

FINANCER L'APPRENTISSAGE ET L'ÉDUCATION DES ADULTES

*A voie à emprunter :
qu'est-ce qui fonctionne,
comment et pourquoi ?*



FINANCER L'APPRENTISSAGE ET L'ÉDUCATION DES ADULTES

- la voie à emprunter :
qu'est-ce qui
fonctionne,
comment et
pourquoi ?

© 2021 DVV International et ICAE

DVV International est l'Institut pour la coopération internationale de l'Association allemande d'éducation des adultes (Deutscher Volkshochschul-Verband e.V., DVV) <https://www.dvv-international.de/en/>

ICAE est Le Conseil international d'éducation des adultes <https://www.icae.global>

Auteur : Katarina Popović

Auteurs institutionnels : DVV International (Responsable : Christoph Jost) et ICAE (responsable : Roberto J. Guevara)

Groupe de travail Thomas Lichtenberg, Uwe Gartenschlaeger, Ricarda Motschilnig

Experts régionaux :

- Daniel Baril, Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), Canada
- Dr Timote M Vaoleti et Sandra Morrison, Indigenous Māori and Pacific Adult Education Charitable Trust, Nouvelle-Zélande
- Dr. Michael Cordes, Institut de recherche sur l'économie de l'éducation et les affaires sociales (FiBS), Allemagne
- Dr Katarina Popović, Université de Belgrade, Serbie
- Robert Jjukko, éducateur, chercheur et consultant en développement, Ouganda
- Dr Timothy D. Ireland, Université fédérale de Paraíba, Brésil et Dietmar Pfeiffer, Allemagne

Mise en page : Zoran Imiširagić

Traduction et relecture : Libra, Belgrade

ISBN 978-86-82022-02-2

Ceci est une version abrégée de l'étude plus longue intitulée *Financing ALE - Financing Adult Learning and Education*, qui est disponible en anglais sur la page d'accueil de DVV International. Cette version abrégée est également disponible en anglais, français et en espagnol.

LE FINANCEMENT L'APPRENTISSAGE ET L'ÉDUCATION DES ADULTES - PROBLÈMES, DÉFIS, TENDANCES¹

Le financement de l'apprentissage et de l'éducation des adultes (ALE) est un sujet très discuté et parfois même controversé. Il existe de nombreuses études, publications et projets qui traitent de ce sujet, et les défis financiers du monde moderne le rendent encore plus complexe et exigeant. Forts de leur intérêt pour le monde et de leur expérience pertinente en matière de travail international, DVV International et le Conseil international d'éducation des adultes (ICAE) s'engagent à trouver des moyens efficaces de soutenir l'éducation des adultes et les meilleurs mécanismes de financement pour relever les défis du développement contemporain. Dans le cadre d'un projet mondial, les deux organisations ont entrepris une étude sur le financement de l'apprentissage des adultes dans l'éducation, qui sera utilisée dans le travail de DVV International dans le monde entier, mais aussi dans le travail de pression et de défense de l'apprentissage et de l'éducation des adultes dans différents contextes et par divers acteurs. L'étude a abordé les questions suivantes :

- Quelles sources et quels systèmes de financement ont fait leurs preuves et dans quels contextes?
- Quels sont les facteurs de succès et les déterminants des progrès importants dans la mise en œuvre des différents systèmes de financement ? Que faut-il faire pour l'investissement « intelligent » dans l'éducation des adultes?
- Quelles sont les recommandations, les choses à faire et à ne pas faire dans les différents modèles et systèmes de financement?

Financement d'ALE dans les agendas politiques mondiaux

L'Agenda 2030 des Nations unies inclut l'apprentissage et l'éducation des adultes dans le quatrième objectif de développement durable (SDG 4), qui invite les États

1/ Dans tout le texte de la publication, les points sont utilisés comme séparateurs de milliers et les virgules comme séparateurs décimaux.

membres à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous. « Bien que l'apprentissage tout au long de la vie soit explicitement abordé, l'attention et le centre d'intérêt politiques se concentrent toujours sur l'éducation formelle, en tenant compte de manière limitée du potentiel de l'éducation des jeunes et des adultes» (Schweighöfer, 2019). Mais il ne s'agit pas seulement de la question du SDG 4 - de nombreux autres objectifs (absence de pauvreté et de famine, bonne santé et bien-être, égalité des sexes, consommation et production responsables, questions environnementales) sont étroitement liés à l'apprentissage et à l'éducation tout au long de la vie des jeunes et des adultes, et de nombreux autres secteurs de la société en bénéficient.

Plusieurs études quantitatives et qualitatives ont montré les avantages plus larges de l'apprentissage et de l'éducation des adultes. Il s'agit notamment des projets européens FinALE et BELL, d'études longitudinales au Royaume-Uni, d'études de la coalition nationale américaine pour l'alphabétisation, de recherches de l'institut allemand FIBS, d'études de la Banque mondiale en Afrique, ainsi que des rapports : Global Education Monitoring Report (GEMR), Global Report on Adult Learning and Education (GRALE), et ASPBAE - ils fournissent tous des données concernant ces bénéfiques.

Si les données empiriques montrent clairement les besoins en matière d'apprentissage et d'éducation des adultes, les chiffres disponibles indiquent la réalité décevante des investissements dans ce domaine, quelles qu'en soient les sources. La GRALE 4 rend compte de la tendance globale : « 41% (61 pays) n'ont fait état d'aucun progrès en matière de dépenses d'apprentissage et d'éducation des adultes en proportion des dépenses publiques d'éducation depuis 2015, bien que 57% des pays de la GRALE 3 aient mentionné une augmentation prévue du financement. Viennent ensuite 28% (42 pays) où les dépenses d'apprentissage et d'éducation des adultes ont augmenté par rapport aux dépenses publiques d'éducation et 17% (25 pays) où elles ont diminué depuis 2015. Il est important de noter que 14% des pays (21) ont indiqué ne pas savoir si les dépenses d'apprentissage et d'éducation des adultes avaient changé au cours des trois dernières années. Dix-neuf pour cent ont déclaré consacrer moins de 0,5% de leur budget de l'éducation à l'apprentissage et à l'éducation des adultes et 14% ont déclaré y consacrer moins de 1%. Dix-neuf pour cent des 107 pays ont déclaré dépenser plus de 4% du budget de l'éducation pour l'apprentissage et l'éducation des adultes. » (UIL, 2019).

Le secteur de l'éducation était déjà confronté à des problèmes de financement pendant la période des Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD), et

l'Agenda 2030 a encore creusé le fossé entre les ambitions et la réalité : Le cadre « Éducation 2030 » soutient deux critères clés pour le financement public de l'éducation : au moins 4 à 6% du PIB pour l'éducation et/ou au moins 15 à 20% des dépenses publiques d'éducation, mais un pays sur quatre n'atteint pas ces deux objectifs (GEMR, 2019).

Le Rapport mondial de suivi sur l'éducation a estimé que les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire de la tranche inférieure seraient confrontés à un déficit de financement annuel de 39 milliards de dollars US en 2015-2030 (EFA GEMR, 2015) afin de parvenir à une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous. Le Forum économique mondial estime qu'il existe un déficit de financement annuel de 40 milliards de dollars US uniquement pour l'enseignement primaire et secondaire (Wilson, 2016). Parallèlement, les investissements dans l'éducation diminuent dans le monde entier, tant sous forme de dépenses intérieures que de coopération au développement. Le GEMR et l'UNESCO placent la question du manque de fonds dans un contexte plus large et nous le rappellent : « Si le déficit de financement global de l'éducation peut paraître important, il équivaut à seulement 8 jours de dépenses militaires mondiales annuelles, qui se sont élevées à 1,75 billions de dollars US en 2013 » (EFA GEMR, 2015) – et à 1,9 billions en 2019 (SIPRI, 2020).

En ce qui concerne ALE, le financement du secteur privé peut avoir des tendances différentes de la diminution du financement public, mais l'investissement public global dans l'éducation reste la principale référence pour l'investissement dans l'ALE, et les chiffres indiquent que ce secteur est le maillon le moins soutenu dans la chaîne globale de l'apprentissage continu. L'absence de procédures méthodologiques pour le suivi des investissements dans l'apprentissage et l'éducation des adultes nécessite parfois une « chasse » des données sur le sujet à partir des chiffres globaux sur l'éducation. De plus, l'UIL montre que l'apprentissage et l'éducation des adultes ne reçoivent qu'une très faible part du financement total de l'éducation (UIL, 2013, 2016) ; Schuller et Watson (2009) confirment ce fait, ajoutant que « l'investissement est fortement orienté vers les jeunes (18-25 ans) et ceux qui réussissent au départ ».

Dans de nombreux pays du hémisphère sud, la coopération au développement est une source importante d'investissements dans l'éducation et l'apprentissage continu, mais le déclin des investissements provenant de cette source est également évident : Selon l'OCDE, le financement de l'ensemble de l'éducation parmi les pays donateurs du CAD de l'OCDE s'élevait à 7,6 milliards de dollars US, soit 6% de l'APD totale. Parmi les pays donateurs de l'OCDE, le montant alloué

aux compétences de base pour la vie courante des jeunes et des adultes était d'environ 247 millions de dollars US en 2016 (OECD, 2020), mais aucune autre analyse de données n'est disponible. Le programme d'action d'Addis-Abeba pour 2015 demande aux donateurs du CAD d'allouer 0,7% du revenu national brut à l'aide (United Nations, 2015). Mais en 2015, seuls 6 des 29 donateurs du CAD ont atteint cet objectif (GEMR, 2017) et rien n'indique que cela va changer. Les rapports du Forum économique mondial incluent des sources bilatérales et multi-latérales et indiquent que « l'aide totale à l'éducation [...] ne représente plus que 7% du budget total de l'aide mondiale » (WEF, 2019).

Les conclusions de la GRALE 3 et de la GRALE 4 le confirment : L'apprentissage et l'éducation des adultes restent globalement sous-financés dans de nombreux pays. L'une des conséquences pourrait également être la recherche de nouvelles ressources et de nouveaux mécanismes financiers dans de nombreux pays.

Réalités nationales et modèles de financement d'ALE

Dans le contexte de la politique mondiale et de l'architecture financière - ressources et coûts – il est possible d'explorer les voies que les pays peuvent suivre, les fonds qu'ils pourraient utiliser et les mécanismes qu'ils peuvent appliquer pour atteindre leurs objectifs en matière d'apprentissage et d'éducation des adultes et dans les secteurs qui nécessitent le recours dans ce domaine. La diversité de ces objectifs, la complexité de leur interconnexion et le nombre d'acteurs indiquent la nécessité d'adopter des approches différentes en matière de financement. Aux fins de cette étude, plusieurs modèles, définis par la principale source de financement, seront examinés.

Financement public

Le concept d'éducation en tant que « bien public » est le fondement et la raison d'être de la demande de financement public de l'apprentissage et de l'éducation des adultes, au moins pour l'éducation minimale (de base ou élémentaire) de tous les membres de la société, en particulier des groupes vulnérables dont les membres n'ont pas les moyens. Mais les chiffres montrent un déclin, car « même en Europe, il semble qu'environ 0,1% à 0,2% du PIB soit consacré aux dépenses publiques pour l'éducation des adultes. Les dépenses totales pour l'éducation des adultes, y compris les autres sources financières telles que le financement par les employeurs, les frais de scolarité, etc., varient entre 1,1% et moins de 0,6% du PIB » (FinALE, 2018). Avec la crise économique de ces dernières années, le financement de l'éducation des adultes a encore été réduit, ce qui a

entraîné la discontinuité de certains flux de financement. La crise a conduit à une « hiérarchisation » et à la réorientation des fonds vers d'autres secteurs de l'éducation, ce qui a renforcé la recommandation de diversifier les sources de financement et de trouver de nouveaux modèles.

Les effets des approches néolibérales de l'apprentissage et de l'éducation des adultes et les crises financières mondiales ont conjointement entraîné une diminution du financement public dans de nombreux pays et la recherche de nouveaux mécanismes de financement dans ce domaine : dans la GRALE 4, « 135 pays ont fait état de l'introduction de nouveaux mécanismes de financement d'ALE. [...] Parmi eux, 47% (63 pays) ont mis en place de nouveaux mécanismes de financement depuis 2015. Ceux-ci vont des collaborations croisées telles que les initiatives interministérielles, public-privé, des conseils, des agences, des programmes et des campagnes, à des types de fonds spéciaux, l'assurance chômage, les bourses, les mécanismes bilatéraux, multilatéraux, nationaux et locaux, et le financement international et régional ». (UIL, 2019). Il est intéressant de noter que les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur ont enregistré les taux les plus élevés d'introduction de nouveaux mécanismes de financement d'ALE. Bien que le financement public reste le moyen le plus important et le plus durable de financer l'apprentissage et l'éducation des adultes pour certains groupes sociaux, la question demeure : quels mécanismes pourraient être utilisés pour diversifier les sources de financement, mais en préservant le rôle de coordination et de régulation des autorités publiques ?

Secteur privé, entreprises et financement ALE

Les entreprises, l'industrie et le secteur privé (entreprises, PME, sociétés nationales et multinationales) sont les principaux investisseurs dans l'apprentissage et l'éducation des adultes, principalement (et naturellement) dans l'enseignement et la formation professionnels. Pourtant, leur rôle n'est pas suffisamment reconnu pour au moins deux raisons :

- L'enseignement professionnel des adultes n'est généralement pas considéré comme une partie intégrante d'ALE ;
- Les méthodes habituelles de collecte de données « souffrent » également de cette distinction et incluent rarement des investissements intersectoriels ou combinent des données provenant de diverses ressources.

En ce qui concerne les investissements dans l'apprentissage et l'éducation des adultes, actuellement, « en moyenne dans les pays de l'OCDE participant au

PIAAC, 77% des participants ont reçu un financement de leur employeur pour au moins une activité d'apprentissage, avec des parts faibles en Grèce (36%) et en Turquie (49%) et des parts élevées dans des pays comme le Danemark (87,7%), la France (88%) et les Pays-Bas (88,6%) » (OECD, 2019). Des données récentes en Angleterre montrent que les plus grands investisseurs sont les employeurs, suivis par le gouvernement, les fonds européens et les apprenants (Gloster et al, 2016).

Les investissements du secteur privé peuvent avoir des retombées intersectorielles et peuvent stimuler le développement dans d'autres domaines. Comme l'indique le PNUD : « Le financement privé et les capitaux privés possèdent un autre grand potentiel de croissance... La question est : comment combiner le bien social et le profit? » (Niculescu, 2017).

Le financement provenant du secteur privé est généralement lié à l'économie et au monde du travail, de sorte qu'il est traditionnellement considéré comme responsable de l'éducation et de la formation professionnelle des employés ou des employés potentiels. La question reste ouverte : Pourraient-ils être engagés dans d'autres sous-secteurs de l'apprentissage et de l'éducation des adultes? Il existe déjà quelques bonnes expériences de combinaison de la formation professionnelle et de l'alphabétisation ou des compétences de base, et certaines recherches en montrent les avantages tant pour les employeurs que pour les employés.

Un cas particulier d'investissement privé est **la philanthropie**. Les initiatives philanthropiques privées, ainsi que les initiatives de gestion du secteur privé, sont saluées pour leur participation à certaines des initiatives importantes d'éducation mondiale et pour les montants importants investis dans le secteur de l'éducation. Néanmoins, ce type de financement suscite beaucoup de scepticisme. Les principales préoccupations concernent l'équité, la responsabilité, la neutralité, l'efficacité et la rentabilité, et de sérieuses questions se posent quant à leur mandat et leur responsabilité démocratique. La philanthropie s'engage désormais activement dans l'élaboration des politiques, ce qui crée souvent des déséquilibres dans l'arène politique et peut perturber les structures démocratiques et mettre des décisions et une planification importantes entre les mains d'un petit groupe de personnes sans mandat.

Un autre cas particulier est celui de **la responsabilité sociale des entreprises (RSE)**, qui permet aux entreprises et aux organisations de profiter de la société de différentes manières, d'investir dans différents domaines, tels que l'éducation

et l'ALE, et de renforcer leur impact social sur les communautés. Les entreprises privées, grâce à leur financement, jouent un rôle important dans plusieurs secteurs de l'apprentissage et de l'éducation des adultes. Bien que l'on reproche aux entreprises de pratiquer la RSE principalement à des fins de marketing et d'image de marque, c'est plus important d'être conscient des risques suivants : La RSE dépend fortement de la dynamique et de l'évolution des entreprises ; elle n'est donc pas prévisible et ne peut jouer un rôle significatif dans la politique d'éducation d'un pays ou d'une région. La planification de la RSE est rarement liée à la planification systémique de l'éducation et ne ressort pas de l'élaboration des politiques, mais des stratégies, des avantages et des préférences des entreprises.

Privatisation et partenariat public-privé

Les deux dernières décennies, marquées par des crises financières générales et de nombreux défis financiers pour l'éducation, ont inspiré toute une série d'initiatives et de nouvelles suggestions pour surmonter les difficultés de financement et les défis structurels dans ce domaine. **La privatisation** du secteur de l'éducation est souvent considérée comme un bon moyen de compenser le manque de ressources, d'augmenter l'offre, la scolarisation et la participation à l'éducation. En particulier dans l'éducation des adultes, qui est perçue comme un domaine où l'implication de l'État est moins nécessaire et où l'on attend davantage d'investissements personnels, la privatisation pourrait élargir l'offre globale d'apprentissage et d'éducation des adultes et la fournir de manière plus efficace ou optimale que par l'État.

Mais la dépendance croissante de l'éducation publique aux fonds privés comporte de nombreux risques, qui conduisent à la commercialisation et à la marchandisation de l'éducation, ainsi qu'à l'accroissement des inégalités et des écarts socio-économiques. Pring (2006) prévient : « en conséquence de la privatisation, le secteur public de l'éducation devient un substitut appauvri de ce qui ne peut être acheté ».

L'Agenda 2030 a mis en place de nouveaux mécanismes de financement, encourageant et recommandant des partenariats multipartites et promouvant des partenariats efficaces entre le secteur public, le secteur privé et la société civile (United Nations, 2015a), regroupés sous l'appellation générale de **financement mixte**.

Le partenariat public-privé (PPP), en particulier, semblait prometteur et a même été présenté comme une solution presque magique qui permettrait d'établir un pont entre les besoins du public, y compris l'éducation, et un secteur privé in-

généieux. Il existe un certain potentiel, mais aussi un large éventail de risques et d'échecs. L'absence de responsabilité proportionnelle et de transparence des régimes financiers est perçue comme un problème majeur, impliquant des arrangements contractuels complexes et le fait que les risques financiers sont généralement entièrement pris en charge par l'État. Il existe un problème permanent d'alignement des intérêts du secteur public et du secteur privé, ce dernier ayant tendance, directement ou indirectement, à dominer et à imposer le discours principal. « Les PPP dans l'éducation ont également été critiqués du fait qu'ils représentent un premier pas vers une privatisation complète » (LaRocque, 2008).

Il existe de nombreuses tentatives pour développer des approches innovantes de financement de l'apprentissage et de l'éducation des adultes, mais la plupart d'entre elles ne sont qu'une « extension » ou une version des modèles existants. C'est le cas du **partenariat public-privé-personnel (PPPP)** – un nouveau concept qui associe le PPP à la société (les personnes). Le concept de PPPP implique le schéma de financement actuel du PPP et la participation de la société, que ce soit en termes d'aspects juridiques et politiques ou de questions institutionnelles.

Assistance publique au développement (APD²)

L'aide internationale et le soutien des organismes supranationaux peuvent prendre des formes très différentes selon les régions du monde. Par exemple, depuis 2009, l'éducation a été définie comme un droit de chaque citoyen européen, et bien que les politiques d'éducation et de formation soient restées entre les mains des États membres, l'UE s'est engagée à jouer un rôle de soutien fort en sécurisant le budget et en établissant de nombreux mécanismes pour investir dans l'apprentissage et l'éducation des adultes.

Toutefois, l'aide au développement, connue plus tard sous le nom d'assistance publique au développement, est sensiblement différente. Dans ce cas, la politique internationale d'éducation n'est pas créée par un groupe de pays, pour les mêmes pays (comme dans l'UE), mais par des acteurs « extérieurs », parfois très éloignés des régions où le soutien, basé sur cette politique, sera utilisé. C'est l'une des raisons d'un certain scepticisme à l'égard de l'APD, y compris l'APD dans l'apprentissage et l'éducation des adultes – cela concerne le mandat, la dépendance et les relations de pouvoir.

2/ APD ou ADO - Aide au Développement Officie

Pourtant, pour de nombreux pays dans le monde, la coopération au développement et l'APD sont une source importante de réformes, de mesures et d'initiatives en matière d'éducation. Le montant global de l'APD peut sembler élevé, mais il n'a cessé de diminuer depuis son sommet en 2016.

Les données sur l'investissement de l'APD dans l'apprentissage et l'éducation des adultes sont rares et imprécises, mais les recherches montrent que le schéma est généralement le suivant : L'apprentissage et l'éducation des adultes ne reçoivent qu'une faible part de l'ensemble des investissements de l'APD dans l'éducation et restent peu prioritaires dans la coopération au développement mondiale. Le scepticisme à l'égard du rôle de l'APD dans le développement de ce domaine est fondé sur :

- Une diminution générale du montant de l'APD et une diminution du rôle accordé à l'APD dans le nouvel agenda mondial ;
- L'utilisation inadéquate de l'APD des deux côtés (l'expéditeur et le destinataire) ;
- Un pourcentage énorme du montant de l'APD revient aux pays/régions d'où il provient et n'est pas dépensé de manière efficace et ciblée ;
- Le manque de priorités, de coordination et de partenariat, ainsi que les faiblesses de l'architecture de l'aide.

L'APD doit également être considérée dans le contexte mondial : elle ne peut être utilisée de manière adéquate sans s'attaquer aux crises de la dette des pays en développement, à la fraude fiscale mondiale, aux flux financiers illicites, au commerce déloyal et à la corruption à tous les niveaux, qui sont les principales causes des inégalités mondiales existantes, ainsi qu'à la position des pays bénéficiaires de l'APD dans l'architecture économique et politique mondiale.

Investissement personnel

Il est évident qu'il y a une croissance significative de l'éducation des adultes dans le secteur privé grâce aux investissements personnels des apprenants. Si le financement de l'éducation des adultes est toujours considéré comme relevant principalement de la responsabilité de l'État (en particulier lorsqu'il s'agit de groupes marginalisés ou dans le domaine de l'alphabétisation et de l'éducation de base), on a de plus en plus tendance à considérer l'éducation des adultes comme une responsabilité personnelle qui devrait être financée par les apprenants adultes eux-mêmes (si elle n'est pas assurée par les entreprises et le secteur privé). Le

niveau des investissements personnels est fortement lié à la position de l'apprentissage et de l'éducation des adultes dans les priorités des pays.

La mobilisation des ressources nationales - un classique revisité

La nécessité de trouver de nouvelles approches pour assurer la mise en œuvre de l'Agenda 2030 et l'existence d'un énorme déficit financier identifié pour la réalisation de l'Agenda 2030 et du SDG4 ont inspiré la recherche de nouvelles solutions et de nouvelles recommandations sur la manière de réduire le déficit de financement de l'éducation et ont provoqué un « retour » des approches traditionnelles. Ce fut le cas avec le transfert de la responsabilité financière de l'éducation des acteurs internationaux vers les gouvernements - la mobilisation des ressources nationales (MRN), qui est devenue « courante ». Par rapport au concept habituel de financement public, la MRN offre davantage – elle « promet » de mobiliser des ressources supplémentaires dans le pays et cet effet multiplicateur de la mobilisation des recettes fiscales nationales et d'une meilleure administration fiscale est perçu comme un moyen d'augmenter la part de l'éducation.

L'invitation à faire plus de MRN s'ajoute aux défis déjà importants auxquels les pays en développement sont confrontés, sans solutions efficaces aux problèmes qui influencent fortement leur économie et leurs finances, comme la fraude fiscale, l'évasion fiscale et les crises de la dette. Ces problèmes systémiques jouent un rôle important dans leur situation budgétaire et influencent directement les investissements dans l'éducation au niveau national. Un exemple est l'estimation d'Oxfam (2020) selon laquelle « l'évasion fiscale des entreprises coûte aux pays pauvres au moins 100 milliards de dollars US chaque année ». La MRN pourrait-elle compenser ce que les pays en développement perdent ? Et quelle est la possibilité pour l'ALE d'obtenir une part pertinente du budget ? La taille du gâteau n'est-elle pas plus importante que celle de la part du gâteau que l'ALE obtient ?

EXEMPLES DE BONNES PRATIQUES RÉGIONALES³

Cette étude analyse quelques exemples de divers modèles de financement d'ALE dans différentes régions, en abordant les défis et les questions posés dans le chapitre précédent, et en proposant quelques expériences et recommandations précieuses. Les six exemples sont choisis parmi les membres et partenaires régionaux de l'ICAE et de DVV International dans cinq régions : L'Asie et le Pacifique, l'Europe, l'Afrique, la région arabe et l'Amérique latine.

L'éducation fonctionnelle intégrée des adultes en Éthiopie⁴

Le programme IFAE (Integrated Functional Adult Education) est un cours de deux ans qui cible les adultes non scolarisés et les jeunes âgés de 15 ans et plus. Au cours de la période de l'ESDP IV, l'IFAE a inscrit 10,2 millions d'apprenants adultes (dont 42% de femmes) sur l'objectif révisé de 19,4 millions. L'IFAE est en fait un nom d'emprunt pour toutes les activités liées à l'apprentissage et à l'éducation des adultes pour les Éthiopiens non scolarisés et néo-scolarisés. Ancré dans un paradigme d'éradication de la pauvreté, l'IFAE vise à aider les groupes de population défavorisés à améliorer leurs moyens de subsistance.

Les fonds nationaux destinés à l'IFAE sont distribués par le ministère des finances et utilisés dans le cadre des bureaux de l'éducation du ministère fédéral et des régions ainsi que dans les bureaux de l'éducation au niveau des zones et des woreda. Les dépenses de l'IFAE, le mécanisme de financement d'ALE le plus clair, sont prises en compte dans le vote sur l'éducation générale avec une part de 43% du budget total du ESDP V de 453,822 millions de birr (US\$11,6 millions), ce qui est remarquable. Les ministères de tutelle, en particulier ceux qui sont signataires du protocole d'accord avec le ministère de l'éducation, apportent occasionnellement des contributions humaines et techniques à l'IFAE. Alors que les bureaux sectoriels et le personnel au niveau régional, zonal et des woredas sont censés apporter leur soutien dans certaines régions, leurs performances

3/ Pour la liste des ressources concernant chacun des exemples régionaux, voir l'étude complète « Financing ALE » (« Financing Adult Learning and Education »)

4/ Préparé par Robert Jjukko, éducateur, chercheur et consultant en développement, Ouganda

dans d'autres sont plutôt conditionnelles et dépendent d'incitations financières telles que les indemnités journalières.

Les engagements financiers en faveur du programme varient selon les États régionaux et les woredas. Les bureaux d'éducation des woredas (WEO) sont chargés d'utiliser les fonds déboursés pour l'IFAE. Ils accèdent aux ressources des bureaux des finances et du développement économique des woredas. Les dépenses récurrentes sous forme de frais de personnel au niveau des woredas se taillent une part du lion dans le développement du capital. Le recrutement et la rémunération du personnel technique essentiel, comme les experts en éducation des adultes et en éducation non formelle, sont intégrés dans les bureaux régionaux d'éducation (REB) et les WEO. Certains woredas progressistes versent des salaires aux tuteurs (facilitateurs) de l'éducation des adultes. La grande tentative d'intégrer l'IFAE dans l'éducation au sens large et le développement qui y est lié doit être complétée par un environnement favorable approprié au sein du système fédéral de gouvernance politique et fiscale du pays.

Programme de reconstruction nationale du gouvernement canadien⁵

Le Programme de reconstruction nationale provient du programme du gouvernement fédéral visant à « renouveler les relations avec les peuples autochtones » ainsi que de son « engagement à travailler avec les Premières nations, les Inuits et les Métis dans le cadre d'un dialogue respectueux et coopératif afin de faire progresser la réconciliation et de renouveler leur relation de nation à nation et de gouvernement à gouvernement dans l'intérêt de tous les Canadiens ». Le Programme de reconstruction nationale a été introduit dans le budget 2018 comme un engagement de cinq ans avec un financement de 101.500.000 (CAD \$). Le mécanisme de financement cible les peuples indigènes dans un esprit de réconciliation et soutiendra en partie l'éducation des adultes dans le cadre de la construction de la nation. Les fonds seront transférés de l'État fédéral aux nations indigènes.

Le Programme de reconstruction nationale relève de la responsabilité du Crown-Indigenous Relations and Northern Affairs Canada (CIRNAC). Le financement maximum est de 1.500.000 (CAD \$) par an pour chaque projet, cependant, les fonds peuvent être alloués sur une base pluriannuelle. Les fonds seront ver-

5/ Préparé par Daniel Baril, Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), Canada

sés dans le cadre d'accords de contribution fixes ou flexibles, qui sont régis par une politique gouvernementale sur les paiements de transfert et une directive. Des dispositions spécifiques ont été élaborées pour les transferts aux bénéficiaires autochtones.

Le financement par contribution fixe sera envisagé lorsque le montant de la contribution pourra être basé sur une estimation fiable du financement nécessaire pour atteindre les objectifs. Tout financement non dépensé restant après le respect des obligations et des objectifs du programme peut être dépensé à des fins conformes aux objectifs du programme ou à toute autre fin convenue par le ministère. **Le financement par contribution flexible** sera envisagé lorsque le programme est censé nécessiter une relation de deux ans ou plus, comme le prévoit un accord de financement pluriannuel. Le bénéficiaire aura la possibilité de réorienter le financement parmi les catégories de coûts établies dans l'accord.

En ce moment, les accords de contribution sont le mécanisme préféré pour transférer des fonds dans le cadre du Programme de reconstruction nationale. Cependant, l'ensemble du système de transferts gouvernementaux aux peuples indigènes est en plein bouleversement. L'objectif est d'établir une nouvelle relation fiscale entre le Canada et les groupes autochtones, qui « améliore la suffisance, la prévisibilité, la flexibilité et l'autonomie du financement ».

Apprentissage mixte pour le plan ibéro-américain d'alphabétisation et d'éducation à vie – PIALV⁶

Le Plan ibéro-américain d'alphabétisation et d'éducation fondamentale des jeunes et des adultes, ou PIA comme on l'a appelé, s'est d'abord inspiré de la Décennie des Nations unies pour l'alphabétisation (UNLD) 2003-2012. Le PIA est un plan régional qui cherche à intégrer différentes stratégies nationales d'alphabétisation tout en respectant la souveraineté de chaque nation à identifier et à développer ses propres stratégies d'alphabétisation et d'éducation fondamentale. La structure de financement du programme est caractérisée par un modèle de financement multiple basé sur trois grandes sources : (1) les budgets nationaux (2) les organisations internationales, comme l'AECID, et (3) les donateurs privés, notamment les entreprises. Cependant, le plus important donateur qui a déboursé 62,1% du montant total de 42.330.247 dollars US de 2013 à 2017 est ECOPETROL. Afin de comprendre le mécanisme de financement, il est important de noter que le PIA (LV) est une sorte de programme-cadre couvrant des

6/ Préparé par Timothy D. Ireland (Brésil) et Dietmar Pfeiffer (Allemagne)

programmes nationaux et régionaux de différentes portées. La responsabilité du financement des programmes nationaux est essentiellement celle des gouvernements nationaux. D'autres donateurs nationaux et internationaux complètent le budget en cas de déficit financier.

Le programme a été estimé pour une durée moyenne de trois ans, à un coût de 40 dollars US par étudiant et par an, soit 120 dollars US sur la période de trois ans. Outre les ressources nécessaires pour couvrir les programmes éducatifs, des ressources sont également utilisées pour financer les lignes d'action communes du plan - ateliers, échanges, études, recherche, etc. Il est à noter que la deuxième phase du programme a débuté en 2013 avec un déboursement de 21 millions de dollars US, qui a été réduit à 4 millions de dollars US en 2017 malgré l'inclusion d'un volet d'apprentissage permanent dans le programme. Le modèle financier qui dépend apparemment d'un investissement majoritaire d'un partenaire ne semble pas être le plus efficace, surtout lorsque le pays d'origine devient le principal bénéficiaire. Sur le budget total, la contribution de l'OEI de 6,8%, est relativement faible. Dans le cadre de ce plan, les principales contributions pourraient peut-être se trouver dans le domaine du matériel pédagogique, de la méthodologie d'enseignement, de l'évaluation et de la formation des enseignants et des gestionnaires.

Formation continue soutenue par l'industrie métallurgique et électrique en Allemagne⁷

L'instrument de financement central dans le cadre de l'enseignement collectif à temps partiel est ce qu'on appelle le compte éducation : pour un salarié, un compte éducation est créé dans l'entreprise qui peut lui verser, par exemple, le salaire gagné grâce aux heures supplémentaires ou à des paiements annuels spéciaux (par exemple, prime de Noël, pécule de vacances). Le compte d'éducation n'est pas géré comme un compte à temps, mais comme un compte financier. Il est possible de facturer jusqu'à 152 heures de travail par an. Il est également possible de mettre le compte éducation à découvert dans une certaine mesure et de traiter la partie négative lors du retour au travail. Bien que le montant épargné sur le compte éducation puisse être utilisé directement pour financer la formation continue, la principale fonction du compte éducation est de permettre le paiement continu du salaire pendant le temps libre. À cette fin, le montant peut être converti en congés payés. De cette manière, le salaire à temps partiel peut être augmenté

7/ Préparé par le Dr. Michael Cordes, Institut de recherche pour l'économie de l'éducation et des affaires sociales (FiBS), Allemagne

en cas de formation continue ou le revenu manquant peut être (partiellement) remplacé en cas de formation à temps plein. L'objectif est de continuer à percevoir au moins 70% du salaire mensuel normal.

Avec le compte d'éducation, le modèle de formation à temps partiel a un concept de financement qui ne peut cependant pas être clairement intégré dans la répartition des coûts entre les entreprises, les particuliers et les fonds publics. Tout d'abord, comme nous l'avons déjà mentionné, il s'agit d'un concept qui vise principalement à financer ses moyens d'existence. À cet égard, seule une petite partie du compte de l'éducation est consacrée aux dépenses de formation continue. Si ces dépenses de formation continue sont financées par des prestations épargnées sous forme de salaire, de pécule de vacances, de prime de Noël, etc. Dans le secteur public, les dépenses ne sont engagées que si leurs instruments sont utilisés en complément. Les entreprises participent lorsque des aides financières supplémentaires sont proposées.

Afin d'atteindre effectivement les objectifs éducatifs axés sur les besoins économiques, sociaux et individuels, une aide supplémentaire est nécessaire. L'exemple de l'enseignement collectif à temps partiel montre une approche sectorielle, mais il serait souhaitable d'avoir un concept intersectoriel étroitement lié aux autres mesures de promotion de l'éducation (par exemple, le financement public). L'initiative des acteurs politiques est ici requise. Il reste à voir quels effets la stratégie nationale d'éducation des adultes du gouvernement fédéral actuel aura à l'avenir dans ce contexte.

Investissement intelligent dans l'éducation des adultes de Māori et des peuples du Pacifique en Nouvelle-Zélande⁸

Un exemple d'investissement « intelligent » dans l'éducation des adultes ayant des résultats positifs dans l'accord de financement est celui que le TEC a conclu avec ACE Aotearoa. ACE Aotearoa est l'organisme national responsable des éducateurs d'adultes et des éducateurs de proximité, ainsi qu'une voix pour les apprenants adultes. ACE Aotearoa reçoit des fonds d'un large éventail de soutiens individuels et philanthropiques, mais le TEC est son principal donateur avec une contribution annuelle de 1.500.000 dollars US. Bien qu'ACE Aotearoa travaille dans les limites de l'ensemble des priorités du gouvernement et se concentre

8/ Préparé par le Dr Timote M Vaioleti et Professeur agrégé Sandra Morrison, Indigenous Māori and Pacific Adult Education Charitable Trust, Nouvelle Zélande

sur les apprenants ayant peu ou pas de succès dans leur expérience éducative, il va bien au-delà de ses obligations contractuelles spécifiques. ACE Aotearoa a mis à disposition un financement ciblé ainsi qu'une activité spécifique qui a eu un succès considérable en augmentant le nombre de Māori et de personnes du Pacifique dans le secteur ACE. Il y a certains avantages à ce que l'ACE Aotearoa, en tant qu'organisme national de direction, bénéficie d'un investissement de la part du financement gouvernemental. Parmi ces avantages, on peut citer :

- La reconnaissance par le gouvernement de l'importance du travail entrepris par ACE Aotearoa
- ACE Aotearoa peut compter sur un fonds de base pour certaines activités, même si elles sont contractées (sinon limitées) pour répondre aux priorités du gouvernement, réduisant ainsi la pression sur les cotisations des membres
- La certitude du financement permet de trouver d'autres sources de financement
- La collaboration avec le gouvernement permet à ACE Aotearoa d'avoir une place privilégiée pour contribuer à la politique et au conseil stratégique, notamment en ce qui concerne le financement de l'éducation des adultes

Alors que le gouvernement insiste désormais sur un modèle de marché pour dispenser l'éducation des adultes, on pourrait faire valoir que l'indépendance d'ACE Aotearoa est compromise par la réception de fonds. Cependant, cela doit être mesuré par rapport à l'activité qui ne pourrait pas avoir lieu si le financement de base n'était pas disponible. ACE Aotearoa a réussi à poursuivre son travail tout en jouissant de la confiance du gouvernement et de ses membres, étant un ardent défenseur du secteur ACE. La politique et le financement du gouvernement sont toutefois susceptibles de changer en fonction du gouvernement en place et, historiquement, le secteur ACE a toujours bénéficié d'un arrangement de financement dans des conditions plus ou moins favorables.

ODA : Deuxième chance en Serbie grâce aux fonds de préadhésion de l'UE⁹

Deuxième chance : l'éducation fondamentale fonctionnelle des adultes était un projet de trois ans en Serbie, soutenu principalement par l'Union européenne (UE) et le ministère serbe de l'éducation, des sciences et du développement tech-

9/ Préparé par Katarina Popović, Université de Belgrade, Serbie

nologique. L'objectif du projet était de développer en Serbie un système d'éducation élémentaire des adultes fondé sur la pratique, accessible et adaptable aux besoins des apprenants adultes, axé sur les aptitudes et compétences de la vie courante et basé sur l'apprentissage permanent. Le projet a été mené par un consortium, composé de GOPA, DVV International et de l'Association européenne pour l'éducation des adultes (EAEA), mis en œuvre au cours de la période 2010-2012, comprenant 80 écoles en Serbie. La valeur totale du projet était de 7,5 millions d'euros – l'Union européenne a accordé 4,5 millions d'euros et le ministère 3 millions d'euros en tant que cofinancement national.

La plupart des coûts ont été couverts par le budget du projet, notamment l'assistance technique, le renforcement des capacités, les travaux d'experts, l'élaboration des programmes d'études, etc. En ce sens, il s'agit d'une des formes habituelles de financement d'ODA. Mais, en règle générale, pour ce type d'initiatives financées par l'UE, il est exigé que le pays bénéficiaire y contribue, car cela est considéré comme une garantie de l'impact systémique, des résultats durables, du sentiment d'appropriation et de l'engagement continu. C'est à la fois un avantage et un risque, selon la manière dont les coûts sont partagés, les mécanismes de gestion et de contrôle et l'existence d'un véritable partenariat entre les acteurs. Dans le cadre du projet, le ministère de l'éducation, en coopération avec le ministère du travail, a apporté un soutien financier à la formation professionnelle des participants qui se sont inscrits aux programmes d'enseignement général. La contribution en nature comprenait le travail des enseignants dans les écoles et du personnel du ministère. D'autres institutions ont également été impliquées – le ministère de l'économie et du développement régional et le service national de l'emploi. Leurs contributions n'ont pas élargi le cadre de leur travail habituel, mais l'ont fonctionnellement relié au projet. Les projets financés uniquement par ODA auraient probablement moins de succès en termes d'impact systémique et de résultats durables.

Un système très complexe de contrats et de sous-contrats a été appliqué, avec des procédures juridiques et administratives compliquées, impliquant plusieurs ministères et organismes gouvernementaux, ainsi que des organisations de la société civile et des employeurs locaux. Le suivi strict et le compte rendu des dispositions financières ont contribué à la pleine responsabilité, mais aussi à la transformation du projet pilote en partie intégrante du système. Un partenariat ciblé et bien structuré, tant dans la mise en œuvre du projet que dans la planification et la budgétisation, a été l'un des principaux facteurs de réussite.

Recommandations pour le financement de l'apprentissage et de l'éducation des adultes¹⁰

Les expériences acquises et les recommandations formulées sont tirées des exemples choisis par DVV International et le ICAE et présentés ci-dessus, ainsi que d'autres études, projets et recherches décrits, qui permettent de tirer certaines conclusions, d'observer les tendances (tant positives que négatives) et de reconnaître les évolutions possibles, tant bénéfiques que risquées.

- La diversité des types, des formes, du contenu et des groupes cibles de l'éducation des adultes, ainsi que la spécificité du contexte, exigent une série de mécanismes financiers, en fonction de qui/quoi et où est soutenu et dans quel but. En bref, il est nécessaire de reconnaître et de financer toutes les formes d'éducation des adultes. La combinaison de diverses dimensions politiques (éducation, finances, emploi et migration) « peut contribuer à l'élaboration d'une réponse politique systématique et globale » (Dohmen & Yelubayeva, 2018).
- L'inclusion de divers prestataires ou organisations de programmes financés et/ou leur combinaison. Les acteurs extérieurs au dispositif institutionnel de l'enseignement ordinaire doivent également être pris en compte. Bien que leurs contributions financières et connexes ne soient souvent pas prises en compte dans les statistiques et les rapports officiels, ils peuvent être de formidables partenaires pour le travail sur le terrain (organismes nationaux responsables de groupes cibles spécifiques, associations professionnelles d'apprentissage et d'éducation des adultes, universités, etc.). En général, leur contribution va bien au-delà des obligations contractuelles spécifiques.
- La société civile était et reste l'un des principaux fournisseurs d'ALE. Elle doit donc être considérée comme l'un des principaux partenaires. L'inclusion et le soutien des ONG sont essentiels dans les mesures destinées aux groupes vulnérables et marginalisés - c'est très souvent l'un des facteurs de réussite.

10/ Pour la liste des recommandations concernant les modèles/sources de financement uniques, voir l'étude complète intitulée Financing ALE ("Financing Adult Learning and Education") sur la page web de DVV International

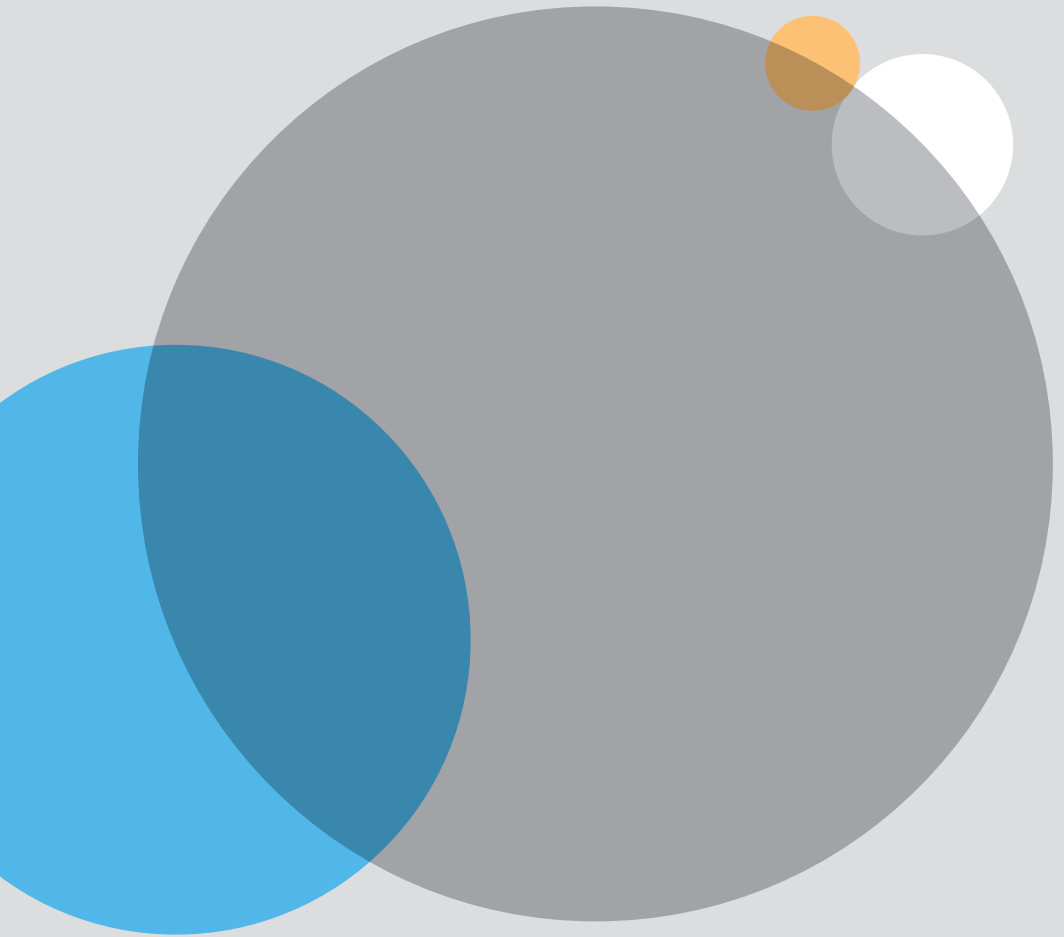
- Les mesures à long terme nécessitent des investissements importants, mais elles promettent aussi des résultats meilleurs, plus durables et plus complets. Les mesures temporaires par nature (telles que le financement par projet) ont tendance à compromettre la viabilité financière des systèmes d'apprentissage et d'éducation des adultes ; les efforts déployés pour accéder à des fonds extérieurs peuvent « dévorer » le travail sur les problèmes importants et accroître l'attention portée aux résultats à court terme.
- Le fait qu'une action/initiative visant plusieurs objectifs se soit avérée efficace et durable, incluant plusieurs domaines ou plusieurs sous-secteurs de l'éducation et/ou ciblant plusieurs DSS. La coopération intersectorielle peut également permettre d'économiser des ressources grâce à un financement conjoint, mais cela ne signifie pas que des mesures ciblées ne sont pas nécessaires : elles pourraient même constituer la meilleure approche dans certains contextes.
- Il est important d'analyser soigneusement ce qui a bien fonctionné dans le passé dans le contexte spécifique, et ce qui n'a pas fonctionné, et de tirer les leçons de l'expérience.
- Afin de garantir tout type de soutien (gouvernement, secteur privé, ODA), les programmes financés doivent démontrer leur efficacité et leur rentabilité. Généralement, la responsabilité nécessite des critères de qualité et des normes d'évaluation claires, comme l'impact, les résultats, la durabilité du modèle de financement et le rapport coût-efficacité. Mais l'évaluation et l'appréciation doivent également inclure différentes approches et méthodologies, tant quantitatives que qualitatives, internes et externes. Il peut être très avantageux d'envisager un changement de paradigme : passer d'une approche fondée sur les résultats à une approche fondée sur les nécessités.
- L'analyse comparative de l'efficacité des différents modèles doit explorer soigneusement les différents aspects et éviter l'évaluation basée sur un discours ou un paradigme unique. Le caractère discursif des différents instruments d'évaluation doit être pris en compte.
- La participation du monde universitaire et davantage de recherches sont nécessaires pour une planification fondée sur des données probantes, un suivi ciblé et l'analyse des facteurs de réussite. Il faut davantage de recherche et de coopération entre les experts dans le domaine du financement d'ALE. C'est une façon d'inspirer et d'améliorer le processus d'apprentissage au sein des équipes et des projets.

- Une collecte régulière de données sur les aspects financiers de la politique et de l'offre d'apprentissage et d'éducation des adultes doit être mise en place. Les données sur ALE non-formel sont généralement manquantes et difficiles à obtenir à court terme ; il convient de mettre en place des mécanismes à long terme.
- Quelle que soit la source de financement et les mécanismes utilisés, il est nécessaire de veiller à ce que les projets, mesures, activités, etc. prévus respectent les principes de l'approche des droits de l'homme et des droits civils et tiennent compte des aspects liés au genre et des besoins des minorités et des groupes vulnérables, en adoptant l'approche la plus durable et la plus respectueuse de l'environnement. Cela ne doit pas être considéré comme une charge financière et un coût superflu, mais comme un investissement nécessaire pour obtenir des résultats complets et durables.

BIBLIOGRAPHIE

- Brown, G. (2019, June 13). *Why wait 100 years? Bridging the gap in global education*. World Economic Forum. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2019/06/making-generation-educated-a-reality/>
- Dohmen, D. & Yelubayeva, G. (2018). *Adult education and Innovation*. FiBS-Forum No. 59. Berlin: FiBS. Retrieved from https://www.fibs.eu/fi-leadadmin/user_upload/Innovation_and_FE_2018_-_FiBS_Forum_final.pdf
- EFA GEMR. (2015). *Pricing the right to education: The cost of reaching new targets by 2030*. Policy Paper 18. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://resourcecentre.savethechildren.net/node/8946/pdf/232197e.pdf>
- FinALE. (2018). *Adult education: It's not a cost, it's an investment!* Retrieved from http://www.financing-adult-learning.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=265:adult-education-it-s-not-a-cost-it-s-an-investment&catid=126:news&Itemid=648
- GEMR. (2017). *GEMR 2017/8. Accountability in education: Meeting our commitments*. Paris: UNESCO.
- GEMR. (2019). *Migration, displacement and education: building bridges, not walls*. Paris: UNESCO.
- Gloster, R., Marvell, R., Buzzeo, J., Hadjivassiliou, K., Williams, J. & Huxley, C: (2016). *Mapping investment in adult skills: Which individuals, in what learning and with what returns?* London: Institute for Employment Studies; Department for Business, Innovation and Skills.
- LaRocque, N. (2008, May). *Public-Private Partnerships in Basic Education: An International Review*. CfBT Education Trust. Retrieved from https://olcstage.worldbank.org/sites/default/files/CfBT_LaRocque_PPPs%20in%20Basic%20Education%20An%20International%20Review_0.pdf
- Niculescu, M. (2017, July 12). *What kind of blender do we need to finance the SDGs?* UNDP Europe and Central Asia. Retrieved from <https://www.eurasia.undp.org/content/rbec/en/home/blog/2017/7/12/What-kind-of-blender-do-we-need-to-finance-the-SDGs-.html>
- OECD. (2019). *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems, Getting Skills Right*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2020). *Aid to the Education Sector*. Retrieved on 16 August 2020 from <https://www.oecd.org/dac/stats/education.htm>
- Oxfam International. (n.d.). *Inequality and poverty: the hidden costs of tax dodging*. Oxfam International. Retrieved on 16 August 2020 from <https://www.oxfam.org/en/inequality-and-poverty-hidden-costs-tax-dodging>

- Pring, R. (2006). Privatization in education. *Journal of Education Policy* 2(4).
- Schuller, T. & Watson, D. (2009). *Learning through life: Inquiry into the future of lifelong learning*. Leicester: NIACE.
- Schweighöfer. (2019). *Youth and Adult Education in the Agenda 2030 and the Sustainable Development Goals. Role, Contribution and Further Potential*. Bonn: DVV International.
- SIPRA. (2020, April 27). *Global military expenditure sees largest annual increase in a decade—says SIPRI—reaching \$1917 billion in 2019*. Stockholm International Peace Research Institute. Retrieved from <https://www.sipri.org/media/press-release/2020/global-military-expenditure-sees-largest-annual-increase-decade-says-sipri-reaching-1917-billion>
- UIL. (2013). *Second Global Report on Adult Learning and Education: Rethinking literacy*. Hamburg: UNESCO/UIL.
- UIL. (2016). *Third Global Report on Adult Learning and Education: The impact of adult learning and education on health and well-being; employment and the labour market; and social, civic and community life*. Hamburg: UNESCO/UIL.
- UIL. (2019). *Fourth Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg: UNESCO/UIL.
- United Nations. (2015). *Addis Ababa Action Agenda of the Third International Conference on Financing for Development*. New York: United Nations. Retrieved from http://www.un.org/esa/ffd/wp-content/uploads/2015/08/AAAA_Outcome.pdf
- United Nations. (2015a). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: General Assembly.
- Wilson, G. E. R. (2016). *There's a \$2.5 trillion development investment gap. Blended finance could plug it*. World Economic Forum. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2016/07/blended-finance-sustainable-development-goals/>



Supported by the



Federal Ministry
for Economic Cooperation
and Development