capacités scolaires. Malgré des ressources limitées, les écoles s'efforcent de faire en sorte que les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage ou physiques puissent continuer à fréquenter l'école et que les enfants migrants et des minorités ethniques soient également accueillis et intégrés.

Renforcement des communications avec les parents : Les écoles ont ouvert leurs portes aux parents et à la communauté en général. Dans certains pays, les associations de parents d'élèves ou les associations de mères d'élèves (AME) sont devenues plus actives, et les enseignant·e·s disposent désormais de canaux de communication réguliers avec les parents, comme les journées portes ouvertes et les réunions de classe. Les visites à domicile des enseignant·e·s, souvent à plusieurs reprises, se sont avérées très efficaces pour faire tomber les barrières culturelles qui ne donnaient pas la priorité à l'éducation. Ces visites ont également permis de trouver des solutions pratiques aux difficultés économiques, de surmonter les craintes d'intimidation et de discrimination, et de persuader les familles de la valeur de l'éducation des filles.

Renforcement des structures de gestion scolaire : Dans certains pays, les comités de gestion scolaire participent activement aux projets et ont reçu une formation sur leurs rôles et responsabilités. Les répondants ont noté que dans ces cas, ces comités sont plus compétents pour gérer les ressources scolaires, ce qui a également eu un impact bénéfique sur la performance des enseignant·e·s et le moral général.

Une approche multipartite : L'un des aspects les plus novateurs des projets concerne la formation de comités multipartites chargés de mettre fin au travail des enfants : au Mali, les comités de veille sur le travail des enfants au niveau des villages ; en Ouganda, le Comité de pilotage sur le travail des enfants du sous-comté d'Erussi ; et au Zimbabwe, le Comité gouvernemental de protection des enfants du district. Ces comités comprennent une grande partie des autorités et institutions locales et ont un rôle important dans la sensibilisation aux questions de qualité et des droits des enfants. Au Mali, l'une des actions les plus notables des chefs de village a été de proposer aux assemblées générales villageoises d'adopter un accord commun, appelé *bencan*, pour interdire aux enfants de travailler dans les mines et de les envoyer à l'école sous peine de sanctions sévères, notamment l'interdiction d'assister aux cérémonies du village.

Réflexions pour le suivi :

- Encourager des réunions régulières avec les points focaux sur le travail des enfants ou les coordinateurs·trices scolaires dans chaque domaine afin de renforcer l'échange d'informations et la mise en réseau. Le cas échéant, ces réunions pourraient également être utilisées pour des cours de recyclage pour les enseignant·e·s ou pour le soutien des programmes scolaires.
- Dans certains pays, là où les difficultés liées à la scolarisation dans le primaire ont été largement surmontées, envisager de développer des programmes spécifiques pour soutenir la transition vers l'enseignement secondaire inférieur (à partir de la septième année) et le maintien dans ce cycle, en mettant particulièrement l'accent sur les adolescentes.
- Élaborer une note d'orientation simple et dispenser une formation sur le rôle des comités de gestion scolaire et des associations de parents d'élèves et la traduire dans les langues locales ou créer un podcast dans les langues locales.

Section 3: Impacts positifs pour les syndicats d'enseignant·e·s liés à la mise en œuvre de projets contre le travail des enfants

Un nouvel accent sur la qualité de l'éducation et l'inclusion : Les dirigeant·e·s syndicaux·ales soulignent que les projets sur le travail des enfants ont coïncidé avec leurs propres décisions politiques d'élargir la portée de leur travail pour inclure la qualité de l'éducation, conformément

aux objectifs des ODM/ODD et aux politiques adoptées par l'IE. Cette approche leur a donné de nouvelles opportunités de coopérer avec d'autres syndicats et les autorités éducatives sur une question non conflictuelle et l'accès à des plateformes communes pour faire connaître leurs syndicats aux niveaux national et international.

Des gains significatifs en termes d'effectifs syndicaux : Tous les syndicats impliqués dans les projets étudiés ont indiqué que dans les écoles visées par les projets sur le travail des enfants, il y a eu d'importantes augmentations du nombre d'affiliés, allant de 23 % à 47 % (voir Annexe 3 : Croissance du nombre d'affiliés des syndicats d'enseignant·e·s participant aux projets sur le travail des enfants).

Adhésion active et amélioration des relations de travail : De l'avis général, dans les domaines ciblés par les projets contre le travail des enfants, les membres se sont engagé·e·s davantage dans le travail syndical. Les répondant·e·s ont énuméré divers gains en termes d'amélioration des relations de travail et de leur capacité à régler des griefs ou des différends individuels.

Renforcement de l'unité d'action et de la capacité à repousser les attaques malveillantes : Au Zimbabwe en particulier, le projet sur le travail des enfants a servi de pont entre deux syndicats auparavant antagonistes. Les dirigeants du Zimbabwe et de l'Albanie signalent également que grâce à l'engagement et au soutien des membres dans le cadre des projets sur le travail des enfants, il a été possible de contrecarrer des attaques malveillantes.

Amélioration de la visibilité et de l'image du syndicat : La perception des syndicats par les parents et la communauté s'est considérablement améliorée. Les représentant·e·s syndicaux·ales aux niveaux national, régional et scolaire font également état d'une amélioration des relations avec les chef·fe·s d'établissement, les parents et les autorités locales et régionales.

Renforcement des capacités de plaidoyer et de dialogue social : Les syndicats, les ONG et les autorités locales indiquent que l'approche de partenariat s'est avérée mutuellement bénéfique. Il y a eu un certain nombre de progrès en termes d'amélioration des infrastructures et en termes d'engagements pour mettre fin au travail des enfants. En Albanie, une nouvelle convention collective pour l'enseignement (2018-2022) augmente le nombre d'heures consacrées à la préparation d'activités culturelles, artistiques et sportives, et prévoit un engagement commun à réduire les taux d'abandon scolaire et à éliminer le travail des enfants. Cependant, il est encore difficile de traduire ces progrès en objectifs nationaux de plaidoyer concernant les conditions d'emploi des enseignant·e·s et les budgets de l'État pour l'éducation.

Réflexions pour le suivi :

- Élaborer une clause type sur les questions relatives au travail des enfants pour les négociations collectives ou pour les discussions dans d'autres forums de dialogue social.
- Renforcer la participation des structures syndicales de district et régionales dans la conception, le suivi et l'évaluation du projet.
- Envisager de soutenir les mécanismes de coalitions nationales de défense du travail des enfants ou des droits de l'enfant avec les syndicats et les ONG concernés afin de coordonner le travail de plaidoyer

Section 4: Incorporation des perspectives de genre

L'accent est mis de façon impressionnante sur les filles et sur la façon de surmonter les obstacles qu'elles rencontrent pour rester à l'école, en particulier après la puberté. Cette priorité a de nombreux défenseurs dans les écoles, auprès des autorités éducatives et gouvernementales locales, des chefs coutumiers et des ONG, ainsi qu'en Ouganda et au Zimbabwe, au sein des forces de police locales. La stratégie à multiples facettes de l'Ouganda est considérée comme une pratique exemplaire. Les questions de genre mentionnées dans le rapport sont regroupées dans la section 4 afin de donner une vue d'ensemble de cette question transversale.

Section 5: Durabilité à plus long terme des actions contre le travail des enfants

Engagement continu à lutter contre le travail des enfants et l'abandon scolaire : L'approche par zone est relativement peu coûteuse et vise à assurer la durabilité des réalisations. Tous les syndicats ont exprimé la conviction que les questions du travail des enfants et de l'abandon scolaire liées au plaidoyer pour une éducation de qualité resteraient des préoccupations prioritaires. Au niveau de l'école, même lorsque le financement a pris fin, les activités se poursuivent.

Investissement à long terme dans le développement professionnel du personnel enseignant : Les enseignant·e·s qui ont participé aux cours de développement professionnel continuent d'utiliser leurs nouvelles aptitudes et compétences dans leurs classes et d'inspirer les autres enseignant·e·s qui les entourent.

Maintien des systèmes de surveillance et d'évaluation : Au niveau de l'école, même lorsque le financement a pris fin, les activités développées dans le cadre du projet se poursuivent. Par exemple, au Maroc et en Albanie, les structures de coordination scolaire étaient encore en place. Dans les deux pays, les outils mis au point dans le cadre du projet, notamment l'amélioration des systèmes d'enregistrement des présences et d'évaluation des résultats scolaires, étaient également utilisés.

Continuité des pratiques de création d'environnements scolaires propices à l'apprentissage : Au Maroc et en Albanie, les pratiques citées à la section 2 ont été intégrées dans la vie quotidienne et la philosophie de l'école. Diverses initiatives de collecte de fonds ont permis d'acheter de l'équipement sportif et du matériel scolaire auparavant financés par le projet. Au Maroc, certains articles sont désormais distribués par l'État.

Réforme des programmes de formation des enseignant·e·s et des programmes d'enseignement primaire : Au Mali, au Maroc et au Nicaragua, les réformes des programmes de formation des enseignant·e·s et des programmes d'enseignement primaire vont dans le sens de la création de techniques d'enseignement modernes dans les écoles, en mettant davantage l'accent sur les droits des enfants. Ces réformes peuvent être attribuées en partie au plaidoyer syndical.

Approche multipartite : L'approche multipartite est une autre stratégie pour renforcer la durabilité. Au Mali et en Ouganda, les comités contre le travail des enfants continuent de fonctionner même si les premières ONG partenaires du projet ne travaillent plus dans les villages. En Ouganda, un Comité de sous-comité a été créé dans le but spécifique d'assurer la continuité du projet.

Un environnement transnational d'apprentissage et de partage : Il existe un fort sentiment de communauté et d'apprentissage partagés - l'environnement MEAL (Monitoring, Evaluation, Accountability and Learning) - avec des mécanismes de communication efficaces pour les partenaires du projet au niveau national. Les partenaires financiers ont investi dans l'offre de possibilités d'échanges Sud-Sud. Les coordinateurs·trices de projet jouent également un rôle clé et ont considérablement contribué à créer un sentiment d'appropriation et d'effort commun.

Section 6 : Réflexions générales pour l'avenir

- Bien que les projets aient mis en place des systèmes opérationnels pour suivre les taux d'abandon scolaire de tous les enfants inscrits à l'école, il est nécessaire de mieux comprendre l'ampleur quantitative du travail des enfants dans les zones cibles du projet au début d'un nouveau projet afin de suivre les progrès dans le temps. Des enquêtes auprès des ménages utilisant des techniques participatives, menées avec le soutien des écoles et des enseignant·e·s, pourraient être utiles et peuvent également favoriser l'appropriation du projet.
- Au début d'un nouveau projet ou d'une nouvelle initiative, il pourrait être utile de dresser une carte des différentes interventions des ONG et des agences multilatérales dans le pays et les zones cibles. Cela permettrait de maximiser les synergies possibles ou les plateformes potentielles pour un plaidoyer commun.
- En ce qui concerne le cadre politique de l'IE, il pourrait être utile d'attirer davantage l'attention sur les liens entre les approches par zone visant à éliminer le travail des enfants et les actions de sensibilisation et de soutien des programmes en faveur d'une éducation inclusive de qualité pour tous.



Table des matières

Résumé I

Objectif et méthodologie de la recherche	I
Section 1: Développement professionnel - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?	I
Section 2: Un environnement scolaire propice à l'apprentissage - qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?	III
Section 3: Impacts positifs pour les syndicats d'enseignant-e-s liés à la mise en œuvre de projets contre le travail des enfants	VI
Section 4: Incorporation des perspectives de genre	VIII
Section 5: Durabilité à plus long terme des actions contre le travail des enfants	VIII
Section 6 : Réflexions générales pour l'avenir	X

Table des matières XII

Liste des abréviations	XIV
------------------------	-----

Introduction 1

Section 1: Développement professionnel - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ? 4

1.1 Formation sur la pédagogie centrée sur l'enfant et les techniques d'apprentissage actif	5
1.2 Formation sur les droits de l'enfant et les définitions du travail des enfants	6
1.3 Formation sur le code de conduite professionnel des enseignant-e-s	7
1.4 Formation sur l'approche territoriale des zones libres de tout travail d'enfants et les structures de suivi scolaire	7
1.5 Leadership et autonomisation, artisanat et expression artistique	7
1.6 Formation des enseignant-e-s aux compétences informatiques de base, à l'utilisation d'Internet et à l'accès aux programmes d'études en ligne	8
1.7 Aspects liés au genre dans les programmes de formation	8
1.8 Manuels de référence syndicaux et élaboration d'un nouveau programme national de formation des enseignant-e-s	9
1.9 Recours à des formateurs-trices expert-e-s	9
1.10 Réflexions concernant le suivi	10

Section 2 : Un environnement scolaire propice à l'apprentissage - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ? 11

2.1 Amélioration du statut et de la motivation des enseignant-e-s	11
2.2 Points focaux et structures de surveillance du travail des enfants en milieu scolaire	12
2.3 Créer un environnement pour encourager la participation des élèves et un environnement bienveillant et sûr	13
2.4 Surveillance de l'absentéisme et évaluation des performances scolaires	17
2.5 Le sport, le théâtre, les arts et la musique en tant qu'activités scolaires et parascolaires	19
2.6 Programmes de repas scolaires	20

2.7 Initiatives visant à soutenir les filles	20
2.8 Classes passerelles et de rattrapage	23
2.9 Participation des élèves aux initiatives de lutte contre le travail des enfants	25
2.10 Une philosophie scolaire d'éducation inclusive	25
2.11 Communications renforcées avec les parents	26
2.12 Renforcement des structures de gestion scolaire	28
2.13 Établir des liens grâce à une approche avec partenaires multiples	29
2.14 Réflexions pour le suivi	31
Section 3 : Résultats positifs pour les syndicats d'enseignant suite à la mise en œuvre de projets de lutte contre le travail des enfants	33
3.1 Un nouvel accent sur l'éducation de qualité et l'inclusion	33
3.2 Augmentations importantes des effectifs syndicaux	34
3.3 Une participation plus active des membres et de meilleures communications	36
3.4 Amélioration des relations de travail et du règlement des plaintes individuelles au niveau local et du district	36
3.5 Renforcement de l'unité d'action et de la capacité à lutter contre les attaques malveillantes	37
3.6 "Laver l'image des syndicats" : Amélioration de la position et de la visibilité dans la communauté	38
3.7 Une nouvelle culture de respect des syndicats par les autorités locales et régionales	39
3.8 Capacité accrue de plaider et de dialogue social	41
3.9 Réflexions concernant le suivi	44
Section 4: Intégration de la perspective de genre - Meilleures pratiques	45
Section 5: Durabilité à long terme de l'action sur le travail des enfants	47
5.1 Engagement permanent pour lutter contre le travail des enfants et réduire le taux d'abandon scolaire	47
5.2 Investissement à long terme dans le développement professionnel du personnel enseignant	48
5.3 Maintien des systèmes de suivi et d'évaluation des projets	49
5.4 Continuité des pratiques visant à la création d'un environnement scolaire propice à l'apprentissage	49
5.5 Réformes des programmes de formation des enseignant-e-s et des programmes des écoles primaires	50
5.6 Approche multipartite	51
5.7 Comités villageois de lutte contre le travail des enfants et rôle des autorités locales	51
5.8 Un environnement transnational d'apprentissage et de partage	52
Section 6: Réflexions générales pour l'avenir	55
Annexes	57

Liste des abréviations

AOB	<i>Syndicat général de l'éducation (Algemene Onderwijsbond), Pays-Bas</i>
AME	<i>Association des mères d'élèves (Mali)</i>
APE	<i>Association de parents d'élèves</i>
CACLAZ	<i>Coalition contre le travail des enfants (Coalition against Child Labour), Zimbabwe</i>
CAP	<i>Centre d'animation pédagogique</i>
CEFORD	<i>Autonomisation des communautés pour le développement rural (Community Empowerment for Rural Development), Ouganda</i>
CGTEN-ANDEN	<i>Confédération générale du travail - Association nationale des enseignants du Nicaragua (Confederación General de Trabajadores de la Educación de Nicaragua-Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua)</i>
COGES	<i>Comité de gestion scolaire</i>
DCPC	<i>Comité de district pour la protection de l'enfance</i>
ENDA	<i>Environnement et Développement Tiers Monde, Mali</i>
FSASH	<i>Fédération syndicale de l'éducation et des sciences d'Albanie</i>
FNV Mondiaal	<i>Département de la solidarité internationale de la Confédération néerlandaise des syndicats (Federatie Nederlandse Vakbeweging)</i>
GEW	<i>Syndicat de l'éducation et des sciences (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft), Allemagne</i>
IE	<i>Internationale de l'Éducation</i>
OIT	<i>Organisation internationale du Travail</i>
ODD	<i>Objectifs de développement durable</i>
OMD	<i>Objectifs du millénaire pour le développement</i>
ONG	<i>Organisation non gouvernementale</i>
NER	<i>Groupe d'écoles rurales, Nicaragua (Nucleo educativo rural),</i>
PTUZ	<i>Syndicat des enseignants progressistes du Zimbabwe (Progressive Teachers Union of Zimbabwe)</i>
SNE-FDT	<i>Syndicat National des Enseignants-Syndicat National de l'Enseignement, Maroc</i>
SNEC	<i>Syndicat National de l'Éducation et de la Culture, Mali</i>
SPASH-ITUEA	<i>Syndicat indépendant de l'éducation albanaise</i>
UNATU	<i>Syndicat national des enseignants de l'Ouganda (Uganda National Teachers' Union)</i>
ZIMTA	<i>Association des enseignants du Zimbabwe (Zimbabwe Teachers' Association)</i>

Introduction

Depuis sa fondation en 1993, l'Internationale de l'Education (IE) a été un ardent défenseur du rôle clé que les syndicats d'enseignants peuvent jouer dans l'éradication du travail des enfants et du droit à un enseignement primaire et secondaire public gratuit et de qualité pour tous. L'IE travaille avec l'Organisation internationale du Travail, l'UNESCO et d'autres agences des Nations Unies pour mener des actions de plaidoyer sur la mobilisation des ressources pour les investissements dans l'éducation publique comme stratégie clé pour lutter contre le travail des enfants. En collaboration avec les affiliés de l'IE, notamment *Algemene Onderwijsbond* (AOb/ Pays-Bas) et la Fondation Fair Childhood de *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (GEW/ Allemagne), l'IE a mené des interventions spécifiques à chaque pays, conçues pour promouvoir l'accès à l'éducation et réduire l'incidence de l'abandon scolaire et du travail des enfants, notamment par une approche par zone.

Depuis plusieurs décennies, l'AOb a soutenu différentes initiatives visant à lutter contre l'abandon scolaire et le travail des enfants. Une approche basée sur les écoles, axée sur le développement professionnel des enseignant-e-s et l'amélioration de l'environnement éducatif, a d'abord été expérimentée au Maroc, puis mise en œuvre dans d'autres pays. En tant que membre de la coalition "*Stop Child Labour Coalition*" aux Pays-Bas, l'AOb a veillé à ce que l'accent mis sur les écoles soit également intégré dans d'autres programmes, tels que le projet "*Out of Work, Into School*", qui avait une vision plus large d'approche par zone¹.

Ces projets et programmes font l'objet d'évaluations externes régulières, mais pour ce qui concerne la composante éducation, l'accent a toujours été mis sur le nombre d'enfants intégrés ou maintenus à l'école. D'autres impacts étaient clairement visibles lors des visites de contrôle et apparaissaient comme essentiels pour les résultats obtenus. Ces aspects n'ont cependant jamais fait l'objet d'une enquête ou d'une évaluation.

Comme l'IE, la FNV Mondiaal, l'AOb et la GEW prévoient de continuer à soutenir les projets sur le travail des enfants et souhaitent que les interventions soient fondées sur des preuves. L'AOb a donc décidé de mener des recherches pour identifier les bonnes pratiques dans les écoles et l'impact des projets sur le travail des enfants sur les syndicats eux-mêmes.

¹ L'approche par zone pour éliminer le travail des enfants est une méthodologie relativement peu coûteuse qui repose sur une approche multipartite. Son objectif est de parvenir à un changement social et économique durable, de sorte qu'il ne soit plus acceptable de permettre le travail des enfants et que les écoles soient en mesure d'attirer et de retenir les enfants dans l'enseignement de base.

Objectif de la recherche

La recherche AOb/EI a cherché à identifier des preuves concrètes de meilleures pratiques indépendantes du contexte local et d'approches innovantes qui peuvent servir à nourrir la connaissance mais aussi à enrichir les futures politiques et interventions des projets de l'IE et de ses affiliés, ainsi que celles d'autres parties prenantes. Les principales questions de recherche étaient les suivantes:

1. Identifier les pratiques les plus efficaces au sein des écoles dans la mise en œuvre d'activités contre le travail des enfants par les syndicats d'enseignants dans les pays sélectionnés pour la recherche
2. Évaluer l'incidence de ces pratiques sur le développement professionnel du personnel enseignant.
3. Identifier les impacts positifs pour les syndicats d'enseignants quand ils mettent en œuvre des projets contre le travail des enfants.

La recherche a aussi porté sur:

4. De quelles manières les projets de lutte contre le travail des enfants ont-ils intégré la perspective de genre ? Peut-on identifier des meilleures pratiques ?
5. Les résultats des projets sur le travail des enfants sont-ils durables et, dans l'affirmative, comment ont-ils été obtenus ?

Méthodologie

La recherche s'est déroulée sur une période de dix mois, d'août 2018 à avril 2019. Elle s'est basée sur des examens de documents, des entretiens avec des informateurs·trices clés utilisant un cadre ouvert et semi-structuré, des discussions de groupe et l'observation directe lors de missions sur le terrain en Ouganda (29 juillet - 8 août 2018), au Maroc (30 septembre - 7 octobre 2018), en Albanie (5-9 novembre 2018), au Mali (19-26 janvier 19 2019) et au Zimbabwe (16-22 mars 2019). La mission au Zimbabwe a été interrompue en raison du cyclone Idai, qui a frappé la zone du projet dans le district de Chipinge avec des conséquences tragiques. Il était initialement prévu d'inclure une mission au Nicaragua mais, en raison de la situation politique, la chercheuse a plutôt mené des entretiens téléphoniques avec les deux dirigeants syndicaux de la Confédération générale des travailleurs de l'éducation du Nicaragua - Association nationale des enseignants nicaraguayens (CGTEN-ANDEN) qui coordonnent le projet sur le travail des enfants.

L'examen des documents a porté sur les propositions de projets, les rapports et évaluations de projet, le matériel et les programmes de cours, les listes de participants et la couverture des événements par les syndicats sur les médias sociaux ou ailleurs.

La chercheuse a également effectué une brève analyse documentaire du cadre juridique, des revues universitaires et des rapports compilés par les organisations concernées travaillant sur le travail des enfants dans les pays du projet afin de fournir un contexte général dans lequel le projet est mis en œuvre.

Les principales parties prenantes interrogées comprennent un groupe de pilotage de l'IE (personnel de l'IE, AOb et GEW), des représentant·e·s des gouvernements locaux et des responsables de l'éducation dans les zones de projet ; des directeur·trices d'école, des enseignant·e·s et des responsables de syndicats nationaux et locaux de l'éducation ; des formateurs·trices et des participant·e·s aux cours, des partenaires d'organisations non gouvernementales (ONG) et le ministère de l'éducation au niveau national. Tous les efforts ont été faits pour interviewer un nombre représentatif de femmes à chaque étape.

Une approche participative à méthodes mixtes a été utilisée, fondée sur une écoute et un retour d'information systématiques. Cette approche était principalement basée sur une analyse qualitative. La crédibilité des résultats a été corroborée par la triangulation ou la vérification des informations recueillies lors de la phase de recherche sur le terrain.



Section 1: Développement professionnel - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?

Les formations de développement professionnel proposées par les syndicats de l'éducation ont été une source de motivation pour les chef-fe-s d'établissement et les enseignant-e-s, ainsi qu'une occasion de créer des réseaux et d'échanger. Sans cela, dans certains pays, les enseignant-e-s n'auraient pas accès à des formations continues ou à d'autres formes de soutien pédagogique. Une des clés du succès de ces formations est qu'elles sont conçues sur mesure et que leur contenu varie d'un pays à l'autre, en fonction des systèmes d'éducation nationaux et des besoins perçus. Toutes reposaient sur des méthodes d'apprentissage participatif et incluaient un planning pour un suivi à travers la formation des formateurs·rices et un soutien continu au moyen de cours de recyclage. Une autre bonne pratique consiste à inviter les chef-fe-s d'établissement à participer aux formations initiales.

Les enseignant-e-s ayant suivi les formations ont tous·tes déclaré qu'ils-elles se sentaient mieux équipé·e-s, muni·e-s de nouveaux outils à utiliser en classe, et qu'ils-elles avaient accompli une mission en tant qu'agent·e de changement.

Autonomisation des enseignant-e-s

- *Les gens me considèrent désormais comme une personne ayant des connaissances. Des connaissances sur les conventions relatives au travail des enfants et sur la protection des enfants, que je ne connaissais pas avant... Cela m'a permis d'identifier quand un enfant est sujet au travail des enfants. Cela a favorisé les interactions avec les parents, nous évitons les châtiments corporels et nous utilisons plutôt le dialogue, l'orientation et le conseil. (Directeur d'école, Erussi, Ouganda)*
- *Il y a des choses que je ne savais pas, notamment sur l'orientation et le conseil, la recherche et mes méthodes d'évaluation des enfants. À ce niveau, je pense que la formation a changé ma vie. (Directrice adjointe, Erussi, Ouganda)*

- *Après la formation, nous avons de nouveaux outils avec lesquels travailler, tous basés sur des concepts éducatifs solides. Je sentais que j'étais plus compétente - j'avais les outils nécessaires. Nos résultats étaient meilleurs. Les résultats des élèves étaient meilleurs. (Enseignante, Membre du comité provincial de pilotage du projet sur le travail des enfants, Fès, Maroc)*
- *Maintenant que nous avons des méthodes modernes, l'effort en classe est moindre. Nous utilisons des pratiques différenciées parce que tout le monde dans la classe n'est pas au même niveau. Nous réalisons des travaux de groupe. Avant la formation, nous n'avions pas recours aux travaux de groupe ; nous faisons ce que nous avons appris dans les centres de formation dans les années 1980 et 1990. (Coordinateur du projet sur le travail des enfants dans les écoles Al Quods, Fès, Maroc)*
- *Je suis une actrice du changement - oui, nous sommes fiers d'être des acteurs du changement ! (Enseignante, Erussi, Ouganda)*

1.1 Formation sur la pédagogie centrée sur l'enfant et les techniques d'apprentissage actif

Souvent, les enseignant·e·s des zones de projet sélectionnées ont été formé·e·s il y a de nombreuses années, ou, dans le cas des écoles communautaires et de certain·e·s enseignant·e·s contractuel·le·s, ils·elles n'avaient que très peu de formation professionnelle avant de devenir enseignant·e·s. Alors que la nouvelle génération d'enseignant·e·s est familiarisée avec la pédagogie centrée sur l'enfant et les techniques d'apprentissage actif, ce n'est pas très répandu dans l'ensemble de la profession enseignante, en particulier dans certaines des régions éloignées où les projets sont mis en œuvre. De nombreux·ses enseignant·e·s ont déclaré qu'avant la formation, ils·elles utilisaient des méthodes traditionnelles et se considéraient comme de simples « fournisseurs·euses de connaissances ». La formation combinait théorie et pratique, expliquant la pédagogie du développement de l'enfant et la prise en compte des capacités d'apprentissage différenciée ainsi que l'apprentissage par les erreurs. Elle comprenait également des cours sur les techniques participatives et de résolution de problèmes, sur les méthodes d'organisation de classe, les travaux de groupe et de définition des tâches, les méthodes disciplinaires positives, sur comment communiquer avec les enfants, les écouter et encourager la participation des parents et la communication avec eux.

Dans certains pays, les participant·e·s aux programmes de formation ont été invité·e·s à élaborer leurs propres plans pédagogiques ciblés sur des

problématiques précises, puis à donner une leçon pratique qui serait évaluée par le reste du groupe. De cette manière, les enseignant·e·s quittaient la séance muni·e·s d'un ensemble de plans de cours modèles qu'ils pourraient utiliser pour leurs propres travaux scolaires, et pour les futurs programmes de formation lorsqu'ils·elles enseigneront à leur tour à un autre groupe d'enseignant·e·s, créant ainsi un effet de cascade.

1.2 Formation sur les droits de l'enfant et les définitions du travail des enfants

La formation sur le contenu de la Convention relative aux droits de l'enfant, des OMD/ODD en matière d'éducation primaire fondamentale et sur les définitions du travail des enfants données par l'OIT apparaissent comme des éléments essentiels des formations de développement professionnel. Dans tous les pays visités, les enseignant·e·s ont déclaré qu'avant les programmes de formation, ils·elles n'avaient pas une bonne compréhension de ce qu'est le travail des enfants.

*« Il y a de manière générale une conception erronée du travail des enfants et du travail socialisant. En tant que détenteurs·trices de la flamme du savoir dans la société, il était notre devoir de conseiller les enseignant·e·s et d'expliquer aux enfants en quoi le travail des enfants affectait leurs droits et leur capacité d'aller à l'école. Après la formation, les enseignant·e·s étaient mieux préparé·e·s à aider les enfants maltraités ou ayant beaucoup de problèmes dans leur vie. »
Angelina Lunga, coordinatrice du travail des enfants de la Zimbabwe Teachers' Association (ZIMTA) et responsable de la formation et du développement.*

« Nous avons appris la différence entre le travail des enfants et le travail socialisant. Nous en avons appris davantage sur les droits des enfants, sur la manière de garder un enfant à l'école et de réintégrer un enfant qui travaillait. » Enseignant·e dans un groupe de discussion, école de Mafeleni, Bougouni, Mali

Les enseignant·e·s ont souvent estimé que la formation des enseignant·e·s dispensée par l'État n'accordait pas assez d'attention aux droits des enfants. Ils·elles ont déclaré qu'il leur manquait la compréhension de la différence entre le travail des enfants et la socialisation de l'enfant à travers le travail, ou « travail socialisant », et l'impact négatif du travail des enfants. Un élément important de cette formation est la manière d'identifier au sein de l'école les enfants qui sont à risque ou qui sont victimes du travail des enfants, par exemple, en remarquant que les enfants s'endorment en classe ou arrivent en retard de manière systématique.

1.3 Formation sur le code de conduite professionnel des enseignant-e-s

Dans certains pays, la formation comprenait également un examen du code de déontologie des enseignant-e-s, plus particulièrement en ce qui concerne leur taux de présence et leur responsabilité professionnelle d'agir en tant que modèles. Ce dernier point inclut que tous les membres de la famille des enseignant-e-s qui sont en âge d'être scolarisés le soient, et qu'ils-elles n'emploient pas eux-mêmes d'enfants à la maison, ce qui leur confère une autorité morale dans la communauté.

1.4 Formation sur l'approche territoriale des zones libres de tout travail d'enfants et les structures de suivi scolaire

Les formations ont permis d'expliquer les objectifs du projet et de solliciter le soutien des enseignant-e-s des écoles sélectionnées. Des discussions ont également été menées sur les structures de coordination et de suivi à mettre en place, leur composition et ce qui fonctionnerait le mieux. Le facteur clé à ce sujet est d'avoir une structure ou un-e répondant-e clé dans chaque école et de lui attribuer un ensemble clair de responsabilités et de tâches, y compris celle d'obtenir le soutien des élèves, et d'avoir aussi un-e coordinateur-trice syndical-e de référence au niveau des districts et au niveau national pour le soutien.

La formation comprenait également des sessions portant sur la manière de mettre en place différents systèmes pour surveiller le taux de fréquentation des enfants et d'évaluer leurs performances scolaires ; ainsi que des mécanismes visant à assurer la sécurité des enfants sur le chemin de l'école et dans l'école, avec une attention particulière accordée aux filles.

1.5 Leadership et autonomisation, artisanat et expression artistique

Au Nicaragua, les programmes de développement professionnel ont dans un premier temps mis l'accent sur les compétences en leadership et en communication sur base des programmes de formation au leadership et à la négociation des syndicats. L'objectif était d'habiliter les enseignant-e-s à devenir des leaders au sein de leurs communautés et de disposer de l'assurance et des outils nécessaires pour discuter avec les parents de l'importance d'éradiquer le travail des enfants et de veiller à ce que leurs enfants aillent régulièrement à l'école. Dans un second temps, la formation comprenait des cours d'initiation à l'artisanat et la fabrication de décorations

en utilisant des matériaux locaux, à des danses et musiques traditionnelles dans le but de rendre l'école plus attrayante. Ces cours ont été organisés à la demande des enseignant·e·s des zones cibles et ont ensuite été intégrés aux programmes des écoles. Les enseignant·e·s ont exprimé une grande satisfaction quant à l'acquisition de ces nouvelles compétences.

1.6 Formation des enseignant·e·s aux compétences informatiques de base, à l'utilisation d'Internet et à l'accès aux programmes d'études en ligne

Au Zimbabwe, les syndicats ont eu accès à des ressources supplémentaires pour dispenser une formation basique en informatique et à l'utilisation d'Internet, ainsi que pour acheter des ordinateurs destinés à être utilisés dans les écoles. Cela semble avoir eu un certain nombre de retombées positives, notamment sur l'amélioration des systèmes d'inscription scolaire, la production d'épreuves d'examen et le soutien à d'autres activités scolaires. Au Mali, le programme scolaire a été mis à disposition sur une application mobile, ce qui constitue un avantage important et une ressource supplémentaire précieuse dans les zones rurales reculées sans accès à Internet.

1.7 Aspects liés au genre dans les programmes de formation

Tous les programmes de formation ont visé à assurer une représentation proportionnelle ou égale des femmes. En Albanie et au Maroc, la profession enseignante est principalement féminine. Cependant, au Mali et en Ouganda, la profession est principalement masculine dans les zones rurales.

Un exemple de bonne pratique est celui de l'Ouganda, où les séances de formation portaient une attention particulière aux filles. Elles étaient données par l'ONG « *Equal Opportunities* ». La formation portait entre autres sur la sécurité des enfants sur le chemin de l'école et dans l'école et sur la manière dont le genre était perçu à travers la communication : comment garantir aux filles et aux garçons des chances égales de participer en classe, comment renforcer positivement le niveau d'instruction des filles, comment éviter de stéréotyper les filles dans certains rôles et éviter les langages injurieux. Les enseignant·e·s ont également été formé·e·s à l'orientation et au conseil en matière d'éducation sexuelle pour les garçons et les filles. Des séances pratiques dédiées aux enseignantes ont été organisées sur la fabrication de serviettes hygiéniques réutilisables afin qu'elles puissent à leur tour former les filles.

1.8 Manuels de référence syndicaux et élaboration d'un nouveau programme national de formation des enseignant·e·s

Dans certains pays, les syndicats ont élaboré des manuels de formation ou d'autres outils combinant des informations sur le travail des enfants aux niveaux international et national, y compris sur la législation et les agences nationales pertinentes, avec des modules de formation pédagogique et des informations sur les techniques d'apprentissage actif. Bien que certains aient une approche plus théorique et technique, d'autres incluent du matériel pédagogique et des cahiers d'exercices destinés aux classes de primaire. Ces manuels sont très appréciés par les enseignant·e·s. (Voir l'Annexe 1 pour une liste du matériel de formation syndicale et des manuels des pays où des visites de terrain ont eu lieu).

Dans certains cas, les syndicats se sont également engagés activement dans le plaidoyer pour une réforme du programme de formation des enseignant·e·s afin d'élargir les modules de formation sur les droits de l'enfant, et de fournir des informations sur les législations internationales et nationales relatives au travail des enfants. Dans certains pays, les syndicats ont aussi été impliqués dans des réformes plus substantielles des programmes scolaires afin d'y intégrer une pédagogie centrée sur l'enfant et un apprentissage fondé sur les compétences (voir la section 5.5 pour plus de détails). Ces initiatives pourraient être partagées et encouragées dans d'autres contextes.

1.9 Recours à des formateurs·trices expert·e·s

Le recours à des formateurs·trices spécialisé·e·s, à des responsables syndicaux·ales, à des professionnels de la formation d'enseignant·e·s, à des facilitateurs·trices d'ONG, de l'inspection de l'éducation ou du ministère de l'Éducation est un autre élément clé du succès des formations. Les facilitateurs·trices des ONG dispensent généralement une formation sur les droits de l'enfant, les normes internationales et nationales et le bien-être de l'enfant, y compris les droits de la fille. Les formateurs·trices syndicaux·ales mettent l'accent sur les définitions du travail des enfants et sur les conventions de l'OIT, sur l'approche zone pour éliminer le travail des enfants et sur la mise en place de structures de suivi dans les écoles. Les expert·e·s universitaires et du ministère de l'Éducation se concentrent sur les méthodes pédagogiques et les structures de gouvernance des écoles. L'implication des directeurs·trices d'école et des autorités éducatives de district ou régionales apparaît également comme un facteur important de la formation. Elle aide le syndicat à gagner en visibilité et en crédibilité, tout en suscitant le soutien et la bonne volonté d'acteurs·trices essentiel·le·s aux premières étapes du projet.

1.10 Réflexions concernant le suivi

Voici quelques réflexions pour renforcer les cours de développement professionnel et la formation d'enseignant·e·s en tant que personnes ressources dans les projets futurs :

- Faciliter le partage plus systématique des ressources via une plateforme en ligne ou d'autres moyens.
- Au niveau national, faciliter les échanges entre les enseignant·e·s formé·e·s (points focaux des écoles sur le travail des enfants ou membres de comités de veille) et d'autres écoles des districts ou régions voisins organisés avec le soutien des structures syndicales régionales.
- Faciliter les visites d'échange des points focaux et des coordinateurs·trices locaux·ales en fonction de la situation nationale. Par exemple, des enseignant·e·s marocain·e·s de Fès ont invité les enseignant·e·s d'autres pays à loger dans leurs familles et à observer leurs classes et leurs pratiques scolaires.
- Faire appel à des expert·e·s syndicaux·ales et à d'autres facilitateurs·trices pour former d'autres individus à la profession de formateur·trice pour d'autres pays, par exemple des enseignant·e·s ougandais·e·s dans d'autres pays d'Afrique de l'Est ; des enseignant·e·s marocain·e·s en Afrique francophone ou nord-africaine ; et des enseignant·e·s albanais·e·s dans d'autres États des Balkans.
- En se basant sur l'exemple ougandais et selon les contextes nationaux, envisager de travailler en partenariat avec des ONG ou des institutions de santé pour incorporer une formation sur le « genre » dans les cours de formation initiale et de recyclage, afin d'inclure la lutte contre les stéréotypes de genre, les modèles de rôle positifs pour les filles, l'éducation en matière de santé reproductive, la gestion des règles et la lutte contre toutes les formes de violence à l'égard des enfants.
- Quand c'est pertinent, soutenir dans le projet les initiatives de plaidoyer visant à revoir et à renforcer les programmes de formation des enseignant·e·s de l'État afin d'inclure des modules sur les droits des enfants (y compris des définitions du travail des enfants et du rôle de l'éducation dans l'élimination du travail des enfants) et sur la pédagogie centrée sur l'enfant.

Section 2 : Un environnement scolaire propice à l'apprentissage - Qu'est-ce qui fonctionne bien et pourquoi ?

Malgré des contextes nationaux différents, il existe de grandes similarités dans la manière de créer un environnement scolaire propice à l'apprentissage en tant que facteur clé pour attirer les enfants vers l'école et les maintenir scolarisé·e·s. Cette section cherche à identifier certaines des composantes essentielles de cette réussite.

Dans certains pays, en particulier lorsque le projet est exécuté dans des zones rurales isolées, il existe également des liens solides entre l'école et la communauté, qui renforcent mutuellement la volonté de ne plus faire travailler les enfants et de les scolariser.

2.1 Amélioration du statut et de la motivation des enseignant·e·s

L'amélioration du statut et de la motivation des enseignant·e·s est un élément clé de la réussite. Lors de toutes les visites de pays, un engagement remarquable vis-à-vis des objectifs du projet au sein de la communauté scolaire a été constaté. Les enseignant·e·s ont déclaré que la formation leur avait redonné confiance en eux·elles et en leur mission, amélioré leur statut au sein de la communauté et suscité un sentiment de fierté suite à l'augmentation du nombre d'inscriptions dans les écoles, à la réduction du taux d'absentéisme et du décrochage scolaire, ainsi qu'à amélioration nette et régulière des résultats scolaires des élèves.

La motivation des enseignant·e·s est difficile à mesurer, mais elle constitue néanmoins un aspect crucial, plus particulièrement si on tient compte des niveaux de rémunération et d'avantages souvent faibles dans la plupart des pays - et le fait que peu d'éléments tendent à indiquer que les choses vont s'améliorer dans un futur proche. En outre, dans tous les pays visités, les budgets de l'éducation ont été réduits, le recrutement de nouveaux·elles enseignant·e·s sous contrat de service public a été gelé et, à l'exception de l'Albanie, la négociation collective a été relativement faible ou compromise. Il n'y a eu qu'une exception majeure à cette situation : les enseignant·e·s communautaires au Mali, à la suite du plaidoyer du Syndicat National de l'Éducation et de la Culture (SNEC), ont été progressivement transféré·e·s

sur l'échelle de rémunération de la fonction publique, ce qui signifie une augmentation de trois ou quatre fois leur salaire (certes, à partir d'une base très faible).

D'où vient dès lors cette hausse de la motivation ? Elle est clairement liée aux cours de développement professionnel, aux cours de recyclage et aux opportunités de mise en réseau et d'échange, à la fois dans le cadre des cours et dans le cadre des programmes d'évaluation et d'échange organisés par les projets. Les visites régulières du syndicat et la capacité accrue de celui-ci à résoudre des griefs ou des problèmes individuels (voir la section 3) sont un autre facteur contribuant. D'autres facteurs incluent les différentes structures de suivi et de gouvernance, au niveau de l'école et du village, qui sont toutes discutées ci-dessous. Enfin, bien que n'étant pas le sujet principal de cette recherche, les coordinateurs-trices de projet eux-mêmes jouent un rôle clé : un groupe de coordinateurs-trices dévoué·e·s et enthousiastes, au niveau local, national et international, qui ont considérablement contribué à un sentiment d'appartenance, d'efforts communs et de fraternité.

2.2 Points focaux et structures de surveillance du travail des enfants en milieu scolaire

Chaque pays a mis en place des systèmes de coordination et de suivi de projets bien organisés et efficaces dans les écoles cibles. En Ouganda, au Mali et au Zimbabwe, il existe des points focaux du travail des enfants ou des enseignant·e·s formé·e·s dans chaque école. Au Mali, ils-elles sont soutenu·e·s par des groupes scolaires de lutte contre le travail des enfants composés d'élèves ; au Maroc, les comités sur le travail des enfants en milieu scolaire et certain·e·s membres du syndicat ont formé un comité directeur de projet provincial. Au Zimbabwe, les points focaux des écoles travaillent avec le comité de protection des enfants existant dans les écoles (une initiative gouvernementale qui a été renforcée à la suite du projet). Au Nicaragua, deux représentant·e·s syndicaux·ales de chaque groupe d'écoles (connu sous le nom de Nucleo Educativo Rural [NER]) étaient chargé·e·s de la coordination du projet sous la supervision du secrétaire général du syndicat de La Dalia. Au niveau de l'école, les enseignant·e·s ont élu leurs représentant·e·s de projet indépendamment de leur affiliation syndicale.

Dans tous les pays, les coordinateurs-trices ou les points focaux au niveau de l'école n'étaient pas nécessairement des membres du syndicat, du moins au début, bien que beaucoup aient par la suite rejoint le syndicat. Cette approche semble avoir apporté d'autres bénéfices, au-delà de l'augmentation du nombre de membres (voir section 3), en créant un environnement ouvert qui encourage la participation au projet.

Les structures de suivi en Albanie ont mis l'accent de manière impressionnante sur les résultats. Les écoles ont élaboré des plans d'action, défini des objectifs généraux et des objectifs intermédiaires, et rendu compte régulièrement des progrès accomplis. Dans chaque école, quatre groupes de surveillance ont été affectés à différentes classes. Chaque groupe comprenait trois enseignant·e·s, un·e parent·e et un·e élève. Un·e enseignant·e était nommé·e coordinateur·trice du groupe. Leur tâche consistait à identifier les enfants à risque et ceux·celles qui venaient d'abandonner l'école, et à fixer des objectifs pour les deux années de durée du projet. Chaque enseignant·e était chargé·e d'un groupe d'enfants et invité·e à remplir un questionnaire sur ces enfants et à rassembler des informations contextuelles. Les groupes de surveillance ont tenu des réunions hebdomadaires pour rendre compte des progrès. Des réunions mensuelles des quatre groupes, avec la participation du·de la coordinateur·trice national·e du projet, étaient également organisées. Des fonds ont été prévus pour les réunions des groupes de suivi avec les parents et pour une table ronde de discussion de clôture au terme de la période de deux ans, avec les chef·fe·s d'établissement, les autorités locales de l'éducation, les parents et des représentant·e·s de l'école où la phase suivante du projet devait démarrer. (Voir annexe 2 : Albanie : modèle type pour le plan d'action et les tâches du groupe de suivi).

Ces structures de coordination en Albanie ont joué un rôle important en soulignant l'importance de s'attaquer aux problèmes du taux d'absentéisme et de décrochage scolaire, et en sensibilisant les enseignant·e·s et les élèves aux conséquences négatives du travail des enfants. Les enseignant·e·s ont expliqué comment la structure de coordination avait permis de créer un environnement plus solidaire parmi le personnel enseignant.

“Nous travaillons tou·te·s dans l'éducation depuis longtemps. Le problème était que nous ne coordonnions pas nos efforts et que nous n'avions pas de cible, ni d'objectif. Le projet nous a uni·e·s et a coordonné nos efforts”. Rudina Maksuti, responsable des groupes de surveillance, école Hillary Clinton, Kamza, Albanie

2.3 Créer un environnement pour encourager la participation des élèves et un environnement bienveillant et sûr

Lors des entretiens et des discussions de groupe avec les chef·fe·s d'établissement et les enseignant·e·s, les similarités dans la compréhension et l'approche de ce qui constitue et comment créer un environnement scolaire propice à l'apprentissage étaient frappantes.

Un grand nombre des pratiques efficaces citées par les répondant·e·s représentent une rupture avec les méthodes traditionnelles d'apprentissage par cœur et l'utilisation des châtimts corporels au profit d'une pédagogie centrée sur l'enfant, de techniques d'apprentissage actif et de méthodes disciplinaires positives. Bien qu'elles ne soient pas nécessairement nouvelles au niveau national, elles représentaient manifestement un changement radical dans de nombreuses écoles rurales isolées. L'objectif principal était de rendre l'école attrayante et adaptée aux enfants, afin que ceux·celles-ci trouvent du plaisir à aller à l'école. Les enseignant·e·s ont parlé d'écoute et de dialogue avec les enfants, de montrer aux enfants qu'ils sont apprécié·e·s et d'apprendre à cesser de recourir aux châtimts corporels. Dans toutes les écoles cibles, il était clair que les châtimts corporels n'étaient plus une pratique acceptable et de nombreuses écoles discutaient également avec les parents de l'usage de la violence à la maison.

Ouganda. Qu'est-ce qui a changé dans nos méthodes d'enseignement depuis la formation ?

Attitude des enseignant·e·s à l'égard des enfants	<i>Écouter les enfants</i>
	<i>Prendre en compte leurs sentiments</i>
	<i>Varié les méthodes d'enseignement</i>
	<i>Éviter les punitions corporelles</i>
	<i>Utiliser des mécanismes disciplinaires alternatifs</i>
	<i>Éviter les propos abusifs</i>
	<i>Motiver les élèves et récompenser l'excellence</i>
	<i>Intégrer les enfants handicapé·e·s</i>
Attirer les enfants à l'école	<i>Clubs de sport, de musique, de danse et d'art dramatique</i>
	<i>Groupes de débat et de jeunes agriculteurs</i>
	<i>Compétitions scolaires et interscolaires</i>
	<i>Assemblées scolaires avec tambours et musique</i>
	<i>Marches dans la région pour attirer les enfants à l'école</i>

Engagement auprès des parents	<i>Organiser des réunions entre parents et enseignant-e-s</i>
	<i>Organiser des réunions individuelles avec les parents d'enfants en difficulté</i>
	<i>Inviter les parents dans les salles de classe pour qu'ils-elles voient le travail des enfants</i>
	<i>Journées portes ouvertes</i>
Supports visuels	<i>Supports d'apprentissage innovants utilisant le matériel disponible</i>
	<i>Utilisation des tableaux muraux</i>
	<i>Affichage du travail des élèves</i>
	<i>Des tableaux de messages au sein de l'école, appelés « cours parlantes »</i>
Le rôle des directeurs-trices	<i>Affichage de supports visuels</i>
	<i>Surveiller la qualité du travail des enseignant-e-s</i>
	<i>Aiguiller les enseignant-e-s et signaler les erreurs en équipe</i>
Plaidoyer pour une infrastructure améliorée	<i>S'assurer qu'il y ait de bonnes règles au sein de l'école</i>
	<i>Bonnes installations sanitaires pour garçons et filles</i>
	<i>Toilettes pour filles</i>
	<i>Laisser la possibilité aux enseignantes plus âgées de jouer un rôle de conseillères</i>
	<i>Mettre une clôture autour de l'enceinte de l'école</i>
	<i>Donner un logement aux enseignants</i>

Source : Groupe de discussion avec les coordinateurs-trices du travail des enfants, Erussi, Ouganda

Mali. Qu'est-ce qui a changé dans nos méthodes d'enseignement depuis la formation ?

Attitudes des enseignant-e-s envers les élèves	<i>Respecter la personnalité de l'enfant</i>
	<i>Traiter chaque enfant de la même manière</i>
	<i>Montrer son amour pour les enfants</i>
	<i>Montrer que vous êtes l'allié de l'enfant</i>
	<i>Aider l'enfant à apprendre à s'aimer</i>
	<i>S'informer des inquiétudes et des préoccupations de l'enfant</i>
	<i>Traiter chaque enfant comme s'il s'agissait de votre propre enfant</i>
	<i>Faire de soi-même un exemple de comportement respectueux</i>
Registres de classe	<i>Tenir un registre quotidien des présences, matin et après-midi</i>
	<i>S'assurer de connaître la raison de toute absence</i>
Cours de rattrapage	<i>Cours de rattrapage réguliers pour aider les enfants à suivre le rythme</i>
Réunions de parents	<i>Réunions mensuelles avec les parents, le comité de veille du village et l'Association des mères d'élèves</i>
Méthodes d'enseignement	<i>Varier les méthodes d'enseignement</i>
	<i>Comprendre les capacités de concentration de l'enfant</i>
	<i>Stimuler l'intérêt des enfants</i>
	<i>Donner des instructions et des conseils clairs</i>
	<i>Encourager les bons résultats scolaires</i>
	<i>Corriger les erreurs, mais de manière positive</i>
<i>Encourager les élèves avec des petites récompenses pour leur donner envie d'aller à l'école</i>	

Activités parascolaires	<i>Organiser des compétitions sportives entre les cours ou entre les écoles</i>
	<i>Activités comme le jardinage et les cours de gymnastique</i>
	<i>Groupes anti-travail des enfants</i>
Environnement scolaire	<i>Discussions ou « causeries » dans le village</i>
	<i>Garder les salles de classe et les cours propres</i>
	<i>Sécuriser l'enceinte de l'école</i>

Source : groupe de discussion avec les enseignant·e·s de Syentoula et Mafeleni, Mali

« Nous avons vu que le comportement des enfants a changé, qu'ils-elles s'intègrent facilement dans la classe et qu'ils-elles parlent et communiquent. J'aime dire que nous avons donné une nouvelle âme à nos enfants. Il y a deux ans, beaucoup d'enfants ne voulaient pas aller à l'école... Nous avons vu que les élèves très tendu·e·s ont changé de comportement. L'enseignant·e a changé la façon de donner cours et de communiquer avec les enfants et nous avons vu un développement psychologique de l'enfant. Nous avons également une courbe ascendante de l'amélioration des résultats scolaires. » Mohammed Dounas, directeur de l'école Hanz Ibn Abdmotalib, Fès, Maroc.

2.4 Surveillance de l'absentéisme et évaluation des performances scolaires

Dans tous les pays, le système de surveillance de l'absentéisme scolaire a été amélioré. En Ouganda, compte tenu de la taille des classes et de la distance qui sépare les enfants de l'école, des registres ont été mis en place dans lesquels les enfants sont réparti·e·s en groupes d'environ 20, en fonction de l'itinéraire emprunté pour se rendre à l'école. Lorsqu'un·e enfant est absent·e, c'est la responsabilité collective des enfants de se rendre au foyer de l'enfant et de découvrir la raison de son absence, à l'aide d'un formulaire comportant une liste préétablie de motifs. L'information est ensuite relayée à l'enseignant·e de la classe qui décide s'il faut rendre visite à la famille ou prendre d'autres mesures de suivi.

« Avant le projet, beaucoup d'enfants abandonnaient l'école et nous ne faisons rien. Si un·e parent cessait d'envoyer son enfant à l'école, nous

disions simplement : "C'est fini". Mais après la formation, j'ai compris que j'avais tort et que tou-te-s les enfants ont droit à l'éducation, et que nous devrions leur laisser une marge de manœuvre. » Un enseignant lors d'une discussion de groupe, Ouroun, Mali

« Les enseignant-e-s suivent maintenant le taux de présence et les performances des enfants. Ils-elles tenaient déjà des registres auparavant, mais maintenant, ils-elles vont plus loin. Avant, si quelqu'un-e était absent-e pendant un certain nombre de jours, l'enfant était considéré-e comme ayant abandonné l'école. Maintenant, la réaction face à l'absentéisme est différente. Si un-e enseignant-e s'aperçoit qu'un-e enfant est constamment absent-e, le comité sur le travail des enfants dans les écoles peut décider de se rendre chez l'enfant pour découvrir quel est le problème. » Angelina Lunga, coordinatrice de ZIMTA sur le travail des enfants, Zimbabwe

« Le problème que nous avons, c'est que les enfants ne venaient pas à l'école de manière régulière. Ils ne venaient peut-être que trois fois par semaine. Les enseignant-e-s pensaient que c'était normal. Mais maintenant, après la formation, les enseignant-e-s sont plus autonomes et réfléchissent aux répercussions sur les résultats scolaires des enfants s'ils ne viennent pas à l'école. » Bernarda Lopez, Secrétaire à l'organisation, CGTEN-ANDEN, Nicaragua

Des systèmes d'évaluation des performances scolaires plus réguliers et plus détaillés ont été introduits, permettant aux élèves de s'améliorer avec le temps, de comprendre et de tirer des leçons des erreurs. Au Maroc, par exemple, de nouveaux critères d'évaluation ont été introduits, tels que la participation en classe, la prise d'initiative et la capacité de travailler en groupe.

2.5 Le sport, le théâtre, les arts et la musique en tant qu'activités scolaires et parascolaires

Les écoles mettent un nouvel accent sur l'importance d'inclure des matières telles que le sport, le théâtre, la musique et les arts dans le programme d'études ou les activités parascolaires, et d'encourager les clubs d'élèves, tels que les clubs de débats ou de jeunes agriculteurs, y compris les clubs pour la culture du café, l'élevage animal ou l'entretien des potagers pour suppléer aux repas scolaires. Ces activités ne sont plus considérées comme périphériques à l'objectif principal de l'école, mais comme ayant une valeur éducative en soi et faisant partie intégrante de la création d'un environnement scolaire inclusif, encourageant l'excellence en dehors du programme scolaire classique. Il semble également que, dans de nombreux pays, les activités des projets accordent de l'importance à la célébration et la valorisation du folklore traditionnel, de la musique et de la danse, ainsi que sur la diversité ethnique et la culture.

« Au cours des années précédentes, lorsque nous réalisons des activités sportives et culturelles, c'était pour rendre hommage aux enfants qui avaient travaillé dur pendant leurs études. Maintenant, les écoles favorisent ces activités et la raison principale est d'attirer les élèves à risque ou ayant abandonné l'école. Bien sûr, l'objectif principal d'une école est l'éducation, mais aussi de passer du bon temps, se détendre et s'amuser. » Enseignant-e du groupe de surveillance, école « Naum Veqilharxhi », Korça, Albanie

« Ces activités sont vraiment un facteur important dans la lutte contre le décrochage scolaire. De cette façon, l'élève ne s'ennuie pas ; c'est une autre façon d'apprendre et de motiver un élève. Même avec ces jeux, nous utilisons des techniques éducatives et ils-elles apprennent à forger leur avenir. » Nahass Hamad, Coordinatrice de projet du Syndicat National des Enseignants (SNE), Maroc

Au Zimbabwe, les écoles ont pu intégrer des projets agricoles générateurs de revenus dans les programmes scolaires qui, à la suite des réformes récentes, mettent désormais davantage l'accent sur les compétences et la formation pratiques, notamment dans l'agriculture et la menuiserie.

Au Nicaragua, après avoir reçu une formation sur ces thématiques, les écoles ont incorporé des cours d'artisanat et de menuiserie ainsi que des cours de danse, de théâtre et de musique traditionnelles dans le programme de cours dans le cadre de la formation professionnelle et d'éducation culturelle. Ces activités sont très populaires auprès des élèves, des enseignant-e-s et des parents. Les enseignant-e-s considèrent qu'ils-elles ont considérablement aidé à améliorer la fréquentation scolaire et que les cours d'artisanat

sont utilisés pour faciliter l'apprentissage de la géométrie et d'autres compétences.

2.6 Programmes de repas scolaires

Bien que les résultats semblent mitigés dans certains pays, les projets ont également cherché à améliorer l'approvisionnement de repas scolaires dans le but de garantir un petit-déjeuner ou un repas de midi aux enfants et aux enseignant·e·s. En Ouganda et au Mali, de nombreux enfants n'ont toujours rien à manger pendant la journée. Certaines initiatives ont été prises pour créer des potagers scolaires afin de fournir des ingrédients alimentaires supplémentaires. Au Mali, les clubs scolaires anti-travail des enfants sont responsables des potagers, et la vente de produits aide les enfants des familles les plus pauvres. En Ouganda, les enseignant·e·s cherchent à mobiliser les parents pour qu'ils·elles soutiennent les décisions adoptées par des associations de parents d'élèves afin de percevoir une contribution pour les repas à l'école. En Ouganda, l'UNATU a adopté un programme de sensibilisation destiné aux parents, aux tuteurs·trices, aux comités de gestion des écoles et aux associations de parents, aux autorités locales, à la police et aux chefs religieux, avec le message suivant : « les enfants affamé·e·s ne peuvent pas apprendre » et « les enfants affamé·e·s sont une source d'insécurité dans la communauté car ils·elles peuvent voler ». Toute initiative visant à soutenir des programmes de repas scolaires réguliers ne doit être qu'encouragée.

2.7 Initiatives visant à soutenir les filles

La sensibilisation aux questions de genre a été efficacement intégrée dans de nombreux aspects des projets. Les programmes de formation visent à assurer une représentation égale des femmes. En Ouganda, une campagne a été menée avec succès pour qu'il y ait une enseignante expérimentée dans toutes les écoles du district cible, ce qui n'était pas le cas auparavant. Certains des comités mis en place dans le cadre du projet comportaient des dispositions relatives à l'équilibre des genres, tels que les clubs anti-travail d'enfants dans les écoles au Mali, composés de six garçons et six filles.

Dans les cinq pays visités, une attention particulière a été portée aux filles, à la manière de surmonter les obstacles auxquels elles se heurtent pour rester à l'école et de leur fournir des modèles positifs.

Au Zimbabwe, certains des obstacles pratiques auxquels les filles peuvent être confrontées, tels que les trajets peu sûrs vers l'école, ont été abordés.

Les bonnes pratiques incluent l'organisation de groupes afin que les enfants fassent ensemble le trajet de et vers l'école. Une autre pratique consiste à demander aux policiers·ères de patrouiller occasionnellement le long des routes pour prévenir tout incident. Les écoles primaires en Ouganda ont des pancartes bien visibles avec des messages indicateurs de certains des défis auxquels font face les filles, tels que « Ne pas accepter de cadeau contre des rapports sexuels ». Les écoles ougandaises se concentrent également sur la gestion des règles, car une grande proportion des filles du primaire sont des adolescentes. Cela comprend le plaidoyer en faveur de la construction de toilettes séparées pour les filles, la fourniture d'uniformes scolaires supplémentaires pour les filles si elles doivent se changer, la formation des filles à la confection de serviettes hygiéniques réutilisables et la tenue de séances d'information sur les règles avec les garçons et les filles.

Un autre objectif a été de lutter contre la forte tradition culturelle du mariage précoce et l'incidence élevée de violence liée au genre et de la grossesse chez les adolescentes. Au Mali, on attend généralement des adolescentes des communes cibles de Bougouni qu'elles se marient à partir de 14 ans. Le syndicat a organisé des discussions avec l'Association des Mères d'Elèves (AME) pour expliquer les avantages de l'éducation des filles, et l'AME est chargée d'encourager les filles à rester scolarisé·e-s.

« Nous convoquons toutes les filles qui ne veulent pas continuer à aller à l'école ainsi que leurs mères, et nous expliquons pourquoi l'école est importante. Si les filles hésitent encore, nous les emmenons voir le chef du village et il leur parle. Nous demandons également de l'aide aux enseignant·e-s. Ce problème s'est beaucoup amélioré, et le nombre de filles qui abandonnent l'école a été réduit. » Awa Dawara, présidente de l'AME, Syentoula, Mali

"Ici, l'âge du mariage est de 14 ans. Nous ne sommes pas consultés et, une fois mariée, une fille ne poursuit plus ses études. Mais maintenant, à moins qu'une fille ait des problèmes avec ses études, le problème est moindre. Nous avons eu le cas trois ou quatre fois cette année où ils sont venus faire des offres aux filles et les parents ont refusé. Quand j'entends qu'il est question qu'une fille se marie, je vais voir la famille. Je ne m'oppose pas catégoriquement au mariage, mais j'essaie de les convaincre d'abandonner l'idée et de donner à l'enfant un peu de temps. » Noumoutiéba Diarra, coordinateur SNEC des points focaux contre le travail des enfants, district de Bougouni, Mali

En Albanie, les enseignant·e-s ont fait part de leurs difficultés à convaincre les familles des communautés roms et égyptiennes de l'importance de l'éducation des filles et de leur plaidoyer pour tenter de les persuader de maintenir la fille à l'école.

« Ici, les filles roms et égyptiennes sont mariées à 14 ans en cas de mariage coutumier. Ce n'est pas légal mais elles sont quand même mariées. Les filles arrêtent donc l'école à 13 ou 14 ans en raison de la mentalité de la famille. Nous nous sommes fréquemment entretenu·e·s avec les parents pour discuter de cela avec eux·elles. Les assistant·e·s sociaux·ales et les psychologues ont fait de même. Si l'enfant était toujours à la maison et non mariée, et beaucoup vivaient avec leurs grands-parents car leurs parents travaillaient à l'étranger, alors nous obtenions des résultats. Une grand-mère m'a dit que comme je venais si souvent lui demander d'amener l'enfant à l'école, elle acceptera de le faire. » Enseignant·e du groupe de surveillance, école « Naum Veqilharxi », Korça, Albanie

Un autre problème concerne la lutte contre la stigmatisation liée à la grossesse chez les adolescentes, car il est généralement admis qu'une fille ne peut rester à l'école si elle tombe enceinte. Deux directeurs d'école en Ouganda ont déclaré avoir réussi à persuader la communauté scolaire de laisser une fille enceinte passer son examen final, et dans une autre école, deux filles ont été autorisées à revenir après avoir accouché. Cependant, en Ouganda, ces cas sont encore des exceptions. Au Nicaragua, les enseignant·e·s ont également aidé les filles à rester à l'école. Dans le cas d'une adolescente qui était tombée enceinte puis mariée, le-la chef·fe d'établissement avait pu trouver un accord avec le mari pour permettre à la fille de retourner à l'école pour terminer sa dernière année.

« Nous avons conclu un accord avec le mari pour qu'elle puisse s'inscrire pour l'année scolaire, ce qui n'est pas habituel lorsqu'un·e enfant de 15 ou 16 ans quitte sa famille. Mais nous y sommes parvenu·e·s et, bien que certain·e·s enfants aient trouvé cela un peu étrange au début, c'était finalement une victoire. » Marlin Averruz, Ecole Slimalila, La Dalia, Nicaragua (entretien vidéo de Samuel Grumiau, novembre 2017)

En Ouganda, les forces de police d'Erussi sont membres du comité directeur du sous-comté contre le travail des enfants et l'agent de police local a expliqué, lors d'une discussion en groupe, qu'il s'était engagé à enquêter sur des cas de « violences » ou de viol légal de filles mineures et à remettre des rapports au·à la procureur·e. Cependant, il semblerait que les affaires soient rarement poursuivies par les procureurs·es.

Offrir des modèles positifs aux filles est un autre volet de ce travail. En Ouganda, des écoles se sont organisées pour qu'une femme parlementaire parle avec les filles à l'école. Au Zimbabwe, il est prévu d'organiser des

voyages pour rencontrer des femmes à la tête d'entreprises et d'ONGs, afin de donner aux filles une perspective plus large de leurs futures options de carrière.

2.8 Classes passerelles et de rattrapage

Dans tous les pays, les enseignant·e·s ont organisé des cours de rattrapage pour les enfants qui retournent à l'école ou risquent de décrocher. Ces cours prennent différentes formes :

- Au Mali, un soutien informel individuel fourni bénévolement par des enseignant·e·s après l'école.
- En Albanie, des cours de rattrapage donnés par des enseignant·e·s rémunéré·e·s dans différentes matières sont ouverts à tou·te·s les élèves dans le cadre d'un horaire fixe après l'école.
- Au Maroc, les élèves qui risquent d'abandonner leurs études bénéficient d'un soutien supplémentaire pour leurs devoirs, ainsi que d'autres types de soutien, tels qu'une nomination pour des places en camp de vacances.

Au Nicaragua, le ministère de l'Éducation permet aux écoles d'apporter des modifications à l'emploi du temps afin d'avoir plus de possibilités d'aborder les sujets difficiles ou d'organiser les cours de recyclage. Cette pratique a été introduite dans les écoles cibles et a maintenant été étendue à l'ensemble de la municipalité de La Dalia. Bernarda Lopez, secrétaire à l'organisation du syndicat CGTEN-ANDEN, a souligné que cette évolution a suscité des améliorations considérables des résultats scolaires. D'autres enseignant·e·s des écoles cibles ont fait le même constat positif.

La CGTEN-ANDEN organise aussi des cours d'été dans l'une des écoles situées au centre de la zone afin d'éviter que les enfants ne travaillent dans les cultures de café et, ainsi, les garder à proximité de l'école. Chaque jour, deux enseignant·e·s – de manière volontaire et en alternant les équipes – sont en charge de ces cours et préparent différentes activités en fonction de leurs compétences, telles que des cours de guitare, de chant, d'anglais ou de sport. L'école est ouverte pendant trois semaines et peut être fréquentée par des enfants âgés de 7 à 14 ans. Tous les élèves reçoivent un déjeuner gratuit.

Au Zimbabwe, l'aide aux enfants qui retournent à l'école est la plus structurée, avec des classes de transition spécifiques, appelées « centres d'incubation ». Ces centres s'occupent d'enfants qui ont déjà été sujet·te·s au travail, ou qui ont été victimes d'abus ou de mariages précoces. Les enseignant·e·s sont formé·e·s à aider les enfants à apprendre à « redevenir

enfant » et à se concentrer sur le travail scolaire. Les enseignant·e·s établissent un diagnostic initial pour observer l'enfant et évaluer l'étendue des dommages émotionnels ou physiques. Les écoles sont ouvertes généralement deux ou trois heures après les cours et une journée le week-end afin que les enfants du « centre d'incubation » aient accès aux locaux et au terrain de l'école et puissent utiliser les installations sportives. En fonction de chaque situation, un·e enfant peut rester au centre pendant une courte période, par exemple un trimestre, tandis que d'autres peuvent y rester jusqu'à un an.

Les enseignant·e·s qui ont proposé de travailler dans les « centres d'incubation » ont d'abord participé à une formation adaptée et ont reçu un guide sur comment orienter les élèves qui reviennent à l'école. Ils·elles reçoivent une petite compensation financière pour les heures de travail supplémentaires dans les centres.

« Les enseignant·e·s du centre d'incubation ont été formé·e·s pour enseigner aux enfants en difficulté parce qu'ils·elles n'étaient pas à l'école et étaient peut-être très en retard au niveau de leurs connaissances, ou qu'ils·elles étaient en mauvaise santé ou avaient un comportement rudimentaire. » Pascal Masocha, coordinateur de la Coalition contre le travail des enfants au Zimbabwe (CACLAZ)

2.9 Participation des élèves aux initiatives de lutte contre le travail des enfants

Un autre aspect des projets communs à tous les pays est l'implication des élèves dans la lutte pour mettre fin au travail des enfants au sein de leurs communautés. Les élèves apprennent ce qu'est le travail des enfants et ses impacts négatifs, et pourquoi ils-elles devraient valoriser l'éducation. Ils-elles participent à différents comités et se voient confier des responsabilités, comme aider à identifier les enfants non scolarisé·e·s et à soutenir la réintégration des enfants qui reviennent à l'école, qui sont souvent plus âgé·e·s que la moyenne de la classe et font face à une stigmatisation.

Au Mali, les points focaux du travail des enfants dans chaque école cible ont été invité·e·s à créer des groupes anti-travail d'enfants composés de 12 enfants avec une parité de genre. Les groupes aident à identifier les enfants qui travaillent et à encourager les élèves à rester scolarisé·e·s. Ces groupes organisent également des activités de collectes de fonds, entretiennent un potager et organisent des activités sportives.

Au Zimbabwe, le projet a mis en place un système de surveillance des pairs qui consiste à demander à un·e enfant ou à un groupe d'enfants de la même classe de se lier d'amitié avec le·la nouvel·le arrivant·e. Les enseignant·e·s leur demandent d'identifier les éventuels problèmes, par exemple s'il manque quelques chose au nouvel·le arrivant·e, comme un stylo, une boîte à tartines ou des chaussures.

2.10 Une philosophie scolaire d'éducation inclusive

L'accent mis par le projet sur la prévention du décrochage scolaire s'est traduit par une philosophie d'éducation inclusive : faire en sorte que chaque enfant compte, quelles que soient ses capacités scolaires.

« Ce qui est inscrit dans notre esprit, c'est que chaque enfant a de la valeur. C'est notre principe. » Enseignant·e à l'école « 100 Vjetori », Kamza, Albanie

Malgré des ressources limitées, les écoles cherchent à faire en sorte que les enfants ayant des difficultés d'apprentissage ou des handicaps physiques puissent continuer à aller à l'école, et que les enfants de migrant·e·s et les enfants de minorités ethniques soient également accueilli·e·s et intégré·e·s. En Albanie, dans 70 à 80% des cas, les enfants identifié·e·s comme présentant un risque de décrochage scolaire étaient issu·e·s de familles d'origine rom ou égyptienne. Ce faisant, le projet a abordé les thématiques

de la discrimination profondément enracinée et de l'exclusion à laquelle font face ces minorités ethniques.

« Nous avons appris que nous devons traiter tou-te-s les enfants de la même façon, quelle que soit leur situation économique, que leurs parents soient ouvriers-ères ou universitaires, ou que les enfants obtiennent de bons ou de mauvais résultats. Ce n'était pas différent auparavant, mais nous avons maintenant de meilleures techniques pour le faire. » Enseignant-e du groupe de suivi, école Hillary Clinton, Kamza, Albanie

« Nous avons 10 enfants dans l'école avec des besoins spéciaux tels que le syndrome de Down et l'autisme. En tant qu'enseignant-e-s, nous avons constaté que le projet nous avait aidé-e-s à trouver des moyens de créer un environnement très positif pour ces enfants ayant des besoins spéciaux et que les élèves se sentaient généralement impliqué-e-s et travaillaient davantage avec eux. » Enseignant-e du groupe de surveillance, école « 100 Vector », Kamza, Albanie

Les écoles ont également une politique de porte ouverte louable pour permettre aux enfants migrant-e-s d'assister aux cours. Au Mali, les enfants de familles de migrant-e-s travaillant dans les sites miniers ont été autorisé-e-s à s'inscrire dans l'école la plus proche. Ces familles sont des migrant-e-s internes originaires du Mali ou de pays voisins, notamment du Burkina Faso, de Guinée, de Sierra Leone et du Sénégal.

Les écoles collaborent également avec les autorités communales locales afin de supprimer les obstacles pratiques à l'éducation, tels que l'absence d'acte de naissance, ou même, comme au Mali, de contourner les règles afin de permettre à une adolescente, victime d'un mariage précoce puis devenue veuve, de retourner à l'école.

2.11 Communications renforcées avec les parents

De nombreux·ses répondant-e-s ont indiqué qu'avant le début du projet, les relations avec les parents étaient assez distantes. La formation des enseignant-e-s et les activités du projet ont cherché à ouvrir les portes de l'école aux parents et à la communauté au sens large. Dans certains pays, les associations de parents d'élèves sont devenues beaucoup plus actives et les enseignant-e-s ont ouvert des voies de communication régulières entre l'école et les parents, avec des journées portes ouvertes, des réunions de classe et davantage de communication individuelle avec les parents. La règle générale est d'assurer une bonne communication avec les parents ; chercher à éliminer la pratique du travail des enfants ; trouver des manières

de susciter l'intérêt des parents à l'égard des résultats scolaires de leur·s enfant·s ; et fournir des conseils sur la parentalité et la non-violence.

En Albanie, en particulier dans le cas d'enfants qui ont abandonné l'école, les groupes de suivi ont organisé des visites à domicile pour convaincre les parents, ou d'autres proches, que l'enfant devrait retourner à l'école. Ces visites, souvent organisées à plusieurs reprises, associées à des offres d'aide concrète (matériel scolaire, vêtements, efforts pour aider les parents ou les tuteurs·trices légaux·ales à trouver un emploi grâce à l'autorité locale de l'enseignement) semblent avoir été très efficaces pour pallier l'attitude culturelle qui ne donne pas la priorité à l'éducation, trouver des solutions aux obstacles économiques empêchant d'aller à l'école, surmonter les craintes d'intimidation et de discrimination et convaincre les familles de la valeur de l'éducation des filles.

En Ouganda, des projets de formation spécifiques ont été organisés dans le cadre du projet pour les associations de parents d'élèves sur leurs rôles et responsabilités et les qualités nécessaires pour être un·e bon·ne membre de l'association. Certaines associations ont dès lors adopté des résolutions pour convenir que les parents ne doivent pas donner de travail à leurs enfants qui les empêcherait d'aller à l'école.

« Notre rôle est d'organiser des réunions avec les parents et de les conseiller de soutenir l'école avec du matériel scolaire. Nous encourageons par-dessus tout les parents à envoyer leurs enfants à l'école. L'association des parents a adopté une résolution stipulant que les parents ne devraient pas donner à leurs enfants un travail tel qu'il pourrait les empêcher de fréquenter l'école. Nous passons de porte en porte avec ce message. » Membre de l'Association des parents, école primaire de Oboth, Erussi, Ouganda

Au Mali, le projet a aidé à mettre en place des AME (associations de mères d'élèves). Leur rôle est de rendre visite aux parents qui sont réticent·e·s à envoyer leurs enfants à l'école. Dans quelques cas, elles sont responsables d'activités génératrices de revenus soutenues par des projets, dont la moitié des bénéfices est reversée à l'école pour acheter du matériel didactique ou aider les élèves les plus vulnérables. Les AME ont également un rôle de surveillance pour signaler si des enfants sont vu·e·s dans le village pendant les heures d'école.

« Les AME ont empêché les enfants d'aller dans les mines et les ont encouragé·e·s à retourner à l'école et à ne pas abandonner leurs études. Maintenant, il n'y a plus d'enfants dans les mines. C'est une grande victoire. C'est grâce au soutien des AME. Ici, nous disons que

si les femmes ne mettent pas la main à la pâte - c'est-à-dire si elles ne sont pas impliquées - cela ne fonctionnera pas. Ici, sans les mères, rien ne bouge. » Maire de la commune de Syentoula, Mali

Au Nicaragua, le projet a mis l'accent sur l'amélioration de la communication avec les parents et les visites à domicile si un·e enfant a été absent·e pendant plus de deux jours. Avant le projet, les enseignant·e·s acceptaient généralement que les enfants manquent un ou deux jours d'école par semaine, mais à présent, ils-elles fréquentent régulièrement l'école.

« Avant le projet, il y avait peu de communication avec les parents, et même avec les élèves. Nous avons maintenant appris à parler aux parents, nous leur rendons visite à leur domicile et nous avons renforcé leur confiance. Il y a un changement de mentalité au sein de la communauté. Ils-elles pensaient que le travail des enfants était normal, mais ils-elles savent désormais qu'envoyer un·e enfant au travail est une mauvaise chose. » Gela Maria Cardenas, école de Buenos Aires, La Dalia, Nicaragua (entretien vidéo avec Samuel Grumiau, novembre 2017)

« Je ne pense pas que la saison des récoltes de café ait affecté la fréquentation scolaire de cette année comme elle le faisait auparavant. D'habitude, nous constatons que de mi-octobre à novembre, il y avait moins d'élèves en classe. Cette année en revanche, seuls deux enfants ont été absent·e·s, mais c'est parce qu'ils-elles étaient malades. Maintenant, l'école est pleine d'élèves et les parents font la récolte. Les parents ont changé parce que nous avons eu des réunions avec eux-elles, et maintenant, ils-elles comprennent l'importance de l'éducation et ne veulent pas que leurs enfants manquent des cours. » Marlin Averruz, école Slimalila, La Dalia, Nicaragua (entretien vidéo avec Samuel Grumiau, novembre 2017)

2.12. Renforcement des structures de gestion scolaire

Dans certains pays, les comités de gestion scolaires participent activement au projet et ont reçu une formation sur leurs rôles et leurs responsabilités. Lorsque c'est le cas, les répondant·e·s ont noté que les comités de gestion scolaires sont plus compétents pour gérer les ressources de l'école, ce qui a un impact bénéfique sur les performances et le moral général des enseignant·e·s. Au Mali, la formation a été dispensée dans le cadre d'une initiative dirigée par l'UNICEF et en Ouganda, elle a été incluse dans les activités du projet.

*« Les comités de gestion scolaires contrôlent davantage les activités et le bureau du-de la maire peut déléguer des responsabilités. Les comités suivent régulièrement l'école, ce qui n'était pas le cas auparavant. Maintenant, on peut voir que les salles de classe sont entretenues et qu'il y a une gestion adéquate du matériel scolaire. Avant, ils ne comprenaient pas vraiment ce qu'ils étaient censés faire. Il nous est maintenant beaucoup plus facile de fournir du matériel scolaire, car il est utilisé de la bonne façon, au bon moment. »
Secrétaire général-e, Bureau du maire, Commune de Syentoula, Mali*

« Beaucoup de membres du comité de gestion scolaire percevaient leur rôle comme celui de quelqu'un qui tient la mallette du-de la chef-fe d'établissement, mais maintenant ils-elles voient qu'ils-elles ont une fonction de supervision, à la fois en termes de finances et de suivi du taux de présence des enseignant-e-s. Cela a également motivé davantage les enseignant-e-s, qui savent qu'ils-elles font l'objet d'un suivi. » Juliet Wajega, ancienne secrétaire générale adjointe de l'UNATU, Ouganda

« On voit un changement à l'école. L'enseignement est efficace et les enseignant-e-s sont motivé-e-s, contrairement à ce qu'ils-elles étaient auparavant, quand ils-elles ne s'en préoccupaient pas. Si des enseignant-e-s manquent à l'appel, nous trouvons pourquoi. Ils-elles sont assidu-e-s, sauf si c'est très grave, mais dans ce cas, ils-elles sont en congé avec permission. » Membre du comité de gestion scolaire, école primaire Pajur, Erussi, Ouganda

2.13 Établir des liens grâce à une approche avec partenaires multiples

L'un des aspects les plus innovants des projets concerne la création de comités avec partenaires variés ayant pour objectif de mettre fin au travail des enfants : en Ouganda, le comité directeur du sous-comté d'Erussi contre le travail des enfants ; au Mali, les comités de veille sur le travail des enfants ; et au Zimbabwe, les comités gouvernementaux de district de protection des enfants. Ces comités regroupent un large éventail d'autorités gouvernementales locales, de chef-e-s de village traditionnel-le-s, d'institutions confessionnelles, d'ONG communautaires, de représentant-e-s des employeurs ou d'acheteurs, d'associations minières informelles, de policiers-ères et d'autres membres des forces de sécurité, ainsi que de chef-fe-s d'établissements, des points focaux coordonnateurs-trices du travail des enfants ou des représentant-e-s syndicaux-ales. De nombreux répondant-e-s ont souligné l'importance de cette approche, ainsi que des relations de travail étroites avec les autorités éducatives régionales et de

district, afin de mener un plaidoyer combiné sur les questions relatives à une éducation de qualité et aux droits de l'enfant.

En Ouganda, le comité directeur du sous-comté d'Erussi contre le travail des enfants est composé du président du conseil municipal local, du président et du secrétaire aux services sociaux, du président de l'Association des directeurs d'école, de la coordinatrice syndicale du projet de l'UNATU sur le travail des enfants et d'organisations confessionnelles, d'un représentant de Kyagalanyi Coffee Co. (une entreprise qui achète le café produit à Erussi), de l'ONG locale CEFORD et du responsable du poste de police. Il s'agit d'une force puissante de plaidoyer et le président du conseil local a mené sa campagne de réélection à partir de son engagement à mettre fin au travail des enfants. Son dépliant de réélection et son affiche de campagne étaient axés sur son engagement à mettre fin au travail des enfants.

Au Mali, les comités de veille villageois réunissent les autorités villageoises locales, les comités de gestion scolaires, l'association des parents ainsi que les Ton-Boloma, l'association des mineurs artisanaux. Le président du comité est le chef coutumier du village.

« Nous avons parlé aux parents et il n'y a plus de filles ni de garçons qui travaillent dans les mines ou dans les champs quand ils-elles devraient être à l'école. Nous organisons des réunions mensuelles, et d'autres si nécessaire. Toutes les réunions ont pour but l'amélioration du village et de l'école. Nous voulons que nos enfants aillent plus loin que nous. Nous sommes des personnes illettré·e·s et nous cultivons la terre. Personne ne veut que nos enfants souffrent comme nous avons souffert. » Chef Mangara, Village de Syentoula, Mali.

L'une des actions les plus marquantes des chefs de village a été de proposer aux assemblées générales de village d'adopter un accord commun, appelé bencan, pour interdire aux enfants de travailler dans les mines et les envoyer à l'école, sous peine de sanctions. Ces sanctions n'ont jusqu'ici pas été appliquées.

Le processus par lequel les chefs de village ont pris ces décisions a inclus de nombreuses réunions avec le syndicat SNEC, les points focaux sur le travail des enfants au sein des écoles et les ONG travaillant dans le district, ainsi que des discussions au sein du comité de veille du village.

« Nous avons envoyé un cri du cœur ! Quand vous voyez un·e enfant à moto en route pour les mines, vous devez vraiment faire quelque chose. Ici, c'est le chef de village qui est responsable de toutes les affaires, même le·la maire ne peut outrepasser l'autorité du chef coutumier. Nous avons donc dit que seul le chef de village pouvait

mettre un terme à cela. Et chaque village a une manière différente de définir des sanctions car ils-elles savent ce qui convient le mieux.
» *Noumoutiéba Diarra Diarra, coordinateur des points focaux sur le travail des enfants, Ouroun, Mali*

Mali. Liste des sanctions imposées par le chef coutumier à l'encontre des parents qui n'envoient pas leurs enfants à l'école

Village	Sanction (accord Bencan ou accord collectif)
<i>Lena</i>	<i>Il sera demandé à la famille de donner une chèvre au chef du village (2018)</i>
<i>Syentoula</i>	<i>La famille ne sera pas autorisée à utiliser la pompe à eau du village (il n'y a qu'une seule pompe)</i>
<i>Yerefounela</i>	<i>La famille ne bénéficiera pas de la pratique coutumière du travail collectif visant à défricher les champs pour la plantation</i>
<i>Soumaya</i>	<i>Il sera demandé à la famille de verser 20 à 25 000 FCFA (30 à 40 euros) au chef du village (2017)</i>

Source: Points focaux du travail des enfants dans les écoles, communes d'Ouroun et de Syentoula, district de Bougouni, Mali

2.14 Réflexions pour le suivi

- Encourager des réunions régulières avec les points focaux du travail des enfants ou les coordinateurs·trices dans chaque zone afin de renforcer l'échange d'informations et la mise en réseau. Là où c'est approprié, ces réunions pourraient également être utilisées pour des cours de recyclage pour les enseignant·e-s ou un soutien au programme scolaire, éventuellement en collaboration avec les autorités scolaires de district ou régionales.
- En ce qui est plus particulièrement du Maroc et de l'Albanie, les principaux problèmes de taux de scolarisation et de décrochage scolaire concernent la tranche d'âge après l'enseignement primaire. Il pourrait donc être utile d'envisager d'élaborer, dans certains pays, des programmes spécifiques visant à favoriser la transition vers le premier cycle de l'enseignement secondaire (à partir de la 7^e année) et la rétention scolaire, en mettant l'accent sur les adolescentes.



- En utilisant l'expérience albanaise comme référence, développer un petit dépliant ou une explication écrite de la structure des groupes de suivi scolaire et de leurs outils de travail, tels que les feuilles de suivi, les questionnaires destinés aux élèves et les plans éducatifs individuels.
- En utilisant les supports de formation de la Direction des normes de l'éducation de l'Ouganda et de l'UNICEF Mali (voir annexe 1), aider les syndicats d'autres pays, là où c'est pertinent, à élaborer de simples notes d'orientation sur les rôles des comités de gestion ou de développement scolaire, à les traduire ou à créer un podcast dans les langues locales. Envisager aussi de proposer une formation aux membres de comités de gestion scolaire et aux associations de parents dans les écoles cibles, le cas échéant en association avec leurs homologues.
- Envisager d'élaborer une note d'orientation basée sur les meilleures pratiques des classes passerelles et de rattrapage, en tenant compte de leur structure, de leur organisation, de leur calendrier, de la formation des enseignant·e·s et de la méthodologie pour une intégration des enfants réussie dans l'enseignement ordinaire.
- Tout soutien de projet aux activités génératrices de revenus organisées par l'école ou les associations de parents ou de mères d'élèves doit être réalisé de préférence en partenariat avec les ONG locales, et inclure une formation en horticulture et en élevage de bétail.

Section 3 : Résultats positifs pour les syndicats d'enseignant suite à la mise en œuvre de projets de lutte contre le travail des enfants

3.1 Un nouvel accent sur l'éducation de qualité et l'inclusion

Les dirigeant·e·s syndicaux soulignent que les projets sur le travail des enfants ont coïncidé avec leurs propres décisions politiques d'élargir leur champ de leur travail afin d'inclure la qualité de l'éducation, conformément aux objectifs des OMD/ODD et aux politiques adoptées par l'IE. Cette approche leur a permis de revitaliser leurs structures et leur a donné de nouvelles possibilités de coopérer avec d'autres syndicats et les autorités de l'éducation sur une question non conflictuelle. Elle leur a aussi donné accès à des plateformes communes pour faire connaître leurs syndicats aux niveaux national et international.

Au Maroc, le SNE-FDT a indiqué qu'en 2004, lorsqu'il a contacté pour la première fois le ministère de l'Éducation et l'administration régionale au sujet du projet sur le travail des enfants de Fès, il a rencontré une grande méfiance quant à la raison pour laquelle il voulait s'impliquer, "car ce n'était pas notre travail".

Au Maroc, le SNE-FDT a indiqué qu'en 2004, lorsqu'il a contacté pour la première fois le ministère de l'Éducation et l'administration régionale au sujet du projet sur le travail des enfants de Fès, il a rencontré une grande méfiance quant à la raison pour laquelle il voulait s'impliquer, "car ce n'était pas notre travail".

"Petit à petit, nous avons vu que les autorités de l'éducation ont changé d'avis parce qu'elles ont compris que le syndicat n'était pas seulement un syndicat qui a des exigences économiques mais aussi un syndicat très intéressé par la participation aux questions éducatives et aux questions sur l'enseignement... Même les autorités politiques ont commencé à percevoir que le syndicat pourrait avoir quelque chose à offrir... Nous avons eu un impact positif sur la vie de Fès". Abdelaziz louy, membre du Comité directeur national et ancien secrétaire général du SNE-FDT, Maroc

“Nous avons mis l’accent sur la qualité et cela a créé une image vraiment positive de nos syndicats auprès des enseignant·e·s , des parents et de toute la communauté. Les enseignant·e·s comprennent mieux pourquoi ils-elles paient leur cotisation syndicale. Les fonds syndicaux ont permis de soutenir des écoles et des familles d’élèves. La communauté voit que nous ne sommes pas seulement une organisation sur papier, mais que nous faisons un vrai travail pour les enseignant·e·s et les élèves”. Nevrus Kaptelli, Président du Syndicat indépendant de l’éducation albanaise (SPASH), Albanie

En Ouganda, l’UNATU a délibérément cherché à se positionner en tant qu’acteur sur les questions d’éducation de qualité et de droits de l’enfant :

“Il existe des liens évidents entre le projet sur le travail des enfants et l’éducation de qualité. Notre objectif est de travailler avec les dirigeants et les cheffe·s d’établissement des districts et avec les parents afin d’amener les gens à travailler avec nous, d’améliorer le système scolaire et de combler les lacunes”. Juliet Wajega, ancienne secrétaire générale adjointe, UNATU, Ouganda

Au Mali, depuis son premier engagement sur la question du travail des enfants en 2003, le SNEC a considéré que sa mission était non seulement de défendre les intérêts des enseignant·e·s et des autres secteurs qu’il représente, mais aussi d’œuvrer au développement du pays, à travers une éducation de qualité.

3.2 Augmentations importantes des effectifs syndicaux

Tous les pays ont indiqué qu’il y avait eu une augmentation significative du nombre d’adhérents dans les écoles ciblées par le projet sur le travail des enfants (voir annexe 3).

- En Albanie, le SPASH et le FSASH travaillent en alliance et sont les plus grands syndicats de l’éducation. Ils sont les seuls partenaires reconnus dans la convention collective nationale pour le secteur de l’éducation. Alors que la population d’âge scolaire globale diminue, les syndicats ont pu négocier que le nombre d’enseignant·e·s reste stable. Les syndicats ont perdu environ 2.000 membres lorsqu’un nouveau système d’enregistrement des membres des syndicats a été introduit en 2015 : au lieu que les syndicats fournissent une liste des membres pour chaque école, chaque enseignant·e a dû signer une déclaration individuelle. Malgré cette baisse du nombre d’adhérents au niveau national, les écoles participant au projet ont

connu une hausse spectaculaire du nombre d'adhérents entre 2015 et 2018, avec une augmentation moyenne de 41,5 %.

- Au Mali, la direction du SNEC reconnaît que la compilation et la mise à jour des chiffres sur les membres posent des problèmes, en particulier dans les zones de conflit, et qu'il existe également plusieurs syndicats de l'éducation. Dans les deux communes de Bougouni, le nombre d'enseignant·e·s est relativement faible, les chiffres ne sont donc pas très concluants. Néanmoins, bien que le personnel enseignant ait diminué de quatre postes entre 2015 et 2018, le SNEC a recruté cinq nouveaux membres au cours de la même période. Le coordinateur national du projet du SNEC, le coordinateur des points focaux local et le secrétaire régional du SNEC pour Bougouni ont estimé que le nombre de membres du SNEC avait considérablement augmenté grâce au projet.
- Au Maroc, le SNE-FDT a indiqué que dans la province de Fès, il comptait 1.040 membres en 2014 et 1.489 membres en 2018, soit une augmentation de 30 %. Le personnel enseignant n'a pas augmenté de manière substantielle au cours de cette période. Le syndicat considère que cette augmentation est le résultat du projet.
- En Ouganda, le nombre de membres de l'UNATU est passé de 117 en 2015 à 151 en 2018 dans les 15 écoles primaires couvertes par le projet (soit une augmentation de 23 %). Le président de l'Association des directeurs d'école a estimé que presque tous les enseignant·e·s de ces écoles sont désormais membres de l'UNATU. Le responsable de l'enseignement du district a estimé que le taux d'adhésion dans les écoles primaires est passé d'environ 70 % à plus de 90 %.
- Au Zimbabwe, le nombre de membres de ZIMTA dans 11 écoles de la circonscription 8 du district rural de Chipinge est passé de 42 en 2015 à 80 membres en 2019, soit une augmentation de 47,5 %. En raison du cyclone Idai, le Syndicat des enseignant·e·s progressistes du Zimbabwe (PTUZ) n'a pu obtenir des informations que pour l'ensemble du district de Chipinge : en 2014, il comptait 343 membres, et 637 en 2018, soit une augmentation de 46 %.
- Au Nicaragua, le nombre de membres de CGTEN-ANDEN dans la municipalité de La Dalia est passé de 200 en 2015 au début du projet, à 380 en 2018, soit une augmentation de 47 %. Le secrétaire général de CGTEN-ANDEN pour la municipalité de La Dalia a également indiqué que les directeurs d'école étaient très favorables au projet et avaient décidé de rejoindre le syndicat, ce qui est rare au Nicaragua.

3.3 Une participation plus active des membres et de meilleures communications

Un accord général existe sur le fait que les membres des syndicats se sont beaucoup plus engagés dans le travail syndical dans les zones ciblées par les projets sur le travail des enfants

“Avant ce projet, nous n'accordions pas nous-mêmes beaucoup d'importance au travail syndical. Nous ne nous intéressions pas au syndicat. Nous étions membres, mais pas membres actifs. Maintenant, nous sommes membres du Comité directeur. Nous avons influencé beaucoup de gens à devenir membres également”. Naima Dekhissi, membre du Comité directeur provincial du projet et coordinatrice régionale du Cercle des femmes du SNE-FDT, Fès, Maroc.

“Lorsque vous rencontrez fréquemment des membres dans le cadre du projet sur le travail des enfants, ils-elles commencent à croire en vous. Tous les membres ne s'intéressent pas aux questions syndicales, mais tous sont préoccupés par le bien-être et l'éducation des enfants. Ces membres ont commencé à réagir et à nous faire confiance. Vous pouvez le voir à la manière dont ils-elles vous saluent à l'école, à la manière dont ils-elles vous parlent. C'est un indicateur en soi”. Sifiso Ndlovu, directeur général (CEO), ZIMTA, Zimbabwe

3.4 Amélioration des relations de travail et du règlement des plaintes individuelles au niveau local et du district

Les répondants ont tous énuméré divers gains en termes d'amélioration des relations de travail et de leur capacité à résoudre des plaintes ou des litiges individuels. Il s'agit notamment des points suivants :

- Résolution rapide des problèmes liés au paiement des salaires (Ouganda)
- Les griefs individuels envers les directeurs d'école ou les autorités éducatives locales sont résolus plus facilement (Zimbabwe)
- Le système de paiement des cotisations et de retenue à la source fonctionne mieux ou plus facilement (Albanie, Ouganda)
- Il est plus facile pour les enseignant·e·s de prendre des congés pour assister à des cours de formation syndicale et à d'autres activités (Albanie, Ouganda)
- Remplacement rapide des cartes d'identité syndicales ou émission de nouvelles cartes pour les membres (ce qui facilite également l'accès aux prêts préférentiels) (Ouganda)

- Renégociation plus facile et plus rapide des conventions collectives régionales (Albanie)
- Résolution plus facile des cas de licenciements abusifs ou de transferts arbitraires (Albanie, Mali, Ouganda)
- Plus grande sécurité d'emploi et paiement régulier des contributions des parents aux salaires des enseignant·e·s communautaires, et engagement du gouvernement à engager progressivement les enseignant·e·s communautaires dans la fonction publique (Mali)

“Dans les régions où nous avons mené le projet, quand il y a des problèmes comme des licenciements ou des transferts injustes, il est maintenant plus facile de parler aux autorités de l'éducation. Elles sont plus cordiales envers nous et plus ouvertes à l'écoute. A l'heure actuelle, même si nous n'allons pas les rencontrer personnellement, nous pouvons régler le différend par un simple appel téléphonique. Ces autorités locales de l'éducation ont une nouvelle approche des syndicats”. Nevrus Kaptelli, Président, SPASH, Albanie

“Souvent, la mairie et le Centre d'animation pédagogique (CAP) organisaient des transferts sans le consentement de l'intéressé et sans coordination. A l'heure actuelle, le syndicat est beaucoup plus proche de ses membres et nous avons pu éviter ces transferts”. Noumoutiéba Diarra, coordinateur du SNEC et des points focaux de la lutte contre le travail des enfants, Ouroun, Mali

“Auparavant, si nous avions un problème et que nous allions le signaler, on nous disait simplement de partir. Aujourd'hui, avec le soutien du syndicat, même si nous n'avons pas été nommés fonctionnaires, nous sommes fiers”. Enseignant communautaire intervenant durant un groupe de discussion, Syentoula, Mali

“Beaucoup de choses ont changé pour moi parce que maintenant, les villageois sont conscients que les enseignant·e·s sont des travailleurs qui ont des droits”. Enseignant communautaire durant un groupe de discussion, Yerefoundela, Mali

3.5 Renforcement de l'unité d'action et de la capacité à lutter contre les attaques malveillantes

Au Zimbabwe en particulier, le projet sur le travail des enfants a servi de lien entre deux syndicats auparavant antagonistes.

“Nous avons accepté de collaborer uniquement pour les besoins du projet et, ce faisant, nous avons réalisé que nous avions plus en

commun et nous avons pris conscience de notre capacité à améliorer ce qui était bon". Raymond Majongwe, secrétaire général du PTUZ, Zimbabwe.

"Sans prêcher le mot "unité", sans dire aux syndicats de s'unir, ce sont les actions qui comptent. Les syndicats ont compris qu'ils devaient aller dans cette direction". Sifiso Ndlovu, directeur général, ZIMTA, Zimbabwe.

Au Zimbabwe et en Albanie, des tentatives ont été faites pour utiliser des syndicats "boîtes postales" rivaux (des syndicats qui ne sont rien d'autre qu'une adresse postale) afin de saper l'unité d'action, de perturber les négociations collectives et de débaucher les membres des syndicats. Les dirigeants des affiliés de l'IE expliquent qu'il a été possible de contrecarrer les attaques malveillantes parce que leurs membres sont activement engagés dans les syndicats suite aux projets de lutte contre le travail des enfants.

"Les syndicats d'enseignant-e-s sont devenus une menace pour l'establishment, qui prétend que nous sommes des agents de forces extérieures au Zimbabwe. Ils lancent les gens sur des fausses pistes mais grâce à notre unité, les enseignant-e-s n'ont pas été dupes. Je suis très impressionné par le niveau de maturité des enseignant-e-s qui ont été capables de ne pas se laisser entraîner sur ces chemins destructeurs. C'est le résultat de nos efforts et de nos actions de collaboration, et parce que nos représentants travaillent ensemble". Sifiso Ndlovu, directeur général, ZIMTA, Zimbabwe.

"Un autre syndicat s'est rendu dans de nombreux districts et a parlé aux enseignant-e-s en disant : "Si vous vous affiliez à notre syndicat, vous ne devrez pas payer de cotisation syndicale et nous vous protégerons même si nous n'avons pas de convention collective". Nos membres n'ont pas été dupes et n'ont pas quitté nos syndicats. Je pense que nous avons gagné ce combat grâce à notre image positive. Cela nous a beaucoup aidés". Xhafer Dobrushki, président honoraire, FSASH, Albanie

3.6 "Laver l'image des syndicats" : Amélioration de la position et de la visibilité dans la communauté

Les répondants s'accordent sur le fait que la perception des syndicats par les parents et la communauté s'est beaucoup améliorée.

"Avant le projet, le syndicat était perçu comme menant des perturbations auprès du gouvernement pour des augmentations de

salaire, comme étant égoïste et ne s'occupant que des problèmes des enseignant-e-s. L'arrivée du projet sur le travail des enfants a considérablement modifié cette perception. Aujourd'hui, lorsque vous conduisez le véhicule de l'UNATU, il fait partie du vocabulaire du village, il est bien connu à Erussi et à Zombo. Le public et la communauté ont compris que le syndicat est pour l'éducation. Les activités sur le travail des enfants, qui impliquent la communauté locale, les parents, les politiciens, les chefs religieux, ont aidé chacun à comprendre que le syndicat est avant tout là pour l'éducation. Le projet sur le travail des enfants a lavé le visage du syndicat de l'ancienne perception selon laquelle il menait sans cesse des grèves". Mori Samuel Sidoru, représentant national de l'UNATU pour la région du Nil occidental, Ouganda.

"Nous avons développé des relations positives. Auparavant, nous étions confrontés à des résistances. Dans ce pays, on ne peut pas entrer dans un village et en sortir sans que les services de renseignement n'en prennent note. Ils ont enquêté et ont découvert que nous avons des intentions pures en développant des zones libres de tout travail d'enfants ... On ne s'est pas limité aux fonctionnaires de l'enseignement, nous sommes allés voir les chefs traditionnels locaux. Nous avons appris de vraies leçons : lorsque vous parlez aux chefs traditionnels, aux responsables de l'école et aux parents, lorsque vous les impliquez dans le processus, des résultats positifs apparaissent". Raymond Majongwe, secrétaire général, PTUZ, Zimbabwe.

3.7 Une nouvelle culture de respect des syndicats par les autorités locales et régionales

Les représentant-e-s syndicaux·ales aux niveaux national, régional et scolaire mentionnent tous·tes une amélioration des relations avec les directeurs d'école, les parents et les autorités locales et régionales.

"Nous avons d'excellentes relations avec les deux syndicats. Toute la communauté peut voir que les syndicats ne s'occupent pas seulement de la protection des droits sociaux et économiques des enseignant-e-s, mais qu'ils cherchent également à améliorer l'éducation en Albanie. La crédibilité des syndicats s'est beaucoup améliorée. Notre Direction a coopéré avec les syndicats depuis le début du projet. Nous avons discuté ensemble des écoles à sélectionner et nous avons identifié les écoles comptant de nombreux élèves issus de communautés vulnérables et des communautés roms et égyptiennes qui sont les plus susceptibles de recourir au travail des enfants". Kristaq Grabocka, Directeur, Direction régionale de l'éducation, Korça, Albanie.

Au Maroc, le SNE-FDT a signé une série d'accords de partenariat avec le ministère de l'Éducation, les académies régionales, les autorités éducatives provinciales et, dans certains cas, les autorités sanitaires locales. Ces accords lui donnent le droit d'entrer à l'école, de dispenser des cours de rattrapage aux élèves ou des activités spéciales le dimanche, et de dispenser des cours de perfectionnement professionnel aux enseignant·e·s. Certains accords prévoient le soutien du syndicat pour aider les élèves à passer des tests de la vue, des tests de la dyslexie et la fourniture de lunettes. Le directeur de la Direction provinciale de l'éducation de Fès s'est montré très positif à l'égard du travail du SNE-FDT.

*“Les résultats du projet ont été très bons et nous voyons maintenant une grande différence dans la façon dont nous sommes traités par les autorités éducatives, les autorités locales, et même les gouverneurs des régions et des provinces. Il s'agit maintenant d'une relation de respect”.
Abdessadek Rghioui, secrétaire général, SNE-FDT, Maroc*

Au Mali, les autorités de l'éducation ont exprimé leur soutien ferme aux initiatives des projets sur le travail des enfants.

*“Nous avons mis en œuvre les programmes de formation en collaboration avec le Centre d'animation pédagogique et l'Académie régionale de Bougouni, et nous avons ainsi créé une sorte de partenariat entre le SNEC et les autorités éducatives. Avant, ce n'était vraiment pas comme ça, et même pas du tout comme ça. Si nous rencontrons des autorités de l'éducation, c'était toujours pour faire valoir des revendications syndicales. Aujourd'hui, nous y allons pour d'autres raisons, mais la porte nous est également ouverte pour parler des problèmes quotidiens du syndicat et pour évoquer toute petite difficulté”.
Bakary Koné, Secrétaire régional du SNEC, Bougouni, Mali.*

*“Si un syndicat s'engage dans la lutte contre le travail des enfants, nous devons le féliciter, d'autant plus que vous travaillez dans des domaines qui sont extrêmement difficiles en termes de mentalité locale par rapport à la scolarisation. Lorsque nous envoyons des enseignant·e·s dans cette région, je sais qu'ils-elles considèrent cela comme une punition. Permettez-moi de vous assurer de notre soutien”.
Mahamadou Kéïfta, Directeur de l'éducation de base, ministère de l'Éducation nationale, Mali.*

En Ouganda, le responsable intérimaire de l'Éducation pour le district de Nebbi a indiqué que la perception de l'UNATU par les intervenants évoluait positivement, une conséquence directe du programme et des contacts plus fréquents avec l'UNATU. Il a également indiqué que l'UNATU avait réussi à informer le personnel du Bureau de l'éducation pour le district pour qu'il

comprende mieux les relations de travail et le cadre juridique dans lequel l'UNATU opère.

Il en va de même au Zimbabwe :

“Les autorités éducatives du district ont changé leur perception du syndicat. Désormais, chaque fois que nous organisons une formation, ils autorisent la participation des enseignant-e-s et facilitent notre présence dans la région. L’inspecteur scolaire du district apporte un soutien important. Il s’assure que les enseignant-e-s puissent suivre la formation et il y participe lui-même. Il est également en contact avec les autres membres du Comité de district pour la protection de l’enfance (DCPC), par exemple les fonctionnaires du ministère du Travail. En fait, la perception du DCPC dans son ensemble a changé. Je me souviens que la première fois que nous sommes allés au DCPC pour nous présenter, ils étaient tendus. Maintenant, ils sont très ouverts et nous soutiennent”. Angelina Lunga, coordinatrice du programme ZIMTA sur le travail des enfants, Zimbabwe

3.8 Capacité accrue de plaidoyer et de dialogue social

Les syndicats notent une nette augmentation de leur capacité à mener des actions de plaidoyer sur les questions d’éducation de qualité et de droits de l’enfant. Les syndicats, les ONG et les autorités locales soulignent que l’approche de partenariat s’est avérée mutuellement bénéfique (voir également la section 5).

3.8.1 Plaidoyer et dialogue social au niveau local

- Les syndicats ont mentionné une série d’améliorations des infrastructures qui, selon eux, ont été rendues possibles grâce à un travail de sensibilisation conjoint avec les autorités politiques et villageoises locales. En Ouganda par exemple, le Comité du sous-comté d’Erussi contre le travail des enfants s’est mobilisé pour que des enseignantes soient nommées dans toutes les écoles, ce qui n’est pas le cas dans d’autres sous-comtés. Dans quatre écoles, (les écoles primaires d’Oboth, Erussi, Avuru et Panger), des toilettes pour filles ont été construites et il est prévu de construire des installations dans les autres écoles du district. En outre, grâce à l’augmentation des inscriptions, le Comité a pu convaincre l’autorité locale de l’éducation et un membre du Parlement de financer la construction de deux nouvelles salles de classe à l’école primaire d’Otwaga. Le

Comité a également fait pression sur le parlementaire local pour qu'il aide à financer de nouveaux logements pour le personnel enseignant à Obongo, Kelle et Pacaka, des écoles éloignées le long de la frontière avec la République démocratique du Congo où les enfants sont souvent impliqués dans le commerce transfrontalier. Avec des enseignant·e·s qui habitent sur place, il a été plus facile de s'assurer que les enfants sont régulièrement à l'école.

- Les coordinateurs locaux du projet ont également travaillé avec les directeurs d'école, les COGES, les APE ou les AME pour améliorer les programmes de repas scolaires.

3.8.2 Plaidoyer au niveau régional et national

Si aucun des syndicats interrogés n'a pu faire état de gains substantiels au niveau national en termes de conditions d'emploi des enseignant·e·s ou d'augmentation des budgets de l'État pour l'éducation - à l'exception notable de l'accord sur les enseignant·e·s communautaires au Mali mentionné ci-dessus - ils ont néanmoins mentionné quelques succès importants :

- Au Mali, la coopération entre le SNEC et l'ONG ENDA-Mali (Environnement et Développement du Tiers Monde) s'est avérée très efficace pour convaincre l'association des mineurs artisanaux, les Ton-Boloma, d'agir pour mettre fin au travail des enfants. Les deux organisations ont organisé conjointement une journée de conférence à Bougouni en mars 2016 avec les chefs de district, les maires, les préfets, les sous-préfets, les CAPs, l'Académie, le conseil de Bougouni, la Chambre des Métiers et des Mines ainsi que les chefs coutumiers des villages. Lors de la conférence "Investir dans l'éducation dans les zones libres de tout travail d'enfants pour lutter contre le travail des enfants", les associations de Ton-Boloma ont été priées de veiller à ce que tous les enfants soient retiré·e·s des mines afin qu'ils-elles puissent aller à l'école.

"Nous avons impliqué les Ton-Boloma dans la prise de décision. Nous leur avons demandé de s'organiser pour que si des enfants sont trouvés dans les mines, le maire ou le chef coutumier en soit informé. Et s'il fallait prendre des dispositions pour que l'enfant aille à l'école, le SNEC prendrait les mesures nécessaires. C'est du travail de plaidoyer que nous avons organisé conjointement". Soumaïla Diarra, coordinateur régional, ENDA-Mali

- L'UNATU souligne une augmentation des invitations à participer aux réunions de district. De hauts responsables politiques et

administratifs participent également aux célébrations de la Journée mondiale des enseignant·e·s, ce qui n'était pas le cas auparavant. Le point culminant en termes de plaidoyer national a été l'adoption, en novembre 2014, d'une proposition de résolution au Parlement pour exhorter le gouvernement à créer des zones libres de tout travail des enfants, déposée par Rosemary Seninde, à l'époque représentante des femmes du Mouvement national de résistance (district de Wakiso) et aujourd'hui ministre d'État à l'éducation primaire. Un nouveau Parlement a cependant été élu en 2016 pour un mandat de cinq ans et l'élan pour l'action sur le travail des enfants au sein du Parlement semble s'être ralenti.

- En Albanie, bien qu'il soit difficile d'attribuer directement les gains des négociations collectives aux actions contre le travail des enfants, il est clair qu'une attitude généralement positive envers les syndicats a été un facteur contributif. La nouvelle convention collective (2018-2022) prévoit des garanties pour maintenir le nombre d'enseignant·e·s malgré la baisse générale de la population d'âge scolaire. L'augmentation du nombre d'heures d'enseignement affectées aux activités culturelles, artistiques et sportives reflète l'accent particulier mis sur les projets de lutte contre le travail des enfants. Dans le cadre de la nouvelle convention, les dirigeants syndicaux locaux ont reçu davantage de temps libre pour s'acquitter de leurs tâches syndicales. Il existe également une clause concernant un engagement commun à réduire les taux d'abandon scolaire et à éliminer le travail des enfants, ainsi que la possibilité pour les directions régionales de l'éducation d'utiliser leurs fonds spéciaux pour récompenser les enseignant·e·s qui ont obtenu des résultats mesurables dans la réduction des taux d'abandon scolaire. Cette dernière clause est considérée comme un point de départ pour de nouvelles discussions mais n'a pas encore été mise en œuvre.

“Nous sommes assez fiers de cette convention collective. Nous pensons que c'est la convention la plus avancée au niveau qualitatif dans les Balkans, même l'IE nous l'a dit... Elle a été citée comme bon exemple au sein du Conseil national tripartite albanais du travail. Nous avons également obtenu une prolongation automatique de la convention jusqu'à ce que la prochaine convention soit conclue”. Nevrus Kaptelli, Président, SPASH, Albanie.

- Le plaidoyer en faveur de réformes des programmes nationaux de formation des enseignant·e·s et des programmes scolaires est tout aussi pertinent (voir sections 1.7 et 5.5).

3.9 Réflexions concernant le suivi

- Élaborer une clause type ou un projet de texte sur les questions relatives au travail des enfants pour les négociations collectives ou pour les discussions dans d'autres forums de dialogue social.
- Renforcer la participation des structures syndicales de district et régionales dans l'élaboration, la conception, le suivi et l'évaluation des projets.
- Lorsque le projet est particulièrement axé sur une chaîne d'approvisionnement, veiller à ce que le ou les syndicats sectoriels concernés soient tenus informés des activités et des résultats du projet, et encouragés à participer aux activités du projet.
- Fournir des mises à jour régulières du projet aux autorités éducatives du district, de la région et du pays, y compris le ministère de l'Éducation et les institutions responsables des normes de qualité de l'éducation ainsi que les inspections.
- Là où c'est nécessaire, soutenir les mécanismes de coalitions nationales de plaidoyer en ce qui concerne le travail des enfants ou les droits de l'enfant avec les syndicats et les organisations de la société civile concernées, afin de coordonner le travail de plaidoyer.
- Organiser des événements nationaux de sensibilisation pour présenter les réalisations des projets et faire campagne en faveur d'une éducation de qualité pour tous.

Section 4: Intégration de la perspective de genre - Meilleures pratiques

Dans tous les pays couverts par cette recherche, l'accent est placé de manière impressionnante sur les filles et sur la manière de surmonter les obstacles qu'elles rencontrent pour rester à l'école, en particulier après la puberté. Cette priorité a de nombreux défenseurs au sein des écoles, des autorités éducatives et gouvernementales locales, des chefs coutumiers et des ONG ainsi que, dans le cas de l'Ouganda et du Zimbabwe, au sein des forces de police locales.

Dans la plupart des pays, le comité directeur ou le comité de coordination national comprend les responsables syndicaux des questions de genre. Dans certains cas, le-la coordinateur·trice du projet sur le travail des enfants au niveau national ou régional est également responsable des questions de genre. Leur participation aux activités du projet peut avoir contribué à une intégration efficace de la dimension de genre.

Les perspectives de genre et les meilleures pratiques dans ce domaine sont incluses dans diverses sections de ce rapport. Soulignons cependant les meilleures pratiques de l'Ouganda : une stratégie à multiples facettes comprenant la garantie d'une présence d'enseignantes dans chaque école, des cours de développement professionnel sur les relations entre les genres, le renforcement positif du niveau de scolarité des filles, l'orientation et le conseil, l'offre de modèles positifs pour les filles, le soutien à la gestion des règles et l'engagement de la communauté à s'attaquer à la forte incidence des mariages précoces et des grossesses d'adolescentes.

Les questions de genre mentionnées dans le rapport sont regroupées ci-dessous afin de donner un aperçu de cette question transversale :

- Questions de genre inclus dans les programmes de formation au développement professionnel (voir section 1.6).
- Soutien aux filles à l'école (voir section 2.6).
- La parité des genres dans les clubs de lutte contre le travail des enfants dans les écoles au Mali (voir section 2.8).
- Rôle des association de mères d'élèves au Mali (voir section 2.10 sur le renforcement de la communication avec les parents)



- Considérations pour le suivi des questions liées au genre (voir la section 1.9 sur le partage des meilleures pratiques de l'Ouganda ; voir la section 2.13 sur les projets générateurs de revenus avec les AME au Mali).

Section 5: Durabilité à long terme de l'action sur le travail des enfants

L'approche par zone dans les projets visant à éradiquer le travail des enfants est relativement peu coûteuse et a cherché à garantir la durabilité des résultats obtenus. Les écoles et les enseignant·e·s restent en place, quel que soit le statut du financement de tout projet, de sorte qu'il existe d'office un élément essentiel de durabilité. D'autres éléments clés contribuent également à la durabilité de l'action sur le travail des enfants. Ils sont examinés dans cette section.

Le financement des projets relatifs au travail des enfants a pris fin au Maroc en décembre 2017; en Albanie à Kamza en juin 2018 et à Korça en juin 2016. En Ouganda, le financement des projets pour 2018/2019 dans le district d'Erussi a été réduit et des discussions ont eu lieu avec l'UNATU pour mettre fin à l'aide. Au Nicaragua, les fonds alloués aux projets ont également été réduits. Dans tous ces pays, la chercheuse a donc pu estimer dans quelle mesure l'action contre le travail des enfants a laissé un héritage durable.

5.1 Engagement permanent pour lutter contre le travail des enfants et réduire le taux d'abandon scolaire

Tous les syndicats ont exprimé la conviction que les questions du travail des enfants et des taux d'abandon scolaire, liées au plaidoyer pour une éducation de qualité pour tous, resteraient des préoccupations prioritaires (voir section 3.1). Au niveau régional et local, l'approche par zone est fortement appréciée. Au niveau national, dans certains contextes, des hauts responsables ont exprimé certaines réserves à l'égard de l'approche par zone. Ces réserves peuvent provenir de préoccupations concernant le processus initial d'identification des zones ciblées, au cours duquel ils-elles n'ont pas été consultés, car les districts ont été choisis sur la base de considérations liées à la chaîne d'approvisionnement néerlandaise. Dans certains cas, il se peut également qu'il y ait un manque de familiarité avec les projets en raison de récents changements de direction syndicale.

Au niveau de l'école, même lorsque le financement est terminé, les activités développées pendant le projet se poursuivent. Par exemple, à Korça, en Albanie, où le projet a pris fin en juin 2016, les deux écoles visitées avaient adopté des plans d'action pour l'année scolaire 2018/2019 portant sur la

réduction du taux d'abandon scolaire. À l'école "Naum Veqilharxhi", dans une zone où la proportion de familles roms et égyptiennes est élevée, l'objectif était de réduire le taux d'abandon scolaire de 14 % à 10 %. Le directeur de l'école a indiqué que la philosophie du travail visant à mettre fin au travail des enfants se poursuit car les enseignant·e·s maîtrisent désormais de nombreuses techniques pour intégrer les enfants et ont de meilleures relations avec les parents.

5.2 Investissement à long terme dans le développement professionnel du personnel enseignant

Dans tous les pays, les enseignant·e·s qui ont participé aux cours de formation professionnelle en ont énormément bénéficié et continueront à utiliser leurs nouvelles aptitudes et compétences dans leurs classes et à inspirer les autres enseignant·e·s autour d'eux.

Le SNE-FDT du Maroc a expliqué qu'il est préférable de travailler directement avec les enseignant·e·s sur leur développement professionnel car ils-elles sont une source de continuité et peuvent transmettre de nouvelles connaissances, tandis que le reste du système éducatif est en constante évolution.

"Les élus locaux changent, l'administration change, les autorités éducatives régionales et provinciales changent tous les quatre ans. Si nous voulons progresser avec les enfants, nous devons donc nous concentrer sur les enseignant·e·s car ils-elles assurent la continuité et la mise en œuvre des nouvelles pratiques". Abdelaziz louy, membre du Comité directeur national du SNE-FDT et ancien secrétaire général

En Albanie, au Maroc et au Mali, les enseignant·e·s se sont montrés enthousiastes à l'idée de pouvoir partager leurs connaissances et leur expérience au niveau national ou dans les pays voisins. Dans certains pays, les enseignant·e·s ont déjà pris quelques initiatives en ce sens.

Par exemple, à Korça, en Albanie, l'école "Pandeli Cale" a organisé un cours de formation de trois jours pour tous les enseignant·e·s avant la rentrée scolaire de septembre 2018, animé par le·la chef·fe du groupe de suivi, afin d'expliquer les méthodes du projet et de planifier leur travail.

"Nous avons invité un représentant de l'autorité locale de l'enseignement à assister au cours de formation et un jour, un représentant du ministère de l'Éducation est venu de Tirana. Le ministère avait entendu parler du programme et voulait savoir

comment il fonctionnait". Mimoza Beqirlari, chef du groupe de suivi, école "Pandeli Cale", Korça, Albanie

Au Nicaragua, les enseignant·e·s déclarent qu'ils·elles sont convaincu·e·s que les stratégies concernant la sensibilisation des parents continueront à être utilisées. Les nouvelles compétences en artisanat, en danse et en musique qu'ils ont acquises ont été intégrées au programme scolaire de formation professionnelle et d'éducation culturelle.

5.3 Maintien des systèmes de suivi et d'évaluation des projets

Au Maroc, les comités directeurs sur le travail des enfants au niveau des écoles sont toujours en place, tout comme les groupes de suivi dans les écoles en Albanie. Dans ces deux pays, les outils qui avaient été développés au cours du projet, notamment des systèmes améliorés d'enregistrement de la fréquentation et d'évaluation scolaire, demeurent également utilisés.

À Korça, dans l'école "Pandeli Cale", le groupe de suivi utilise toujours le questionnaire individuel pour comprendre la situation des enfants considérés comme étant à risque d'abandon scolaire et élabore des plans d'éducation individuels basés sur leurs besoins et leurs intérêts.

5.4 Continuité des pratiques visant à la création d'un environnement scolaire propice à l'apprentissage

Au Maroc et en Albanie, les pratiques citées dans la section 2 étaient encore clairement en place et avaient été intégrées dans la pratique et la philosophie quotidiennes des écoles :

- Un personnel enseignant et un directeur d'école très motivés et engagés
- Une attitude accueillante et attentionnée envers les élèves
- Des initiatives visant à rendre l'enceinte de l'école et les salles de classe attrayantes
- La disponibilité de classes de rattrapage ou d'un soutien scolaire supplémentaire
- Une attention particulière aux filles
- L'accent continu sur les sports, les arts et les activités culturelles

- La participation des élèves à des activités de lutte contre le travail des enfants
- L'implication des parents dans les structures de contrôle
- Le soutien des familles d'enfants risquant d'abandonner l'école
- Le renforcement des capacités des COGES et des associations de parents d'élèves

Des enseignant·e·s du Maroc et d'Albanie ont indiqué que les COGES et les APE faisaient de leur mieux pour collecter des fonds pour les écoles afin de financer des articles qui avaient été précédemment fournis par le projet, tels que des équipements sportifs, des sacs d'école et du matériel pour les élèves issus de familles défavorisées. Au Maroc, la distribution de cartables et d'autres matériels avait été initiée par le syndicat dans le cadre des projets précédents mais, selon le SNE-FDT, elle est désormais prise en charge et organisée par le gouvernement.

Au Nicaragua, dans les écoles cibles, une partie de l'artisanat produit en classe ou dans les clubs scolaires est vendue afin de collecter des fonds pour que l'école puisse aider les enfants issus de familles défavorisées avec du matériel scolaire.

5.5 Réformes des programmes de formation des enseignant·e·s et des programmes des écoles primaires

Dans certains pays, des réformes ont été apportées aux programmes de formation des enseignant·e·s et aux programmes des écoles primaires. Elles vont dans le sens de la création d'un environnement plus ouvert et plus inclusif dans les écoles, en mettant davantage l'accent sur les droits des enfants. Dans certains cas, ces réformes peuvent être attribuées en partie au plaidoyer mené par les syndicats.

Au Mali par exemple, le SNEC a travaillé avec la Direction pédagogique nationale pour réviser le programme scolaire afin d'y inclure du matériel sur le travail des enfants. Les programmes des classes de premières et deuxièmes années ont été validés et sont maintenant utilisés. Des projets existent pour les autres années et sont en attente de validation par le ministère de l'Éducation.

Au Maroc, l'expert en éducation du SNE-FDT, le professeur El Khammar El Alami, a formé des étudiant·e·s en maîtrise de l'Institut d'enseignement supérieur de l'Université de Fès à la pédagogie centrée sur l'enfant. Ils·elles seront les futurs enseignant·e·s des centres de formation des enseignant·e·s.

Il a estimé que, d'ici une décennie, il y aura une nouvelle génération de formateurs·trices d'enseignant·e-s qui pourront enseigner les techniques modernes d'éducation et qui, à leur tour, devraient avoir un impact très positif sur les taux d'abandon scolaire.

Au Nicaragua, le CGTEN-ANDEN a réussi à convaincre l'autorité éducative locale (Consejo de educación local) et le ministère de l'Éducation de la valeur des cours de formation sur la communication et le leadership, ceux-ci ont été intégrés aux cours de formation des enseignant·e-s du gouvernement dans la municipalité de La Dalia.

5.6 Approche multipartite

L'approche multipartite est une autre stratégie visant à intégrer la durabilité, tant au niveau des villages et des conseils locaux qu'à une plus grande échelle. Outre la coopération avec les autorités éducatives, des projets antérieurs, tels que "Le rêve d'Omar" et "Out of Work, Into School", ont été développés en partenariat avec des ONG et des syndicats d'enseignant·e-s. Ces relations se poursuivent dans la plupart des pays et les projets travaillent également avec des ONG communautaires, le secteur des affaires et les chambres de commerce. En outre, en Ouganda et au Zimbabwe, la police et les forces de sécurité apportent leur soutien, tout comme la parlementaire locale dans le cas de l'Ouganda.

5.7 Comités villageois de lutte contre le travail des enfants et rôle des autorités locales

Au Mali et en Ouganda, les comités villageois de lutte contre le travail des enfants continuent à fonctionner même si les ONG partenaires du programme "Out of Work, Into School" ne travaillent plus dans les villages.

Au Mali, le comité de suivi villageois (Comité de Veille) présidé par le chef coutumier du village est le gardien moral de l'engagement à veiller à ce que les enfants du village ne travaillent pas dans les mines artisanales et soient scolarisés. Le comité comprend également l'imam local qui utilise son autorité spirituelle pour soutenir l'éducation des enfants. De même, les maires et les conseils locaux s'engagent à mettre fin au travail des enfants dans leurs juridictions. Comme l'a déclaré le maire d'Ouroun : "Nous considérons que ce n'est plus le projet de quelqu'un - c'est notre mission !"

En Ouganda, la formation du comité directeur du sous-comité d'Erussi contre le travail des enfants à la mi-2017 était une réponse au fait que le projet

allait être progressivement abandonné. Le comité comprend également une entreprise d'achat de café, Kyagalanyi/Volcafe, qui travaille avec les producteurs de café pour réduire et éliminer le travail des enfants, l'ONG locale, CEFORD, qui effectue un travail au niveau de la communauté, les chefs religieux et la police locale. L'UNATU a joué un rôle important en veillant à ce que les parties prenantes réfléchissent à la manière de poursuivre le travail.

“Nous avons vu divers projets être mis en œuvre, puis être oubliés. Chaque projet a sa propre conception. L'UNATU nous a demandé ce qui allait se passer ensuite et nous avons vu la nécessité de créer un comité. Nous avons ce projet à cœur. Nous voulions nous assurer que le message ne resterait pas là”. Président de l'association des directeurs d'école, sous-comté d'Erussi, Ouganda.

Le comité directeur a été créé pour faire pression en faveur d'un soutien à l'éducation et planifier des activités. Il a organisé avec succès une semaine d'activités sur le thème “Stop au travail des enfants” en octobre 2017. Elle s'est terminée par une marche à travers Erussi avec la participation de toutes les écoles primaires. Une semaine similaire a eu lieu en octobre 2018.

“Dans le cadre de la durabilité de la campagne “Stop au travail des enfants”, nous avons estimé qu'en tant que sous-comté, il nous incombait de former le comité directeur. Nous avons travaillé en étroite coordination avec les autres membres pour mobiliser des ressources et mettre en place davantage de plans. En tant que sous-comté, nous avons établi un plan de travail et un budget que nous mettons en œuvre par l'intermédiaire du personnel technique. Nous avons donné 300 000 shillings ougandais en 2017 (soit 70 euros) et, en 2018, 500 000 shillings (soit 120 euros) pour renforcer les activités du comité directeur”. Orom Collins Jalacida, Président du Conseil local 3 (LCIII), sous-comté d'Erussi et conseiller principal du comité directeur.

5.8 Un environnement transnational d'apprentissage et de partage

L'IE soutient actuellement des projets de lutte contre le travail des enfants dans 13 pays quatre continents. Certains projets ont été mis en œuvre sur plusieurs années et d'autres sont récents. Cependant, malgré les barrières géographiques, le sentiment de communauté partagée et d'apprentissage mutuel - ou pour utiliser un terme d'aide au développement international - l'environnement de suivi, d'évaluation, de responsabilité et d'apprentissage (MEAL) est remarquable. Il comprend des mécanismes efficaces de retour d'information aux partenaires du projet au niveau

national ; la documentation des résultats pour permettre l'apprentissage ; la facilitation de la prise de décision par les responsables des projets sur base des résultats. Certains éléments semblent avoir facilité cet environnement d'apprentissage :

- Les partenaires financiers ont considérablement investi dans la création de possibilités d'échanges Sud-Sud, notamment en réunissant des coordinateurs·trices de différents pays pour des réunions de lancement et de fin de projets, qui comprenaient des visites de terrain dans les zones cibles du projet et des réunions avec les responsables des écoles et les coordinateurs·trices au sein des écoles de la lutte contre le travail des enfants. La réunion de lancement au Mali en 2014, à laquelle ont participé les affiliés de l'IE du Mali, de la Turquie, de l'Ouganda et du Zimbabwe, en est un exemple. En février 2015, un autre voyage au Maroc a réuni des représentants syndicaux d'Albanie, du Mali, du Nicaragua, du Sénégal, du Togo, de la Turquie, de l'Ouganda et du Zimbabwe, ainsi que le personnel du bureau régional africain de l'IE et des représentants de l'AOb et de la Fondation Fair Childhood de la GEW. Le voyage a aidé les syndicats qui lançaient des projets sur le travail des enfants à mieux comprendre comment développer des partenariats et les différentes composantes des projets. À la suite de ce voyage, CGTEN-ANDEN du Nicaragua a décidé de lancer un projet et la Fondation Fair Childhood de la GEW s'est intéressée à l'investissement dans des projets syndicaux. D'autres voyages d'étude ont également eu lieu. En 2018 par exemple, en Ouganda, l'UNATU a accueilli des affiliés de l'IE du Malawi, de Tanzanie et du Zimbabwe tandis qu'au Mali, le SNEC a accueilli des affiliés de l'IE du Burkina Faso et du Togo. À la suite du voyage d'étude au Mali, les dirigeants du SNEC ont fourni des conseils à leurs collègues d'autres pays sur la manière de planifier un projet et de présenter une proposition de financement.
- En outre, il existe des possibilités de partager les résultats des projets et l'apprentissage avec la communauté du développement et les décideurs politiques au sens large : les coordinateurs·trices de projets ont participé aux deux conférences mondiales sur le travail des enfants au Brésil (2013) et en Argentine (2017). D'autres ont suivi des cours au centre de formation de l'OIT à Turin et ont partagé de nouvelles connaissances à leur retour.
- Par le biais des médias sociaux, des sites web des syndicats et des magazines, il existe une forte volonté de partager des informations et de célébrer les succès. Il existe actuellement cinq groupes WhatsApp au niveau national et un groupe transnational créé à la suite de l'un des voyages d'étude. Il existe également une page Facebook,

Educators against Child Labour², animée par l'IE. Le magazine de la GEW couvre régulièrement les projets relatifs au travail des enfants, en partie pour faire connaître le travail de la Fondation Fair Childhood.

- Les partenaires de financement des affiliés de l'IE apportent leur soutien et, dans la mesure du possible, cherchent à s'adapter aux ajustements des agendas de mise en oeuvre et des programmes, créant ainsi un environnement d'ouverture et de confiance, essentiel à un apprentissage efficace.
- Le coordinateur de l'IE pour le travail des enfants effectue des missions de suivi régulières, entretient des communications fréquentes avec les coordinateurs·trices de projets au niveau national et partage des informations sur les réunions et événements clés par le biais des médias sociaux. Les coordinateurs·trices de projet nationaux restent ainsi en contact, se motivent et se soutiennent mutuellement.

2 <https://www.facebook.com/pg/Flagainstchildlabour/posts/>

Section 6: Réflexions générales pour l'avenir

Quelques points supplémentaires sont à souligner par rapport aux étapes de planification des projets et au cadre politique général des projets sur le travail des enfants :

- 1.** Bien que les projets aient mis en place des systèmes opérationnels pour suivre les taux d'abandon scolaire de tous les enfants inscrits à l'école, il est nécessaire de mieux comprendre l'ampleur quantitative du travail des enfants dans les zones cibles du projet au début d'un nouveau projet afin de suivre les progrès dans le temps. Des enquêtes auprès des ménages utilisant des techniques participatives et menées avec le soutien des écoles et des enseignant·e·s pourraient être utiles. Cela impliquerait une formation initiale aux techniques de recherche participative, ainsi qu'un suivi et un soutien pendant l'enquête, qui pourrait être menée au début et à nouveau vers la fin de la période du projet. Les enquêtes participatives constituent également une stratégie efficace pour favoriser l'appropriation des résultats du projet.
- 2.** Au démarrage d'un nouveau projet ou d'une nouvelle initiative, il pourrait être utile de dresser une carte des différentes interventions des ONG et des agences multilatérales dans le pays et les zones cibles afin de maximiser les synergies éventuelles ou les plateformes potentielles pour un plaidoyer commun.
- 3.** Il pourrait également être utile d'examiner s'il existe des possibilités de s'engager plus systématiquement avec l'unité de recherche de l'IE et l'unité de genre ainsi qu'avec les comités pertinents des bureaux régionaux concernés.
- 4.** En ce qui concerne le cadre politique de l'IE, il pourrait être utile d'attirer davantage l'attention sur les liens entre les approches par zone visant à éliminer le travail des enfants et les activités de plaidoyer et de soutien des programmes en faveur d'une éducation inclusive de qualité pour tous·tes.



ANNEXES

Annexe 1 : Liste de matériels et manuels de formation syndicale des pays où ont eu lieu les visites de terrain et sélection de matériels et ressources de référence

A. Matériels et manuels de formation syndicale des pays où ont eu lieu les visites de terrain

Albanie

- Manuel syndical: Commitment of Education Trade Unions, Teachers and other Stakeholders as to Reducing School Drop Outs and Eliminating Child Labour. Trouvé sur <http://faqeemeparshmeFsash-spash.fsash.al/englishsite/Manual%20on%20ChL%20Prevention%20and%20Elimination.html>
- Version en langue albanaise du dossier SCREAM "Supporting Children's Rights through Education, Arts and Media"
- Plan annuel pour la prévention de l'abandon scolaire, 2018-2019 Kamze, Ecole Hillary Clinton
- Questionnaire. Situation des enfants travailleurs, qui ont abandonné ou risquent d'abandonner l'école
- Extraits de la convention collective de FSASH/SPASH avec le ministère de l'Éducation, des sports et de la jeunesse 2018-2022, article 12 Engagement pour la réduction des abandons et l'élimination du travail des enfants
- Kontrata Kolektive e Punes (2018-2022). Convention collective (texte en albanais)

Mali

- Combattre le travail des enfants par l'Éducation: Un objectif à notre portée: Manuel d'information et de sensibilisation de l'élève sur l'éducation et le travail des enfants Publié par OIT/IPEC, SNEC et le Ministère de l'Éducation, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales (2006)



- Livre 1 : Niveau premier cycle de l'Enseignement fondamental Classe 5ème et 6ème années
- Livre 2 : Niveau second cycle de l'Enseignement fondamental Classe 7ème, 8ème et 9ème années
- Combattre le travail des enfants par l'Éducation: Un objectif à notre portée: Guide de l'enseignant: Méthode d'enseignement des leçons modèles sur l'éducation et le travail des enfants Publié par OIT/IPEC, SNEC et le Ministère de l'Éducation, de l'Alphabétisation et des Langues Nationales(2006)
 - Guide 1 : Niveau 1er cycle Classes de 5ème et 6ème années
 - Guide 2 : Niveau 2ème e cycle Classes de 7ème, 8ème et 9ème années
- Présentation du projet: Programme de Lutte contre le Travail des Enfants et Création de Zones Libres de Tout Travail d'Enfants (2014-2019)
- Guide de bonnes pratiques pour lutter contre le travail des enfants SNEC (février 2017)

Maroc

- SNE/FDT Guide Pédagogique Formation des Formatrices et Formateur (avec le soutien de FNV/AOb et IE) nd
- SNE/FDT Formation des Formateurs Régionaux en matière de prévention de travail précoce des enfants Compte rendu des activités (2015)
- SNE/FDT Résumé d'activités du SNE/FDT contre l'abandon scolaire et le travail des enfants (2016)

Ouganda

- UNATU. (2018). Plan de lobbying et de plaidoyer sur le travail des enfants
- UNATU. (2018). Manuel du projet "Action des enseignant-e-s pour les filles" (avec le soutien de la Fédération canadienne des enseignants)
- Présentation PowerPoint, Concept de zones libres de tout travail d'enfants, réunion d'orientation du district (23 octobre 2016)
- Notes de formation : Communication et compréhension efficace ; les associations de parents d'élèves et leurs rôles ; les rôles des comités de gestion scolaire

Zimbabwe

- PTUZ. (2018). Teachers' Guide (incubation Curriculum) , avec le soutien de l'IE et de la Coalition contre le travail des enfants au Zimbabwe (CACLAZ)
- ZIMTA. (2017). Stop Child Labour: Children's Rights Handbook for Teachers for a child labour free zone in Zimbabwe

- ZIMTA. (2019). Enquête de base sur le travail des enfants : "Let them be where they should be: A case for Chipinge Schools" Un cas pour les écoles de Chipinge

B. Sélection de matériels et ressources de référence

Albanie

- Albania Coalition for Child Education (ACE). (2015). Report on Professional Development and Teacher Evaluation in Albania. January. Consulté sur <https://www.acce.al/sites/default/files/download/research/Raport%20Teacher%20Evaluation.pdf>
- Albania Coalition for Child Education (ACE). (2018). Funding of Basic Education by National Budget in Albania. November. Consulté sur <https://www.acce.al/en/research/funding-basic-public-education-national-budget-albania>
- Conseil des ministres d'Albanie. (2014). Stratégie nationale pour le développement et l'intégration (NSDI) 2014-2018. Consulté sur <http://www.oneplanetnetwork.org/resource/national-strategy-development-and-integration-albania>
- European Training Foundation. (2010). Mapping Policies and Practices for the Preparation of Teachers for Inclusive Education in Contexts of Social and Cultural Diversity, Albania Country Report, Working Document. January. Consulté sur https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/C12578310056925BC125772E0029DDCE_NOTE85SAXQ.pdf
- UNDP. (2015). Roma and Egyptians in Albania: A Socio-Demographic and Economic Profile based on 2011 Census. April. Consulté sur <https://www.undp.org/content/dam/albania/docs/Census%202011%20Profile%20of%20Roma%20and%20Egyptians%20final.pdf>
- UNESCO. (2017). Albania Education Policy Review: Issues and Recommendations. April. Consulté sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247993>

Mali

- Coulibaly, C. (2017). The Socio-cultural organization of artisanal gold mining and its impacts on the local livelihood: The case of Kemogola mine site in southern Mali. MPhil Thesis, Department of Archaeology and Social Anthropology, Faculty of Social Sciences and Education, University of Tromsø. Norway. Consulté sur <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/11210/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- ENDA-Mali. Rapports annuels 2016 et 2017. Consultés sur <http://endatiersmonde.org/instit/index.php/component/content/article/29-ressources/261-les-publications-d-endatiers-monde>
- Ministère de l'Éducation/UNICEF Mali. (2015). Le comité de gestion scolaire: Livret de formation 2014. Consulté sur <http://washinschoolsmapping.com/wengine/wp-content/uploads/2015/10/Livret-formation-du-CGS-email-Unicef-Mali-2015-FR.pdf>

- Soïba Traoré, I. (2016). Les Ecoles Communautaires au Mali Face à la Décentralisation de l'Éducation: les Paradigmes d'une Inégalité Zonale; Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako publié dans L'Éducation en débats: analyse comparée (2016) 8: 59-75. <https://www.unige.ch/fapse/erdie/files/8915/0678/9717/Traore-EED8.pdf>
- SOMO. (2015). Gold from children's hands, by Irene Schipper, Esther de Haan, Mark van Dorp. November. Consulté sur <https://www.stopkinderarbeid.nl/assets/SOMO-Gold-from-children%e2%80%99s-hands-web-1.pdf>
- Ordonnance No 10-036/P-RM du 5 août 2010 portant création de la cellule nationale de lutte contre le travail des enfants
- Loi 2018-007 du 16 janvier 2018 portant Statut du Personnel Enseignant
- Décret no 2018-0067/p-RM du 26 janvier 2018 fixant les modalités d'application du Statut du Personnel Enseignant
- Code de Famille 2011

Maroc

- Bourqia, R. (2016) Repenser et refonder l'école au Maroc: la Vision stratégique 2015-2030 Revue internationale d'éducation de Sèvres 71/2016. Consulté sur <https://journals.openedition.org/ries/4551>
- IMF. (2016). Education: Investing in Morocco's Future, by Blancher, N., Fayad, D., and Auclair, G. 4 May. Consulté sur <http://blog-montada.imf.org/>
- ITUC/CSI/IGB. (2010). Vision Syndicale Travail des enfants: Stop! Mai. Consulté sur https://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/VS_child_labour_Fr.pdf
- Ministère de l'Éducation. (nd) Dépliant 2015-2016 L'Éducation Nationale en Chiffres. Consulté sur <https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Depliant2015-16.pdf>
- UNICEF. (2015?). Analyse de Situation des Enfants au Maroc 2015. Consulté sur https://www.unicef.be/content/uploads/2014/05/UNICEF_Child_Notice_Marokko.pdf
- World Bank Group. (2016). SABER Rapport National 2016 Maroc Enseignants 'Systems Approach for Better Education Results'. Consulté sur http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/TCH/SABER_Teachers_Morocco_CR2016_FR.pdf

Ouganda

- Directorate of Education Standards. (nd). Basic Requirements and Minimum Standards Indicators for Education Institutions. Présentation PowerPoint Presentation. Disponible via l'UNATU
- Global Initiative to End all Corporal Punishment of Children. (2018). End Corporal Punishment: Corporal Punishment of Children in Uganda. January. Consulté sur www.endcorporalpunishment.org

- ILO/IPEC. (2012). Emerging good practices from the integrated area based approach in Uganda. September. Consulté sur <http://www.ilo.org/ipeinfo/product/download.do?type=document&id=20675>
- Ministry of Education and Sports. (nd.). Creating Safer Schools Volume 1: Introductory Handbook for Promoting Positive Discipline in Schools for Quality Education – Alternatives to Corporal Punishment in association with UNICEF and Raising Voices.
- Ministry of Education and Sports. (2013). Understand and Managing Menstruation: A Reader for Learners.
- Ministry of Gender, Labour and Social Development. (2018). Say No to Child Labour and Yes to Education: Guidelines for the Implementation of the National Action Plan for the Elimination of Child Labour for District Local Governments. June. Place of publication: UNATU
- Prestwich, G. (nd.). An exploratory study into Menstrual Hygiene Management amongst rural primary schoolgirls in Uganda: What implications does menstrual related absenteeism have for future interventions? Consulté sur http://www.irise.org.uk/uploads/4/1/2/1/41215619/prestwich_georgina_dissertation.pdf
- Raising Voices. (2011). The Good School Toolkit: An Overview. June. Retrieved from http://raisingvoices.org/wp-content/uploads/2013/03/downloads/GoodSchool/Good_School_Toolkit/OVERVIEWINTRO.pdf
- SOMERO. (nd). SCREAM: PowerPoint presentation with a special focus on child labour in coffee-growing areas. Available from UNATU
- SOMERO. (nd.) Facilitators' Manual on Training of Local Community Leaders in Policy Understanding and Advocacy in Promoting the Implementation of Universal Education to Eliminate Child Labour. Available from UNATU

Zimbabwe

- Coalition against Child Labour and Abuse in Zimbabwe (CACLAZ). (2007). Child Labour Baseline Survey, Final Report. July. Available from CACLAZ
- End Corporal Punishment. (2018). Corporal Punishment of Children in Zimbabwe. April. Retrieved from www.endcorporalpunishment.org
- Global Conference on Children on the Move. (2017). Conference Programme, Berlin, 10-11 June 2017. Retrieved from <https://www.childrenonthemove.org/global-conference-on-children-on-the-move/>
- Taruvinga, M., et al. (2019). Child Protection Committees (CPCs) and National Action Plan for Orphans and Vulnerable Children (NAP for OVC) Phase 1 and 11. Journal for Studies in Management and Planning. January. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/330634982>
- ZIMSTAT. (2012). 2011 Child Labour Survey Report. May. Retrieved from http://www.zimstat.co.zw/sites/default/files/img/publications/Employment/Child_Labour_Report_2011.pdf



- UNICEF Zimbabwe. (2015). Educational Transition Fund Explanatory Note. September. Available at <https://www.unicef.org/zimbabwe/reports/educational-transition-fund>
- UNICEF Zimbabwe. (2017). Ministry of Primary and Secondary Education 2017 Budget Brief. Available at <https://www.unicef.org/zimbabwe/reports/zimbabwe-2017-ministry-primary-secondary-education-budget-brief>
- US. Department of Labor. (2017). Report on Child Labour. Retrieved from <https://www.dol.gov/agencies/ilab/resources/reports/child-labor/zimbabwe>

Annexe 2 : Albanie : Modèle type pour le plan d'action et les tâches d'un groupe de suivi

Tableau 1. Exemple d'un plan d'action d'un groupe de suivi, 2016-2018

Groupe	Classes	Abandonné	Objectif	A risque	Objectif
Groupe 1	Classes 1-3	7	5	18	18
Groupe 2	Classes 4-5	6	4	16	16
Groupe 3	Classes 6-7	7	5	22	20
Groupe 4	Classes 8-9	5	4	24	22
Total		25	18	80	76

Composition des groupes de suivi

Chaque école disposait de quatre groupes de suivi répartis par classe. Chaque groupe était composé de trois enseignant·e·s (dont un·e chef·fe de groupe de suivi), d'un parent et d'un élève de l'une des classes couvertes par le groupe.

Réunions du groupe de suivi

- Organiser des réunions hebdomadaires régulières de chaque groupe de suivi.
- Organiser des réunions mensuelles avec le coordinateur du projet et avec les autres groupes de suivi de l'école, parfois en présence du directeur, afin de suivre les progrès et de discuter des cas individuels.

Tâches des groupes de suivi

- Identifier le nombre d'enfants qui ont abandonné l'école et le nombre d'enfants à risque d'abandon.
- Etablir une liste d'objectifs quant au nombre d'enfants qui doivent retourner à l'école et quant à ceux dont on doit prévenir l'abandon (voir tableau 1 à titre d'exemple).
- Répartir le travail entre les enseignant·e·s de manière à ce que chacun d'entre eux soit responsable d'un certain nombre d'enfants.
- Remplir le questionnaire fourni par le coordinateur du projet pour chaque enfant à risque - rempli soit par l'enfant soit par l'enseignant selon l'âge de l'enfant.



Tâches des groupes de suivi

- *Les enfants à risque plus âgés ont également été interrogés sur leurs matières préférées, afin que l'enseignant de la matière puisse être informé et apporter son soutien.*
- *Etablir un plan d'éducation individuel pour les enfants à risque et tenir un carnet de notes sur les progrès de chaque enfant.*

Nouer des liens avec les parents des enfants qui ont abandonné ou sont à risque d'abandonner

- *Visites à domicile de deux ou trois personnes du groupe de suivi (professeur, parent et élève) aux parents ou proches des enfants qui ont abandonné ou sont à risque d'abandonner*
- *Des réunions avec les parents d'enfants à risque à l'école pour discuter des difficultés des parents, y compris via des événements sociaux tels que les déjeuners.*
- *Clubs de café avec les enseignant-e-s, les parents et les titulaires de classe.*

Pratiques en classe

- *Effectuer des travaux basés sur des projets et grouper par deux des enfants à risque avec des enfants qui réussissent bien dans tel ou tel domaine.*
- *Donner aux enfants à risque la responsabilité dans les jeux de rôle et d'autres activités d'apprentissage.*
- *Donner aux enfants à risque la responsabilité de tâches en classe, par exemple en tant que responsable des devoirs à la maison ou responsable des plantes.*
- *Donner aux enfants à risque du temps supplémentaire pour leurs sujets favoris (par exemple, les leçons de musique et travaux manuels).*
- *En général, créer un environnement convivial et encourageant.*

Rôle des autres élèves et des leaders de classe

- *Accompagner le groupe de suivi lors des visites à domicile.*
- *Discussions dans le quartier avec les enfants qui ont abandonné sur les activités à l'école, pour les convaincre de revenir.*
- *Élève du groupe de suivi chargé de se lier d'amitié avec l'enfant à risque.*
- *Collecte de fonds pour l'achat de livres et de matériel pour les élèves issus de familles défavorisées.*

Activités extrascolaires

- *Manifestations sportives, manifestations culturelles, y compris des concerts et du théâtre, compétitions interscolaires, auxquelles les enfants à risque et les parents d'enfants à risque sont invités de participer.*
- *Projets de plantation d'arbres.*
- *Spectacles artistiques dans le parc local sur les travaux scolaires et les droits des enfants.*
- *Mois du livre ou événements de lecture.*
- *Page Facebook pour diffuser des informations sur les activités scolaires.*

Soutien pratique aux enfants qui ont abandonné, qui sont à risque d'abandon, et à leurs familles

- *Don de sacs d'école et de papeterie.*
- *Soutien pédagogique supplémentaire dans certaines matières.*
- *Soutien financier aux familles et dons en nature de vêtements et de matériel scolaire.*
- *Fourniture d'un déjeuner à certains enfants à risque (grâce aux contributions personnelles des enseignant-e-s).*
- *Demande à la municipalité de trouver un emploi pour les familles en difficulté économique qui ont des enfants à risque ou qui ont abandonné l'école.*

Annexe 3 : Croissance du nombre d'affiliés des syndicats d'enseignant-e-s participant aux projets sur le travail des enfants

Albanie

Augmentation moyenne en % du nombre d'affiliés pour les six écoles : 41.5%

Écoles de Kamza. Projet GEW 2016-2018

Ecole	Nombre d'enseignant-e-s	Membres de FSASH	Membres de SPASH	Membres au total	Densité syndicale %
"H. Clinton", 2015	61	15	15	30	49%
"H. Clinton", 2018	65	42	12	54	83%
% Augmentation					34%
"100 Vjetori", 2015	54	19	10	29	53%
"100 Vjetori", 2018	54	48	4	52	96%
% Augmentation					43%

Écoles de Bathore. Projet GEW 2014-2016

Ecole	Nombre d'enseignant-e-s	Membres de FSASH	Membres de SPASH	Membres au total	Densité syndicale %
"Ahmet Zogu", 2013	56	10	15	25	44%
"Ahmet Zogu", 2018	51	23	20	43	84%
% Augmentation					40%
"Halit Coka", 2013	75	11	10	21	28%
"Halit Coka", 2018	58	11	45	56	96%
% Augmentation					68%

Korça schools. AOb project 2014-2016

Ecole	Nombre d'enseignant-e-s	Membres de FSASH	Membres de SPASH	Membres au total	Densité syndicale %
"Shkolla e Re", 2013	30	3	7	10	33%
"Shkolla e Re", 2018	28	5	13	18	64%
% Augmentation					31%
"N. Veqilharxhi", 2013	20	8	3	11	55%
"N. Veqilharxhi", 2018	17	9	6	15	88%
% Augmentation					33%

Mali

Adhésion au SNEC dans le district de Bougouni (2013-2018)

District de Bougouni	Membres du SNEC 2013	Nombre d'enseignant-e-s 2015			Membres du SNEC 2015	Nombre d'enseignant-e-s 2018			Membres du SNEC 2018	membres du SNEC 2013-2018
		Total	Eco	FP		Total	Eco	FP		
Dossala	0	7	1	6	1	8	2	6	5	5
Lena	4	6	3	3	4	5	3	2	4	0
Syentoula	3	3	2	1	2	3	2	1	2	-1
Yerefounela	3	3	2	1	2	3	1	2	2	-1
Soumaya	4	4	3	1	3	4	2	2	3	-3
Chambougou	4	4	2	2	2	3	2	1	2	-2
Mafelini	2	8	1	7	4	8	2	6	5	3
Ouroun	2	12	4	8	6	10	3	7	5	3
Total	22	47	18	29	24	44	17	27	28	4

ECO = Enseignants d'écoles communautaires

FP : Enseignants d'écoles publiques employés comme fonctionnaires

Maroc :

Maroc : augmentation de 30% (2014- 2018)

Adhésion syndicale au SNE-FDT. Province de Fès

2014	1.040 membres
2015	1.160 membres
2016	1.295 membres
2017	1.392 membres
2018	1.489 membres

Ouganda

Ouganda : augmentation de 23% (2015-2018)

Membres dans les 15 projets des écoles du sous-comté d'Erussi. District de Nebbi

2015	117 membres
2018	151 membres

Liste des noms des enseignants de chaque école fournie comme pièce justificative

Nicaragua

Nicaragua : augmentation de 47% (2016-2018)

Nombre de membres dans la municipalité de La Dalia. Département de Matagalpa

2016	200 membres
2017	300 membres
2018	380 membres

Zimbabwe

Membres du PTUZ dans le district de Chipinge : (2014-2018):
augmentation de 86.2%

PTUZ. Membership in Chipinge district:

2014	342 membres
2018	637 membres

En raison du cyclone, le PTUZ n'a pu fournir que des chiffres globaux pour le district, et non pour les écoles individuelles.

Evolutions du nombre de membres de ZIMTA dans les écoles du projet du district rural de Chipinge 2015-2019 (augmentation de 47,5%)

**ZIMTA. Evolutions du nombre de membres
dans le district rural de Chipinge 2015-2019**

Ecole	Membres ZIMTA		Nombre d'enseignant·e·s	
	2015	2019	2015	2019
<i>New Year's Gift</i>	1	7	10	10
<i>Clearwater Primary +Secondary</i>	10	17	49	49
<i>Junction Gate Primary</i>	9	7	25	25
<i>Avontuure Secondary</i>	2	6	14	14
<i>Ratelshoek Secondary</i>	8	8	30	30
<i>Ratelshoek Primary</i>	8	10	24	24
<i>Jersey Primary</i>	6	9	24	24
<i>Jersey Secondary</i>	5	10	33	33
<i>Zona Primary +Secondary</i>	1	6	16	16
Total	42	80	225	225



Annexe 4 : Liste des personnes interrogées et des groupes de discussion

Membres du groupe de pilotage de la recherche

Trudy Kerperien, Secrétaire internationale de l'AOb

Manfred Brinkman, Secrétaire aux relations internationales de la GEW

Klaus Bullan, GEW Fair Childhood Foundation

Marlis Tepe, Présidente de la GEW

Mario van de Luijtgaarden, responsable du programme FNV Mondiaal

Dominique Marlet, Coordinatrice principale, Unité des droits humains et syndicaux et de l'égalité, siège de l'IE

Samuel Grumiau, consultant de l'IE pour les projets sur le travail des enfants, siège de l'IE

Pedi Anawi, Coordinateur régional, Bureau régional de l'IE pour l'Afrique

Ouganda (29 juillet - 8 août 2018)

Réunions à Kampala

Bureau du siège de l'UNATU

Baguma Filbert Bates, Secrétaire général

Phillip Duluga Buni, Secrétaire général adjoint

Juliet Wajega, secrétaire générale adjointe

Robert Gunsinze, responsable du programme sur le travail des enfants

Ben Kirere, responsable du suivi et de l'évaluation

Winnie Namata, chargée de communication

Formateurs·rices du programme sur le travail des enfants, Siège de l'UNATU

Geoffrey Nsubuga, directeur exécutif, Somero - Ouganda

Ignatius Nuwoho, chef de programmes, Réseau africain pour la prévention et la protection contre la maltraitance et la négligence des enfants (ANNPCAN - section ougandaise)

Petua Roabinja Isabigo Responsable principal de l'éducation, Equal Opportunities - Ouganda

Dr Cleophus Mugenyi, Direction des services de l'éducation, ministère de l'Education, Ouganda

Ministère de l'Education

Mme Rosemary Nasubuga Seninde, ministre d'État pour l'enseignement primaire

Réunions dans le sous-comté d'Erussi et le district de Nebbi, Nil occidental

Soeur Mary Immaculate Berocan, coordinatrice locale du projet de l'UNATU sur le travail des enfants, représentante de l'UNATU et directrice de l'école primaire d'Erussi

Groupe de discussion, 12 enseignants du point focal sur le travail des enfants (neuf hommes, trois femmes)

Visite de l'école primaire Oboth : Réunion avec trois membres du COGES et un membre de l'APE (trois hommes, une femme)

Visite de l'école primaire de Pajur : Réunion avec six membres du COGES, sept membres de l'APE et quatre enseignants (13 hommes, quatre femmes)

Comité exécutif de la branche de l'UNATU (deux hommes, trois femmes)

Innocent Opanytho, responsable par intérim de l'éducation pour le district de Nebbi

Geoffrey Okello, vice-président du Conseil du gouvernement local du district

Chargé de recherche, Community Empowerment for Rural Development (CEFORD)

Groupe de discussion, directeurs d'école (12 hommes, trois femmes)

Groupe de discussion, Comité directeur du sous-comté d'Erussi (10 hommes, une femme)

Orom Collins Jalacida, président du Conseil local 3 (LCIII), sous-comté d'Erussi

Père Godfrey, Église catholique d'Erussi



Donald Watemu Olker, le catéchiste adjoint Donald Watemu Olker, et le directeur adjoint de l'école primaire de Pajuro

Anneke Fermont, Kyagalanyi Coffee Co

Mori Samuel Sidoro, représentant national de l'UNATU pour la région du Nil occidental

Patricia Thociba, coordinatrice régionale de l'UNATU pour la région du Nil occidental

Jackie Aol, députée représentant les femmes du district de Nebbi

Joseph Ngomopong, président de la branche de l'UNATU, district de Zombo

Emmerson Bukomeko, président de la branche de l'UNATU, district de Zombo

Alex Ochongo, responsable de l'éducation du district, district de Zombo

Visite de l'école primaire d'Okeyo, dans le sous-comté d'Abanga

Visite à l'école primaire de Kaya, sous-comté de Paidha

Maroc (30 septembre 30 - 7 octobre 2018)

Réunions à Casablanca

Siège du SNE-FDT

Sadek Rghuiwi, Secrétaire général

Hamid Nahass, coordinateur national des programmes sur le travail des enfants, trésorier du SNE-FDT

Soumya Riahi, membre du bureau exécutif du SNE-FDT

M'hammed Lachgare, membre du comité de pilotage

Abdelaziz louy, membre du comité directeur (ancien secrétaire général)

Réunions à Fès

Chahti Zouhir, directeur provincial, délégation provinciale de l'Éducation

Abdelhak Dammati, directeur des ressources humaines, délégation provinciale à l'Éducation

Barak Azdine, directeur de la communication et des affaires juridiques, délégation provinciale à l'Éducation

Houssaine Bouhafra, secrétaire provincial, SNE/FDT

Visite de l'école Hamza Ibn Abdmotalib et rencontre avec le directeur de l'école, Mohanad Dounas, et deux enseignants, Abdelhak El Mahfoud, Mohammed Khounoui

Visite de l'école Chams Edrinne Maqdassi et rencontre avec le directeur de l'école Mohamed Rahmouni et l'enseignant Lamiae Oujgha

Monsieur Moutawakel, Inspecteur régional de l'éducation nationale, Fès

Visite de l'école Lalla Salma

Groupe de discussion, Comité directeur provincial de l'école Lalla Salma (sept femmes)

Abdellah Hijazi, participant au cours de l'école Al Quods et futur formateur

Professeur El Khammar El Alami, chef du département des sciences de l'éducation, Institut de l'enseignement supérieur, Université Sidi Mohamed Ben Abdallah

Albanie (5-9 novembre 2018)

Réunions à Tirana

Arjan Dyrmishi, président de FSASH

Xhafer Dobrush, président honoraire de FSASH

Nevrus Kaptelli, président SPASH

Stavri Liko, coordinateur du programme sur le travail des enfants, secrétaire général de FSASH

Etleva Vertopi, ancienne coordinatrice de l'OIT-IPEC, Tirana, et formatrice syndicale

Réunions à Kamza

Hysen Koldashi, directeur d'école, école Hillary Clinton, Kamza

Rudina Maksuti, responsable des groupes de suivi des écoles, École Hillary Clinton, Kamza

Groupe de discussion, groupe de suivi de l'école Hillary Clinton (quatre enseignantes : Dashurie Hysa ; Alma Shehi ; Zef Perpalaj ; Florina Sheremetaj)

Lila Shpetim, parent membre du groupe de suivi, École Hillary Clinton, Kamza

Rasim Beluli, directeur de l'école "100 Vjetori" (Centenaire), Kamza

Nertila Strori, chef du groupe de surveillance des écoles, école "100 Vjetori" (Centenaire), Kamza

Groupe de discussion, école "100 Vjetori" (Centenaire), Kamza, quatre enseignantes : Erinda Duro, Albana Duva, Mimoza Shira, Diana Elezi

Rudina Meda, parent membre du groupe de suivi, école "100 Vjetori" (Centenaire)

Réunions à Korça

Romeo Rrapo, directeur de l'école "Pandeli Cale", Korça

Groupe de discussion, groupe de suivi, enseignants et parents : Mimoza Beqirllari (responsable des groupes de suivi des écoles), Elvira Rrushu, Olsa Rehova, Eljoza Spaholli, Anila Shehu, Elona Lesko (parent) (cinq femmes)

Xhemlin Koleci, directeur de l'école "Naum Veqilharxhi", Korça

Groupe de discussion, groupe de suivi des enseignants, des parents et des élèves : Esmeralda Ryka (chef des groupes de suivi des écoles), Eleni Kocaqi, Eda Dulo, Eva Cenolli, Stolie Qaja (parent), Sindi Gjoni (représentante des étudiants)

Leonard Trebicka, chef de la section régionale SPASH, Korça

Kristaq Grabocka, Directeur, Direction régionale de l'Education, Korça

Blerina Qemali, chef de la section régionale de FSASH, Korça

Mali (19-26 janvier 2019)

Bamako

Membres du bureau exécutif du SNEC/UNTM (sept hommes, deux femmes)

Soumeilah Maiga, coordinateur du SNEC pour la formation et la recherche et coordinateur du projet national sur le travail des enfants

Youssef Traoré, secrétaire à l'organisation et à la syndicalisation du SNEC et membre du bureau exécutif et du comité de pilotage du projet sur le travail des enfants du SNEC

Moustapha Guitteye, secrétaire du SNEC pour l'information et la

communication (élu secrétaire général, mars 2019)

Seydou Koné, Secrétaire général adjoint

Mary Doumia, secrétaire générale adjointe

Assitan Malick Traoré, membre du conseil d'administration du SNEC et du comité de pilotage du projet

Fatoumata Nènè Coulibaly, Secrétaire à la promotion de l'égalité des genres

Mamou Traoré, Trésorier général, Bureau exécutif du SNEC

Assoura Mahamane, secrétaire administratif, bureau exécutif du SNEC

Ministère de l'éducation

Mahamadou Keïta, directeur de l'Education de base

Bureaux d'ENDA-Mali

Soumaïla Diarra, coordinateur régional, ENDA-Mali

Bougouni

Fadiala Keita, Directeur du Centre d'Animation Pédagogique (CAP)
Bougouni

Bakary Koné, Secrétaire régional du SNEC, Bougouni

Communes d'Ouroun et de Syentoula

Noumoutiéba Diarra, coordinateur des points focaux sur le travail des enfants, Ouroun

Groupe de discussion, école Mafelini, avec le directeur de l'école et les enseignants (six hommes, une femme)

Maire et secrétaire général de la commune de Syentoula

Groupe de discussion, école de Syentoula, avec des enseignants, dont le directeur Daouda Diakité (quatre hommes)

Groupe de discussion, école d'Ouroun, avec les directeurs et les enseignants (14 hommes, trois femmes)

Réunion du groupe de discussion, Comité de Veille comprenant Tiékoro Bagayok, chef de village, l'imam Fousseyni Traoré, et Yssouf Bagayako, représentant du groupe de jeunes Ton-Baloma (six hommes)

Groupe de discussion, école Ouroun, avec l'Association des Mères des Elèves, dont Awa Diawara, présidente (12 femmes)

Groupe de discussion, Ouroun, école, avec les points focaux du projet du SNEC sur le travail des enfants en milieu scolaire (13 hommes, une femme)

Zainabou Sangouré, point focal sur le travail des enfants, école de Mafelini

Visite de l'école maternelle d'Ouroun et rencontre avec un enseignant de l'école maternelle

Maire et secrétaire général de la commune d'Ouroun

Groupe de discussion, comité de gestion de l'école et comité de suivi, y compris le représentant du chef de village, Yerefounela

Groupe de discussion, Association des mères d'élèves, Yerefounela

Zimbabwe (16 mars - 22 mars 2019)

Harare

Angelina Lunga, responsable de la formation et du développement au sein de ZIMTA et coordinatrice du programme sur le travail des enfants

Sifiso Ndlovu, directeur général, ZIMTA

Fouster Mhlanga, membre du Conseil consultatif national en charge des projets et programmes

Linda Rugare Samati Warinda, responsable de la recherche et du genre de ZIMTA

Raymond Majongwe, Secrétaire général du PTUZ

Hillary Yuba, responsable de l'émancipation des femmes au sein de PTUZ et coordinatrice de la lutte contre le travail des enfants

Tambudzai Madzimore, chef de projet régional, émancipation des femmes, bureau régional de HIVOS

Pascal Masocha, coordinateur, Coalition contre le travail des enfants au Zimbabwe (CACLAZ)

Enregistrements vidéo des interviews de Samuel Grumiau :

Chef de l'école New Years' Gift, Ward 6, Chipinge

Directeur adjoint de l'école Ratelshoek, Chipinge

Nicaragua

Entretiens téléphoniques

Bernarda Lopez, secrétaire à l'organisation, CGTEN-ANDEN et coordinatrice du projet sur le travail des enfants, 26 octobre 2018 et 8 mai 2019

Armengol Salgado, secrétaire général, CGTEN-ANDEN, municipalité de La Dalia, Matagalpa), 9 mai 2019

Enregistrements vidéo d'interviews par Samuel Grumiau (novembre 2017)

Jacqueline Herrera, directrice et Xiomara Otero, école Cas Luis Hernandez, La Dalia

Egla Maria Cardenas, école de Buenos Aires, La Dalia

Marlin Averruz, école Slilmalila, La Dalia





Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale



***Cet outil est soumis à la licence
Creative Commons Paternité-Pas
d'Utilisation Commerciale-Partage
des Conditions Initiales à l'Identique
4.0.***

Vous êtes autorisé à :

Partager — copier, distribuer et communiquer le matériel par tous moyens et sous tous formats

Adapter — remixer, transformer et créer à partir du matériel

Selon les conditions suivantes :

Attribution — Vous devez créditer l'œuvre, intégrer un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été effectuées à l'œuvre. Vous devez indiquer ces informations par tous les moyens raisonnables, sans toutefois suggérer que l'offrant vous soutient ou soutient la façon dont vous avez utilisé son Oeuvre.

Pas d'Utilisation Commerciale — Vous n'êtes pas autorisé à faire un usage commercial de cette œuvre, tout ou partie du matériel la composant.

Partage dans les Mêmes Conditions — Dans le cas où vous effectuez un remix, que vous transformez, ou créez à partir du matériel composant l'œuvre originale, vous devez diffuser l'œuvre modifiée dans les mêmes conditions, c'est à dire avec la même licence avec laquelle l'œuvre originale a été diffusée.

Les points de vue, recommandations et conclusions de cette étude sont ceux des auteur·rice·s, sauf mention contraire explicite, et ne sont pas nécessairement approuvés par l'Internationale de l'Éducation. Toutes les précautions raisonnables ont été prises afin de vérifier les informations contenues dans cette publication. Cependant, le matériel publié est distribué sans garantie d'aucune sorte, expresse ou implicite. Ni l'Internationale de l'Éducation, ni aucune personne agissant en son nom ne peuvent être tenues pour responsable de l'utilisation qui pourrait être faite de l'information qui y est contenue.



Projets contre le travail des
enfants de l'IE et AOb:

Meilleures pratiques transnationales et leurs impacts sur les syndicats

Nora Wintour
Juin 2020



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Siège

5 bd du Roi Albert II
1210 Bruxelles, Belgique
Tél +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org

www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

L'Internationale de l'Éducation représente les organisations d'enseignants et d'employés de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employés de l'éducation par le biais de quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation regroupe tous les enseignants et employés de l'éducation.



Cet outil est soumis à la licence Creative Commons
Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Partage des
Conditions Initiales à l'Identique 4.0.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publié par l'Internationale de l'Éducation - Juin 2020
ISBN 978-92-95109-79-7 (PDF)