



Bailleurs de fonds pour l'éducation
en Afrique



**Améliorer la mise en oeuvre
des projets d'éducation grâce à
leur appropriation par les Africains :**
Compte rendu des réunions
de la *Task Force* du DAE



Angers, France
22-24 octobre 1993

Améliorer la mise en œuvre des projets d'éducation grâce à leur appropriation par les Africains

Compte rendu des réunions de la *Task Force du DAE*

Angers, France
22-24 octobre 1993

Bailleurs de fonds pour l'éducation
en Afrique

Ce document est un compte rendu des réunions de la *Task Force* de 1993 du DAE. Les points de vue et les opinions exprimés dans ce volume sont ceux des participants des réunions de la *Task Force* et ne doivent pas être attribués au DAE, à ses membres, à ses organisations affiliées ou à toute personne agissant au nom du DAE.

Le soutien financier des réunions de la *Task Force* de 1993 venait des fonds programme du DAE, auxquels les organisations suivantes ont contribué : l'Overseas Development Administration britannique ; l'Agence canadienne de développement international ; l'Agence danoise de développement international ; le ministère français de la Coopération ; le Centre de recherches pour le développement international ; l'Institut international de planification de l'éducation ; le ministère néerlandais des Affaires étrangères ; l'Agence norvégienne de coopération pour le développement ; la Fondation Rockefeller ; l'Agence suédoise de développement international ; l'Agence suédoise pour la coopération en matière de recherche avec les pays en développement ; la Direction de la coopération au développement et de l'aide humanitaire suisse ; l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture ; le Fonds des Nations Unies pour l'enfance ; l'Agence des Etats-Unis pour le développement international et la Banque mondiale.

Ce volume a été composé sur les ordinateurs de l'IIPE et a été imprimé
par l'imprimerie de l'IIPE

Maquette de couverture par T.H. Desruelles

© BAILLEURS DE FONDS POUR L'EDUCATION EN AFRIQUE 1994

c/o UNESCO : Institut international de planification de l'éducation

7-9 rue Eugène Delacroix, 75116 Paris

Table des matières

Introduction	
Première partie	Réunion générale
Séance plénière 1	« Conditions préalables à une mise en œuvre réussie »
Séance plénière 2	« L'expertise nationale et le contexte financier et administratif »
Deuxième partie	Réunion restreinte des ministres africains de l'éducation
Troisième partie	Réunion concernant le DAE
Annexe I	Liste des participants
Annexe II	Ordre du jour
Annexe III	Questions proposées aux groupes de travail restreints
Annexe IV	Comptes rendus des groupes de travail restreints

Introduction

1. La *Task Force* des Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique (DAE) s'est réunie au Centre de conférence d'Angers du 22 au 24 octobre 1993. La présidence était assurée par le président du Comité exécutif du DAE, M. Peter Moock, Chef, Département des politiques d'éducation et des politiques sociales, Banque mondiale.

2. Ont assisté à la réunion 66 ministres et hauts fonctionnaires représentant 34 pays de l'Afrique subsaharienne et 88 participants de 44 agences, fondations et autres organismes de développement bilatéraux ou multilatéraux. La liste des participants se trouve à l'*Annexe 1*.

3. Les pays suivants étaient représentés à la réunion : Angola, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Erythrée, Ethiopie, Gabon, Gambie, Ghana, Guinée, Kenya, Lesotho, Madagascar, Malawi, Mali, Maurice, Mozambique, Namibie, Niger, Nigéria, Ouganda, République Centrafricaine, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe, Seychelles, Sierra Leone, Soudan, Swaziland, Tanzanie, Tchad, Togo, Zambie et Zimbabwe.

4. Les agences et organisations suivantes ont envoyé des participants à la réunion

- (a) **Agences d'aide bilatérale** : Département de la Coopération pour le développement, Chancellerie fédérale, Autriche ; Administration générale de la coopération au développement (AGCD), Belgique ; Service de développement et de programmes de formation (CEDEP), Belgique ; Agence canadienne de développement international (ACDI) ; Agence danoise de développement international (DANIDA) ; Agence finlandaise pour le développement international (FINNIDA) ; Ministère de la coopération, France ; *Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* (GTZ), Allemagne ; Higher Education for Development Cooperation (HEDCO), Irlande ; Agence japonaise pour la coopération internationale (JICA) ; ministère des Affaires étrangères, Pays-Bas ; Centre pour l'étude de l'éducation dans les pays en développement (CESO), Pays-Bas ; Agence

norvégienne de coopération pour le développement (NORAD) ; Ministère royal des Affaires étrangères, Norvège ; Agence suédoise pour la coopération en matière de recherche avec les pays en développement (SAREC) ; Agence suédoise de développement international (ASDI) ; Coopération au développement et à l'aide humanitaire (DDA), Confédération helvétique ; *Overseas Development Administration* (ODA), Royaume-Uni ; Agence des Etats-Unis pour le développement international (USAID).

- (b) Agences d'aide multilatérale: Banque africaine de développement (BAfD) ; Agence de coopération culturelle et technique (ACCT) ; Secrétariat du Commonwealth ; Union européenne (UE) ; Institut international de planification de l'éducation (IIPe) ; Bureau international du travail (BIT) ; Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) ; Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) ; Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) ; Institut de l'éducation de l'UNESCO, Banque mondiale.
- (c) **Fondations et autres organismes** : Académie africaine des sciences ; Fondation Aga Khan ; Association des universités africaines (AUA) ; Fondation Bernard Van Leer ; Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant en commun l'usage du français (CONFEMEN) ; Organisation canadienne pour l'éducation au service du développement (CODE) - Europe ; Fondation Ford ; Forum des éducatrices africaines (FEA) ; Fondation Gulbenkian ; Centre de recherche pour le développement international (CRDI) ; *National Center on Adult Literacy* (NCAL), Etats-Unis ; *Northern Policy Research Review Advisory Network on Education and Training* (NORRAG) ; Fondation Rockefeller ; *World Confederation of Organisations of the Teaching Profession* (WCOTP).

5. La réunion s'est déroulée en trois parties :

- (i) *Réunion générale* sur le thème suivant : « Problèmes relatifs à la mise en œuvre des programmes et projets du secteur éducatif en Afrique subaérienne » ;
- (ii) *Réunion restreinte des ministres africains de l'éducation*, dont les conclusions ont été communiquées en séance plénière ;
- (iii) *Réunion de travail* sur différents thèmes portant sur le fonctionnement du DAE.

6. L'ordre du jour est reproduit à l'*Annexe II*.

7. Plusieurs groupes de travail du DAE se sont réunis : groupes de travail sur les finances et l'éducation, sur la profession enseignante, sur l'analyse sectorielle en éducation, sur l'enseignement technique et la formation professionnelle, sur les manuels scolaires et les bibliothèques, sur les statistiques de l'éducation, ainsi que le groupe d'intérêt sur le développement de la prime enfance.

Première partie : Réunion générale

Organisation

8. Après la séance d'ouverture, au cours de laquelle ont été expliqués le programme et la méthode de travail et présentés les documents de base, deux séances plénières ont suivi. La première séance était consacrée aux « Conditions préalables à une mise en œuvre réussie » et la seconde à l' « Expertise nationale et le contexte financier et administratif » . Pendant chaque séance deux conférenciers se sont adressés à l'assemblée, puis les participants se sont répartis en groupes de travail restreints. M. Michel Roussin, ministre français de la Coopération a également prononcé un discours au cours du déjeuner qu'il a offert aux participants.

9. A la fin des travaux en groupes restreints, les participants se sont réunis en séance plénière; ils ont présenté un résumé des débats des groupes de travail restreints. Les conclusions générales de la réunion ont été résumées au cours de la séance de clôture.

Séance d'ouverture

10. La réunion a été ouverte par M. Peter Moock, entant que président du Comité exécutif du DAE. Il a demandé à Mme Diallo Aïcha Bah, ministre de l'Enseignement pré-universitaire et de la formation professionnelle de Guinée, de s'adresser à l'assemblée au nom du Comité exécutif.

11. Mme Aïcha Bah a souhaité la bienvenue à tous les participants au nom des ministres africains de l'éducation et du Comité exécutif du DAE. Elle a indiqué que la Task Force doit accomplir un travail important et difficile. Le rôle des ministres de l'éducation en Afrique est très délicat ; ils cumulent la responsabilité de politique gouvernementale, de technicité administrative et de gestionnaire, de stratégie sociale et de négociations auprès des agences d'aide bilatérale et multilatérale. Les ministres de l'éducation sont donc très

vulnérables et changent assez souvent, ce qui empêche la conduite d'une politique éducative suivie. Le processus de démocratisation de ces dernières années dans les pays africains a entraîné des remous socio-politiques qui ont grandement perturbé le fonctionnement des établissements d'enseignement, alors que la situation économique désastreuse du continent a conduit à une détérioration générale des systèmes éducatifs. Il est essentiel de protéger le système éducatif en cette période de turbulence politique et économique. Les difficultés auxquelles sont confrontés les ministres de l'éducation en Afrique rendent encore plus urgent l'établissement d'une stratégie régionale conçue afin de permettre à l'éducation de contribuer au processus de démocratisation et de développement.

12. Mme Aïcha Bah s'est également référée aux activités du Forum des éducatrices africaines (FEA), composé de femmes ministres de l'éducation et recteurs ou professeurs d'université. Le FEA vise à favoriser les changements dans l'éducation des femmes en Afrique. Au nom du Forum, Mme Aïcha Bah a lancé un appel pour l'amélioration de la condition des femmes en Afrique et pour la mobilisation de ressources locales et externes pour le soutien de l'éducation des femmes.

13. M. Moock a souhaité la bienvenue aux participants, aussi bien à ceux qui avaient déjà assisté à des réunions du DAE qu'aux nouveaux venus. Pour ces derniers, il a rappelé que le DAE avait été créé en 1988 et que cette réunion était la quatrième de la *Task Force*, les précédentes ayant eu lieu à Paris, à Vienne et à Manchester. C'est un organisme unique à bien des égards. Il n'y a pas d'organisme similaire concerné par l'éducation dans les autres régions du monde, ni dans les autres secteurs de développement. Le DAE permet aux représentants des bailleurs de fonds et aux décideurs nationaux responsables de l'éducation de se rencontrer de manière informelle, de débattre des questions les plus urgentes concernant le secteur de l'éducation et d'examiner ce que l'on peut faire pour que les enfants des écoles en tirent le meilleur bénéfice et soient traités le plus équitablement possible. Il a particulièrement souligné le caractère informel du groupe ; les participants ne devraient pas se considérer comme des représentants officiels de leur pays, ou de leur organisme, mais comme des professionnels travaillant ensemble dans le domaine de l'éducation. L'instrument essentiel du DAE est le groupe de travail. Il y en a huit actuellement, chacun d'entre eux est axé sur un thème particulièrement important pour l'éducation en Afrique.

14. La vitalité du DAE est démontrée par le nombre et par la qualité des participants. Des représentants de près de 40 pays africains étaient attendus, alors qu'il y en avait 31 à la réunion de Manchester deux ans auparavant. Deux nouveaux venus sur la scène internationale devaient participer - l'Erythrée et la Namibie - et M. Moock a exprimé l'espoir que la prochaine réunion de la *Task Force* puisse accueillir un représentant de la République sud-africaine libre et démocratique.

15. En faisant référence aux observations de Mme Aïcha Bah sur le travail du FEA, M. Moock a souligné le fait que 14 femmes ministres étaient attendues à cette réunion, alors qu'elles n'étaient que 6 à Manchester. Il a applaudi à cet accès des femmes à de hautes positions et il a exprimé l'espoir que cela permette de mieux reconnaître l'importance de l'éducation des femmes pour le développement futur des pays. Le meilleur investissement que puisse faire un pays est dans l'éducation de ses femmes.

16. M. Moock a alors présenté le programme de la réunion, comportant trois parties (voir paragraphe 5 ci-dessus). En outre un certain nombre de groupes de travail se réuniraient et il y aurait de nombreuses possibilités d'échanges informels en dehors des séances officielles. M. Moock a remercié les principaux intervenants de la réunion générale.

17. M. Christopher Shaw, Secrétaire exécutif du DAE a présenté le document général intitulé « Problèmes relatifs à la mise en œuvre des programmes et projets du secteur éducatif en Afrique subsaharienne ». Il a également exposé l'organisation de la réunion en groupes de travail restreints (voir les paragraphes 64 à 66 ci-dessous). Le document explique certains des facteurs qui font obstacle à la réussite d'activités visant à améliorer et à développer l'éducation en Afrique subsaharienne. M. Shaw a énuméré cinq éléments de la problématique : forte demande d'éducation, ressources nationales très limitées, importance de l'assistance extérieure, médiocres résultats des tentatives d'amélioration de la situation de l'enseignement et très faible impact sur l'apprentissage des élèves. Le document a cherché à analyser de quelle manière les trois acteurs principaux - gouvernements, groupes d'intérêt nationaux et donateurs - s'efforcent de répondre à ces éléments.

18. Le document développait sept thèmes sur lesquels les intervenants devaient travailler. Quelles sont les conditions qui facilitent la mise en œuvre effective des programmes et projets du secteur éducatif ? Au bénéfice de qui les objectifs d'éducation sont-ils définis ? Comment faut-il concevoir les programmes et les projets d'éducation ? De quelles capacités de mise en œuvre doivent faire preuve les gouvernements et les bailleurs de fonds ? Que signifie l'appropriation en tant que concept central de la mise en œuvre ? Comment les différents modes de financement influencent-ils la mise en œuvre ? Quel est le rôle du suivi et du contrôle des activités ? Le document n'a pas tenté de tirer des conclusions ; les discussions au sein des groupes restreints et dans la séance plénière devaient conduire à des conclusions sur les actions ayant un impact sur la mise en œuvre et sur les solutions susceptibles d'améliorer cette mise en œuvre.

Séance plénière 1 : « Conditions préalables à une mise en œuvre réussie »

19. Cette séance était présidée par M. Aniceto dos Muchangos, ministre de l'éducation du Mozambique. Les deux intervenants étaient M. Edward V.K. Jaycox, Vice-président, Région Afrique, Banque mondiale et M. Amoorgun Parsuramen, ministre de l'éducation et des sciences de Maurice.

20. M. Jaycox a rappelé les changements intervenus dans le monde à la suite de la fin de la guerre froide et le calme idéologique qui s'est installé depuis. De nouvelles attentes et de nouvelles motivations surgissent. L'efficacité économique est plus importante que jamais et de nombreux pays africains ont entamé un processus de réforme économique qui pourrait entraîner un développement durable. Le processus d'ajustement structurel est douloureux, compliqué et controversé mais, dans les pays qui ont réussi à maintenir cette orientation, les résultats sont visibles. Dans un certain nombre de pays africains, les taux de croissance dépassent le taux de croissance de la population pour la première fois depuis 15 ou 20 ans. La situation dans laquelle les performances économiques et l'aide diminuaient fait progressivement place à un enchaînement vertueux d'une amélioration de la performance et d'une hausse de l'aide.

21. Seuls des résultats performants peuvent attirer les ressources nécessaires. La tendance de la Banque mondiale, en particulier à la suite du rapport Wappenham, consiste à mettre l'accent sur la mise en œuvre et les résultats sur le terrain. Le thème de cette réunion, évaluation et mise en œuvre, devient le thème récurrent de tous les rapports, réunions et débats.

22. Les rapports du DAE indiquent que la situation actuelle de l'éducation en Afrique n'est pas bonne. Bien qu'une proportion très importante des budgets nationaux et du PNB soit dépensée pour l'éducation dans les pays africains, les taux de scolarisation, en particulier pour les filles restent très bas et dans certains cas sont même en diminution. La qualité de l'enseignement, mesurée par les taux de réussite et d'autres indicateurs, reste insuffisante. L'éducation est un secteur crucial du processus de développement. Il est donc essentiel de renforcer les capacités à gérer, à diagnostiquer les problèmes, à trouver et à mettre en œuvre les solutions. Il est également fondamental que ce soit une capacité endogène. Trop souvent les projets sont conçus et mis en œuvre de manière isolée, drainant de précieuses ressources et la main d'œuvre hors du contexte des activités nationales.

Les programmes doivent s'adapter aux priorités des autorités nationales et à leur capacité à les gérer et à les mettre en œuvre. Ils doivent être conçus pour pouvoir être gérés en Afrique.

23. Il existe beaucoup de compétences en Afrique et d'origine africaine à l'étranger, bien davantage que ce que les gouvernements africains utilisent pour résoudre leurs problèmes. L'Afrique gaspille énormément ses compétences. Il faut accroître les incitations au professionnalisme, l'encourager davantage et le faire respecter. Il faut inciter les gouvernements à prendre des mesures pour rapatrier les personnes qui sont parties outremer. Les bailleurs de fonds devraient être prêts à soutenir ces efforts, même s'il faut financer les dépenses de fonctionnement et les salaires nationaux.

24. M. Parsuramen a commencé par rendre hommage, en son nom et au nom des ministres africains de l'éducation, au travail remarquable accompli par M. Moock et par M. Shaw. Il a exprimé l'espoir que cette réunion facilite la tâche complexe des ministres. Il a alors partagé avec les participants l'expérience de Maurice dans la préparation et la mise en œuvre du plan de développement de l'éducation.

25. Le plan a été approuvé par le gouvernement de Maurice en juin 1991. Il définit les objectifs éducatifs et les stratégies pour les atteindre à tous les niveaux du système éducatif, sous forme de plan de mise en œuvre des politiques. Le plan en est à la seconde année de sa réalisation. Bien que l'expérience de chaque pays soit unique, les pays peuvent tirer profit des expériences des autres.

26. L'idée de préparer un plan de développement global de l'éducation a germé à la Conférence de Jomtien. Le travail préparatoire a nécessité un temps considérable. Bien qu'il puisse être commode de considérer que la planification et la mise en œuvre sont des processus distincts, cette dernière commence en fait avec la préparation du plan et sa réussite dépend d'une bonne planification.

27. La première exigence d'un processus de planification est la création d'un organisme de soutien au plan. Pour cela, les objectifs et les propositions doivent être clairs et il faut que ce soit un plan national. Bien qu'une expertise technique soit évidemment nécessaire et ne s'acquière souvent que grâce à l'assistance internationale - et la préparation du plan de Maurice a reçu beaucoup d'aide d'experts techniques de différentes organisations internationales - la réussite d'un plan exige néanmoins un engagement et un soutien politiques au niveau national. Un bon plan attirera les ressources nécessaires à sa mise en œuvre.

Première partie : Réunion générale

28. A Maurice, le processus a commencé par la création d'un comité de pilotage de haut niveau, présidé par le ministre de l'éducation et d'un groupe de travail sur le Plan directeur, comportant des sous-comités sectoriels pour rédiger des documents sur des domaines particuliers. Lorsque des questions importantes de politique ont été soulevées, elles ont été portées devant le Conseil des ministres pour qu'il les approuve. Ainsi la proposition d'introduction d'un cycle de neuf ans de scolarité obligatoire (au lieu de six ans) a été acceptée par le Conseil des ministres. Cet engagement politique envers les objectifs du plan a été ainsi obtenu pendant la préparation du plan et l'approbation du plan s'est faite sans obstacle, puisque l'accord sur les problèmes les plus importants était déjà acquis.

29. Une consultation publique a eu lieu pendant tout le processus préparatoire et des débats ont réuni toutes les personnes concernées par le système éducatif ayant un rôle dans la mise en œuvre du plan. Après la publication du premier avant-projet complet du plan, un séminaire national s'est tenu, afin de débattre des problèmes et le plan a alors été révisé à la lumière des propositions présentées au séminaire. Un soutien public au plan s'est ainsi constitué ; les réactions de la presse locale lui ont également été favorables.

30. Le processus de planification ne se termine pas avec l'achèvement du plan. Il doit être continuellement révisé en fonction de l'évolution de la situation, des nouveaux besoins et des informations récentes, ce qui montre la relation étroite entre planification et mise en œuvre.

31. Un plan concernant l'éducation est très complexe par nature. A Maurice, il comportait 300 propositions. Des dispositifs spécifiques ont été nécessaires pour sa mise en œuvre. Des groupes de travail ont été constitués pour formuler des programmes et des projets. Une unité de coordination centrale a été créée. Sa tâche consistait à répartir les responsabilités et à les confier aux organismes chargés de la mise en œuvre des différents éléments du plan. Des indicateurs de résultats et de contrôle ont été mis au point. Une unité pour la mise en œuvre du projet a été créée au sein du ministère pour prendre en charge les projets de construction. Dans certains cas, des responsabilités ont été confiées à des organismes professionnels expérimentés, tels que l'organisme chargé des examens. A cet égard, M. Parsuramen a mentionné le précieux travail accompli par le DAE dans une étude sur les systèmes d'examen dans différents pays en développement.

32. Dans un certain nombre de cas, des modifications importantes des pratiques ou des structures ont été nécessaires, ce qui risquait d'affecter la situation du personnel. C'est pourquoi un programme important d'évaluation globale et continue des élèves des écoles

primaires a été élaboré. Les résultats sont pour le moment décevants. Le plan projette de réunir les deux inspections (pour les écoles privées et publiques) en une seule inspection nationale.

33. Quelles sont les conditions préalables à une mise en œuvre réussie ? Elles concernent d'abord les enseignants, qui sont les principaux acteurs chargés de l'enseignement. La formation continue des enseignants est par conséquent essentielle, comme le sont les mesures pour améliorer leur moral et leur statut. De nombreux pays ont l'impression que le statut des enseignants s'est détérioré ces dernières années. A Maurice, tous les enseignants ne sont pas pleinement conscients du plan ou de l'ensemble de la politique d'éducation. La circulation d'information des écoles à l'administration et de l'administration aux écoles est essentielle. Le ministre avait présidé personnellement des réunions régulières avec les dirigeants des syndicats dans le secteur de l'éducation. Malgré les conflits, il a été possible dans l'ensemble d'obtenir un soutien et un consensus des enseignants.

34. Il faut une unité de coordination pour identifier les organismes chargés de la mise en œuvre, pour transformer le plan en une série de phases d'actions et pour créer un système d'information pour la gestion de l'éducation. Ce type d'organisme exige un solide soutien professionnel. A cette fin, un programme de formation du personnel local a été créé avec une assistance internationale. Afin de garder de bonnes relations avec les agences chargées de la mise en œuvre et de développer un sens des responsabilités dans le processus, un comité de pilotage présidé par le ministre a été créé.

35. En conclusion, M. Parsuramen a souligné qu'il serait nécessaire d'utiliser au maximum les ressources locales disponibles. Des experts internationaux ne devraient être consultés là où il n'a pas d'alternative. Il se présente, en effet, plusieurs situations, où il n'y a pas d'alternative. Le besoin d'une assistance internationale augmente plutôt qu'elle ne diminue avec la croissance des systèmes éducatifs. Des éléments clés sont nécessaires pour appuyer la création d'un corps stable d'enseignants et de professionnels de l'éducation. Tout en remerciant les différentes agences donatrices pour leur soutien, M. Parsuramen leur a demandé de continuer à fournir leur assistance à l'éducation en général et à celle de l'Afrique en particulier.

Séance plénière 2 : « L'expertise nationale et le contexte financier et administratif »

36. Cette séance était présidée par Mme Diallo Aïcha Bah, Ministre de l'enseignement pré-universitaire et de la formation professionnelle de Guinée. Les deux intervenants étaient Mme Carolyn McCaskie, Vice-présidente, Direction générale de l'Afrique et du Moyen-Orient, ACIDI et M. F. Mogae, Vice-président et Ministre des finances du Botswana.

37. Mme McCaskie, après avoir fait remarquer qu'elle n'était vice-présidente pour l'Afrique à l'ACDI que depuis six semaines, a affirmé qu'il y avait une prise de conscience de plus en plus nette du fait qu'il n'y aurait pas de progrès en Afrique si l'on ne revenait pas à certains principes de base. L'éducation, en particulier l'enseignement primaire et encore plus la scolarisation primaire des filles, est l'un de ces principes. Et pourtant 1 % seulement de l'aide des bailleurs de fonds va à l'enseignement primaire. L'affectation des ressources a été faussée par les pressions sur les dépenses publiques, en particulier par celles de l'enseignement supérieur -une préoccupation légitime en soi, mais pas aux dépens de l'enseignement primaire. De nombreux obstacles s'opposent à la réaffectation des ressources

pressions politiques, manque de capacité d'élaboration des budgets de la part des ministères de l'éducation, contrôles administratifs insuffisants, présence de nombreux donateurs ayant un programme et des procédures restrictives propres et dispersion dans le monde des africains compétents.

38. Les statistiques dont nous disposons ne sont pas très encourageantes. Alors que la proportion de l'ensemble des enfants du monde terminant cinq ans de scolarité primaire est passée de 48 % en 1960 à 78 % en 1990, elle n'est que de 48 % en Afrique à cette date. Ainsi, alors que le reste du monde va de l'avant, l'écart avec l'Afrique s'accroît. Les résultats ne sont pas proportionnels à l'argent dépensé, aux efforts accomplis et aux idées produites. La persistance de la crise économique attire l'attention des décideurs sur le court terme et rend plus difficile la solution des problèmes structurels à long terme. Un autre difficulté tient à l'absence d'un sentiment d'appropriation, due au fait que la conception des politiques a été trop souvent confiée à des experts étrangers.

39. La détérioration des ressources financières, la croissance de la population et le changement rapide de l'environnement extérieur ont exercé des pressions considérables sur la capacité des gouvernements à planifier et à mettre en œuvre des programmes. C'est pourquoi le thème de cette séance, « l'expertise nationale et le contexte financier et administratif » est une question essentielle.

40. Des changements radicaux sont nécessaires. L'éducation ne peut plus être traitée simplement comme un secteur exigeant de l'attention, au même titre que d'autres secteurs. L'éducation joue un rôle vital pour améliorer la qualité de vie des individus et les systèmes sanitaires, pour mettre fin à la discrimination et pour conduire à la croissance. Nous savons que les pays qui ont bénéficié des taux de croissance économique les plus élevés dans les années 1970 sont ceux qui avaient le taux d'alphabétisation le plus élevé et l'investissement le plus important dans le **secteur** social (Rapport mondial sur le Développement des ressources humaines de la Banque mondiale).

41. L'accord se fait sur l'idée qu'il faut d'abord commencer par développer un sentiment d'appropriation. Les décisions doivent être prises localement et non pas par les experts fournis par les bailleurs de fonds. Cela ne veut pas dire qu'elles doivent être imposées de façon centralisée. Le personnel du ministère et celui des écoles doivent travailler ensemble et doivent partager la responsabilité professionnelle fondée sur un engagement commun. Les acteurs clés doivent pouvoir contrôler et disposer de l'autorité, ce qui veut dire qu'ils doivent rendre des comptes. Rendre des comptes est une notion fondamentale pour l'appropriation et pour le suivi d'un processus. C'est la liberté de faire des choix et d'être responsable de ces choix. Cela encourage les individus à prendre des risques, à faire preuve d'esprit d'initiative et à corriger leurs erreurs. C'est un outil puissant de lutte contre la corruption et l'inefficacité. La transparence et la clarté suivront l'appropriation et la nécessité de rendre des comptes.

42. Dans certains pays? les procédures administratives et financières se sont détériorées à un point tel qu'il devient urgent de restaurer un fonctionnement administratif de base et la confiance dans ces procédures. Il faut améliorer le processus budgétaire et les fonctions d'audit. En tant que bailleur de fonds, le Canada est arrivé à la conclusion que l'assistance technique traditionnelle orientée vers le renforcement des capacités ne convient plus au niveau des projets. Les donateurs doivent prendre leur part de responsabilité dans la mauvaise utilisation des capacités nationales. Les unités de mise en œuvre des projets se sont montrées contre-productives, parce qu'elles affaiblissent les ministères.

43. Le Canada recherche des méthodes de transformation de l'assistance technique et d'amélioration du transfert des technologies. L'une d'entre elles consiste à fournir de la formation technique, en se servant surtout de l'expertise locale. Une autre se fonde sur des partenariats entre institutions canadiennes et africaines, pour aider ces dernières à définir les problèmes, les objectifs et les stratégies, ainsi que pour fournir les ressources nécessaires à la mise en œuvre des changements qui ont été jugés nécessaires. Ce modèle doit être affiné en fonction de l'expérience acquise. L'une des préoccupations est de savoir comment mesurer les résultats; une autre est de s'assurer que l'institution canadienne conserve son statut de conseiller, parce que la tentation d'agir à la place de l'autre est grande. Cette approche d'appui suppose que les institutions travaillent avec les ministères, lesquels définissent les problèmes, développent des stratégies et les mettent en œuvre, les institutions de soutien restant à l'arrière plan, afin d'aider si nécessaire.

44. Les bailleurs de fonds doivent être prêts à apporter un soutien budgétaire, ce qui ne signifie pas seulement une aide financière, mais également un appui pour concevoir le budget et pour affecter les ressources. S'il faut affecter davantage de ressources à l'enseignement primaire, le problème d'un soutien aux dépenses de fonctionnement ne peut être évité. Si c'est le cas, il faut alors insister sur la nécessité de rendre des comptes. C'est une évolution à long terme. Des efforts sérieux sont entrepris actuellement en Afrique pour réformer les processus budgétaires : les bailleurs de fonds doivent soutenir ces efforts.

45. Le concept de gestion de l'aide doit remplacer celui de coordination de l'aide; cette gestion doit être menée à bien par les gouvernements africains. Ce concept d'une gestion dirigée par le pays se prête bien au domaine de l'éducation, parce que dans certains pays les bailleurs de fonds financent plus de 50 % de l'ensemble des dépenses d'éducation. Les gouvernements africains doivent devenir parties prenantes de ces processus et en rendre compte, afin de répondre aux évolutions des besoins de la société.

46. M. Mogae a principalement abordé le contexte financier du développement de l'éducation. Il a commencé par rappeler que l'éducation, en particulier au niveau supérieur, tend à s'internationaliser. Il faut de plus en plus un personnel hautement qualifié partout dans le monde ; tout en connaissant une fuite des cerveaux importante, de nombreux pays africains, dans leurs efforts pour retenir le personnel très qualifié, développent une double structure de salaires, avec une différence de revenus importante entre la main d'œuvre sous qualifiée et qualifiée. La planification du système éducatif concernant les besoins nationaux en personnel de niveau moyen et supérieur représente un problème sérieux, parce que cette main d'œuvre instruite peut chercher du travail sur les marchés étrangers et internationaux plus attrayants.

47. De nombreux pays africains affectent à l'éducation une proportion des dépenses publiques plus importante que les pays développés : 20 % pour le Botswana et plus encore dans certains pays. Ces importantes dépenses ne seraient pas possibles sans l'aide des bailleurs de fonds. Et cependant, les dépenses d'éducation en Afrique sont inférieures à la moyenne des pays plus développés, en particulier si l'on ajoute les dépenses des collectivités locales et du secteur privé à celles de l'administration centrale. Il faut s'efforcer de financer le secteur éducatif convenablement dans un contexte de ressources financières limitées.

48. Elaborer, mettre en œuvre et maintenir de façon durable des budgets s'est avéré très difficile, voire même impossible, dans de nombreux pays africains. La précarité de la situation financière de certains pays se voit bien dans le rapport entre la dette extérieure et le produit national brut : 110,9 en 1991, comparé à 28 % en 1980. Le service de la dette s'élève à 21 % des exportations de la région. Comme une grande partie de la dette a un caractère public, cela réduit les affectations disponibles pour d'autres fins, en particulier pour l'éducation.

49. A l'instar d'autres pays africains, au Botswana la première approche a consisté à s'intéresser surtout aux dépenses publiques. Le Botswana a la chance de jouir de revenus miniers importants qui, avec un financement extérieur, lui ont permis de satisfaire ses exigences d'infrastructures les plus vitales. Il est cependant rapidement apparu que construire des écoles sans enseignants et sans ressources pour les dépenses courantes constituait un gaspillage des fonds d'investissement. Il a donc fallu restreindre le financement de l'investissement à un niveau d'infrastructures que l'on pouvait faire fonctionner et entretenir. A cet égard, M. Mogae a lancé un appel aux bailleurs de fonds leur demandant d'envisager sérieusement d'aider au fonctionnement des équipements créés, jusqu'à ce que le pays puisse le faire lui-même.

50. Le développement du Botswana a été limité par sa capacité restreinte d'absorption. L'un des principaux obstacles à une mise en œuvre pleinement efficace des projets de développement a été le manque de main d'œuvre. Environ 10 % des postes de fonctionnaires nécessitant une compétence technique et professionnelle sont vacants. Les dépenses d'investissement sont strictement contrôlées, en vue d'assurer une couverture adéquate des importations (un minimum de 6 à 9 mois), d'assumer les dépenses publiques et d'investir les revenus produits par la vente des ressources minérales du pays dans des projets convenant aux capacités d'absorption du pays. Le taux de croissance était très élevé jusqu'à une date récente (10 % par an entre 1981 et 1991). On s'attend à ce qu'il diminue de manière substantielle, réduisant ainsi la contrainte de main d'œuvre.

51. Jusqu'alors on considérait que les dépenses d'investissement devaient être financées principalement par les revenus miniers et par l'aide extérieure, alors que les dépenses courantes devaient être financées par d'autres ressources. Les revenus courants ont toujours dépassé les dépenses courantes, mais ce rapport qui est suivi de près, peut se modifier à l'avenir. Les responsables envisagent maintenant de modifier la règle exigeant de ne pas avoir plus de dépenses courantes que de revenus courants. Cela impliquerait la reconnaissance du fait que certaines dépenses courantes sont en fait un investissement dans l'avenir du pays. C'est en particulier le cas des dépenses de santé et d'éducation.

52. La nouvelle approche comporte une analyse plus précise des dépenses courantes et donne la priorité aux dépenses d'investissement plutôt qu'aux dépenses courantes.

Elle met l'accent sur la nécessité d'une continuité des dépenses publiques. Il faut faire des efforts pour réduire les dépenses courantes, en accroissant l'efficacité et en récupérant les coûts auprès des bénéficiaires des services publics. Cela requiert une formulation transparente des politiques, ainsi que la compréhension de la situation par les bénéficiaires, ce qui n'est pas facile si l'on en juge par les réactions aux tentatives de demander une contribution aux étudiants pour les frais de leur éducation. Il faut veiller à ce que les dépenses publiques et les politiques fiscales n'aient pas d'effet inflationniste et à ce que l'affectation des ressources soit soigneusement planifiée. Les ressources affectées à l'éducation sont en compétition avec celles d'autres secteurs, même si les gouvernements africains leur donnent la priorité.

53. Une Commission nationale d'éducation a récemment terminé l'examen complet du système éducatif. Sans préjuger de ses recommandations (pas encore publiées), M. Mogae a souligné trois problèmes. Le premier est le rôle du secteur privé dans l'éducation. Le coût de l'éducation ne peut pas être entièrement couvert par le budget public, en particulier parce que le rapport entre dépenses courantes et investissements dans le secteur de l'éducation est deux fois plus élevé que dans les autres secteurs. La participation du secteur privé aux services concernant l'éducation est nécessaire, en particulier dans le domaine de l'enseignement technique, de la formation professionnelle et de l'éducation spécialisée.

54. Il faut également que ceux qui bénéficient de l'enseignement supportent une part plus importante des coûts. C'est particulièrement vrai pour l'enseignement supérieur qui entraîne un supplément de revenu dans la vie active. Ce n'est que justice de demander aux étudiants de rembourser une partie des coûts de leur éducation et le gouvernement explore un programme de prêts qui aura également pour avantage d'encourager les étudiants à choisir les secteurs dans lesquels il y a un besoin plus urgent de main d'œuvre.

55. Il faut finalement s'efforcer d'améliorer la qualité de l'enseignement en entreprenant les recherches et évaluations appropriées sur la productivité relativement marginale de différents types de dépenses concernant l'éducation. Les directives actuelles sur ce problème ne sont pas d'un grand secours et les gouvernements comme les bailleurs de fonds doivent se pencher davantage sur cette question si l'on veut que -les financements et l'assistance soient utilisés de manière avisée et efficace.

Discours du Ministre français de la Coopération

56. M. Michel Roussin, ministre de la Coopération a prononcé un discours au cours du déjeuner qu'il a offert aux participants.

57. M. Roussin leur a souhaité la bienvenue dans la ville d'Angers au nom du gouvernement français. Il a constaté que cette réunion du DAE avait lieu alors que de nombreux systèmes africains d'éducation se trouvent dans une situation très grave. Les effets de la croissance de la population se font sentir alors que l'Afrique est confrontée à une crise économique et financière sans précédent. Le problème essentiel est de savoir si les politiques de développement national sont bien adaptées aux circonstances actuelles. Le modèle de développement fondé sur l'extension du secteur public est supplanté par la nécessité de recouvrer une capacité de concurrence qui est perdue. Il faut faire mieux, avec moins de ressources, afin d'améliorer la qualité de l'éducation, de scolariser le plus grand nombre et de concilier réalités budgétaires et contraintes sociales.

58. Une approche lucide est nécessaire pour analyser les causes des échecs antérieurs et pour créer un nouveau modèle d'enseignement. La rigueur est également nécessaire, puisque des ressources insuffisantes doivent être gérées très soigneusement. De même il faut une solide détermination, parce que des choix difficiles doivent être décidés au détriment de droits acquis.

59. Les deux premières décennies qui ont suivi les indépendances, ont connu une expansion rapide des systèmes éducatifs. Le marché de l'emploi s'y prêtait car le secteur public recrutait la quasi-totalité des diplômés. Ce modèle d'école est désormais totalement irréaliste et l'effort doit porter sur une adaptation de l'enseignement à la réalité des besoins du développement, afin d'offrir un enseignement primaire facilitant l'entrée des jeunes dans la vie active. Il faut en même temps apporter un soutien plus ferme à l'enseignement technique et proposer des améliorations sélectives de la qualité d'autres niveaux et d'autres types d'éducation.

60. Dans de nombreux pays partenaires de la France, la création d'un nouveau modèle d'éducation exige des solutions au problème de son financement. Le coût du modèle scolaire existant ne permet pas, dans un contexte de diminution de la ressource publique, de maintenir les taux de scolarisation actuelle, encore moins d'atteindre les objectifs visés à Jomtien. Réduire les coûts unitaires de l'école et assurer une gestion très rigoureuse des ressources humaines et financières sont des conditions nécessaires, mais peut-être pas suffisantes car l'état, à lui seul, ne peut plus prétendre, comme par le passé, assumer la totalité de l'effort éducatif. Une participation active des familles et des

communautés devra être encouragée. De même une revitalisation de la formation professionnelle passera nécessairement par l'établissement de liens plus étroits avec les opérateurs économiques et par la modification du statut des établissements d'enseignement technique.

61. Les Etats concernés devront prendre des décisions difficiles et parfois douloureuses. Donner la priorité à l'enseignement primaire et technique entraînera nécessairement un ajustement des dépenses consacrées aux autres ordres d'enseignement. Alors que l'Afrique a évidemment besoin d'un enseignement supérieur et d'une capacité de recherche de haut niveau, il faut réfléchir à la possibilité de trouver des solutions de nature régionale, seules susceptibles de permettre à des coûts acceptables l'émergence de véritables pôles scientifiques de niveau international. S'engager dans cette voie, exigera, de la part des gouvernements, courage et détermination. Pour leur part, les bailleurs de fonds ne peuvent plus ignorer plus longtemps la nécessité d'actions concertées d'accompagnement, pour favoriser le consensus social. Les décisions devront être préparées et mûries par les cadres nationaux qui ne peuvent se convaincre de la nécessité des changements qu'en les pilotant eux-mêmes.

62. La coopération française considère que l'éducation et la formation sont l'un des axes prioritaires de son action. A ce secteur sont consacrés près de deux milliards de francs cette année, soit le quart du budget du ministère. Cette aide s'exprimera de plus en plus sous la forme de programmes globalisés comportant des objectifs concrets et mesurables, qu'il s'agisse de la qualité de l'enseignement ou du développement de la capacité gestionnaire des instances chargées de l'éducation. L'accent sera mis sur l'émergence de compétences nationales. L'assistance technique en personnel sera réduite, bien qu'un nombre restreint d'experts de haut niveau continuera à être proposé aux Etats dans les domaines où la capacité nationale est encore fragile, en particulier dans un objectif de formation. La formation doit être étroitement liée aux réalités du terrain. Les pays doivent s'engager à assurer la stabilité et la promotion dans leurs emplois des personnels nationaux ainsi formés. La rigueur nécessaire dans le domaine financier doit également caractériser la gestion des ressources humaines.

63. M. Roussin a conclu en demandant aux gouvernements et aux bailleurs de fonds d'établir un contrat qui fera ressortir clairement les engagements et les obligations de chacun. Ce contrat n'a de sens que s'il résulte d'un dialogue ouvert et permanent. L'heure n'est plus aux certitudes ni aux modèles imposés de l'extérieur, encore moins aux rivalités stériles entre les bailleurs de fonds. Le travail entrepris dans le cadre du DAE contribuera à cet effort concerté qu'exige la gravité de la crise et l'importance du défi à relever.

Groupes de travail restreints

64. Afin de faciliter un échange fructueux et la formulation de conclusions spécifiques, en s'appuyant sur le document de base et sur les interventions, les participants se sont répartis en dix groupes de travail restreints, se réunissant après chacune des deux séances plénières. Une courte liste de questions (reproduites à l'*Annexe III*) avait été préparée par le Secrétariat afin d'aider à la discussion.

65. Les débats qui ont suivi la première séance plénière devaient permettre aux groupes d'établir une liste de problèmes et d'identifier ceux dont la résolution améliorerait la mise en œuvre des programmes et projets. La seconde séance plénière était suivie d'une seconde série de débats au cours desquels les groupes mettaient au point les questions prioritaires et relevaient les actions qui devaient être entreprises par les gouvernements, par les bailleurs de fonds et par les deux ensemble, afin de résoudre les problèmes prioritaires. Chaque groupe devait produire une liste finale des questions prioritaires et une liste des actions recommandées.

66. Une récapitulation des listes établies au cours des rencontres des groupes de travail restreints a été préparée et distribuée (*Annexe IV*). Un résumé des débats de ces groupes de travail a été alors présenté par un panel en séance plénière.

Compte rendu des débats des groupes de travail restreints

67. M. J. Hallak, Directeur de l'ILPE et Vice-président de la *Task Force* du DAE, présidait la séance plénière au cours de laquelle ont été présentés les résultats des débats des groupes de travail restreints. M. Hallak a remercié les groupes et leurs présidents pour leur travail et a souligné la nature concrète et positive de leurs débats. Mme Fay Chung (Zimbabwe), M. B. Fredriksen (Banque mondiale), M. I. Gustafsson (ASDI), M. R. Peccoud (Coopération française), M.J. DeStefano (USAID) et M. A. Habte (UNICEF) faisaient partie du panel qui a commenté les débats des groupes de travail.

68. Plusieurs membres du panel ont souligné que l'éducation devait être examinée dans son contexte socio-économique, en fonction des objectifs qui lui ont été assignés. Pourquoi considère-t-on qu'il est souhaitable que tout le monde soit instruit ? Un intervenant a souligné qu'il était important d'élargir la discussion sur l'enseignement et de traiter du sujet dans le contexte plus large de la réforme du système éducatif. Cette réforme est un processus social très complexe comportant de nombreux acteurs, en particulier les bailleurs de fonds. A cet égard, il est apparu dans le débat que l'exigence de résultats mesurables, identifiables et rapides est d'une certaine manière en

contradiction avec la nécessité d'élargir l'approche de la réforme. Un autre participant au débat estime que celui-ci ne doit pas se centrer sur ce qui est nécessaire pour atteindre une scolarisation à 100 % des enfants de moins de dix ans. L'essentiel consiste en un dialogue avec les parents et avec toute la population sur les finalités de l'école et sur ce qu'il faut faire pour que l'école réponde à certains objectifs utiles. Dans l'abstrait ce dialogue n'a pas de sens : il est important de définir ce qui doit et peut être accompli avec les ressources dont on dispose.

69. Un autre problème a été soulevé par certains membres du panel, concernant l'appropriation des projets de développement et la question plus générale des relations entre bailleurs de fonds et bénéficiaires. Il a été noté que le problème posé par un développement trop orienté par le bailleur de fonds est constamment revenu au cours des débats. Le partenariat entre les bailleurs de fonds et les bénéficiaires est un élément clé, mais comme l'a fait remarquer l'un des orateurs, il est très difficile à réaliser. Ce type de partenariat consiste en un dialogue constant entre les partenaires, ce qui n'est pas si facile lorsque les partenaires ne sont pas réellement égaux. Il faut se souvenir que les bailleurs de fonds sont ceux qui possèdent les ressources financières, alors que les pays peuvent à peine payer les salaires du personnel ou les bourses des étudiants. Pour rétablir un certain équilibre, le gouvernement doit s'appuyer sur une adhésion large de la population. Cette adhésion ne peut s'obtenir que par un processus de consultation et d'accord parmi ceux qui sont concernés par les problèmes d'éducation.

70. D'après un autre membre du panel, il faut s'attaquer aux questions d'appropriation et de participation de manière concrète. Il est essentiel de connaître les attentes de la population à l'égard de l'enseignement et ce qu'il doit apporter à ses enfants. Toutes les améliorations de l'éducation et tous les projets de réforme de l'enseignement doivent être conçus dans cette perspective. Si ce n'est pas le cas, la demande d'éducation risque de stagner ou même de tomber, comme cela s'est réellement passé dans certains pays. Les groupes d'intérêts et les bénéficiaires devraient donc participer à la définition des problèmes, à la conception des projets et au suivi des résultats. Un commentaire sur ce point précise que lorsqu'il existe une politique nationale globale et cohérente, à laquelle la population est partie prenante, ou en d'autres termes lorsqu'il y a un consensus assez large, un grand pas a déjà été accompli. C'est pourquoi la nécessité de formuler un plan d'actions national comme condition préalable à l'implication réussie du bailleur de fonds est si souvent soulignée.

71. Une question étroitement liée à celle de l'appropriation concerne le renforcement de capacités nationales à laquelle se sont référés plusieurs membres du panel. L'un d'entre eux a souligné la regrettable faiblesse des ministères de l'éducation, malgré les

nombreux efforts des bailleurs de fonds de ces vingt ou trente dernières années pour les renforcer. En fait, de nombreux pays n'ont pas été capables de retenir les compétences créées. Les difficultés rencontrées dans le fonctionnement des ministères de l'éducation - contrôlant souvent 30 à 40 % des fonctionnaires - ont été sous-estimées. Cela s'explique par plusieurs facteurs : rotation rapide du personnel à tous les niveaux politiques et également aux niveaux inférieurs de l'administration; accent mis par erreur sur le développement prioritaire de départements de la planification dans les ministères, alors que la plupart des fonctions sont en fait exécutées dans les départements de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur et par ceux du personnel et du budget; le fait que même lorsque des compétences existent, (ex. statistiques de base bien compilées) elles ne sont pas utilisées au niveau politique.

72. Le renforcement des capacités implique la formation des personnes. Il faut davantage de personnel chargé de secteurs sociaux clés, tels que la santé et l'éducation. La capacité de former ces spécialistes en Afrique est essentielle. La formation à l'étranger risque d'encourager les individus à ne pas retourner chez eux, ou peut ne pas convenir à la situation du pays. Il est également important de prendre des mesures pour inciter le personnel formé à rester dans les ministères. Les compétences ne doivent pas seulement être créées, il faut également les conserver. Cela peut nécessiter des modifications du statut des fonctionnaires et de la structure de leurs salaires. Plusieurs intervenants ont mentionné le gaspillage résultant de la fuite des cerveaux ou d'une utilisation inadéquate et inappropriée des personnes formées.

73. Le problème du temps a également été signalé par certains intervenants. L'éducation nécessite un investissement à long terme ; l'améliorer est une entreprise exigeant beaucoup de temps. Ce n'est pas toujours compatible avec la durée d'un projet qui est censé donner des résultats pendant les trois ou cinq années de son exécution. Un aspect de ce problème tient à ce que l'accent est davantage mis sur la production de résultats que sur le renforcement des capacités. En outre, les personnes chargées des activités, au niveau du ministère et du côté des bailleurs de fonds, changent constamment. Une question du même ordre concerne ce que l'un des membres du panel nomme « le cycle des idées ». De nouvelles idées surgissent de manière régulière et on assiste périodiquement à un changement complet d'approche des solutions aux problèmes de l'éducation en Afrique. Tout cela rend extrêmement difficile le travail pour un développement durable et à long terme, ainsi que le renforcement et le maintien des capacités. Il serait souhaitable d'envisager l'investissement éducatif dans une perspective à plus long terme. Des exemples ont été cités de tentatives de mise en œuvre de cette approche.

74. On ne peut pas ne pas conclure que l'éducation en Afrique est en crise. Il y a encore trop d'enfants ne recevant pas d'enseignement ou un enseignement adapté. L'utilisation de personnes qualifiées et compétentes est également en crise en Afrique et il faut prendre des mesures pour remédier à cette situation.

75. Six ministres africains de l'éducation et d'autres hauts fonctionnaires ont commenté la présentation du panel. Certains d'entre eux ont souligné l'importance de la croissance économique pour le développement de l'éducation. Sans progrès économique, il n'est pas possible d'affecter davantage de ressources à l'éducation et aux services sociaux. Les plans nationaux de développement de l'éducation doivent être réalistes, financés et planifiés en fonction des contraintes économiques. Tout en admettant que la démocratie doit s'imposer en Afrique, un orateur a souligné que cela ne résoudra pas tous les problèmes. Il n'est pas certain du tout que la démocratie entraîne automatiquement le développement économique en général et celui du secteur éducatif en particulier.

76. L'éducation est en crise en Afrique, mais un participant a fait remarquer que la crise de l'éducation est un phénomène mondial, observé également dans les pays développés. Un autre orateur a signalé qu'il y avait eu beaucoup de travail accompli dans ce domaine depuis la fin du régime colonial.

77. Un certain nombre d'orateurs ont mentionné l'importance et le rôle du renforcement des capacités. L'un d'entre eux a mentionné le « triangle du renforcement des capacités » produit par l'un des groupes de travail restreints, dont les trois angles sont le développement institutionnel, le développement des ressources humaines et l'environnement politique. Bien que beaucoup ait été fait, avec l'assistance des bailleurs de fonds, pour le développement des ressources humaines, le développement institutionnel est généralement négligé. C'est l'une des raisons de la fuite des cerveaux si souvent mentionnée dans les débats. D'autres orateurs se sont également référés à cette fuite des cerveaux ; certains ont souligné que les pays africains ne pouvaient pas entrer en compétition avec les pays avancés en ce qui concerne les emplois offerts au personnel qualifié et qu'il fallait plutôt compter sur le patriotisme de ceux qui ont été correctement formés. Le renforcement des capacités est essentiel pour échapper au syndrome de la dépendance de l'aide, dont les pays africains et les bailleurs de fonds veulent sans aucun doute voir la fin.

78. La plupart des interventions ont souligné l'importance des partenariats entre bailleurs de fonds et bénéficiaires et ont reconnu qu'ils ne sont pas faciles à organiser sur le plan pratique. Un intervenant a constaté que les bailleurs de fonds n'avaient pas toujours une perception juste des réalités politiques, sociales, économiques et culturelles, ce qui peut entraîner des incompréhensions.

Un autre participant pense que les bailleurs de fonds doivent accepter le fait que les bénéficiaires ont leurs propres idées. Tenter de dicter aux bénéficiaires ce qu'ils doivent faire peut tuer l'esprit même du partenariat. Les bailleurs de fonds doivent respecter les opinions, les plans et les politiques des bénéficiaires ; ils doivent être prêts à fournir leur aide dans ce contexte. Ils doivent également accepter que plusieurs bailleurs de fonds contribuent à un même projet et que les activités des donateurs dans un projet soient coordonnées par le pays bénéficiaire. Il a également été noté que les bailleurs de fonds devraient faire preuve de patience avec l'Afrique et ne pas vouloir aller trop vite.

79. En tirant les conclusions de ces débats, M. Hallak a dégagé quatre points essentiels. Il a invité les membres du panel à commenter brièvement ces points. Le *premier* concerne la durée minimale pour vraiment travailler. Il y a une contradiction fondamentale entre l'évolution rapide des idées, des agences et des individus et la nécessité du temps long pour avoir des impacts dans l'action de la coopération internationale et dans l'action nationale pour changer l'éducation. Le *deuxième* point touche le rééquilibrage du partenariat qui passe par un processus difficile et lourd. Bien qu'un consensus se développe à travers les interventions des panélistes et des autres participants, il est préoccupant de constater que le partenariat le plus difficile ne se situe pas, au niveau le plus élevé du niveau politique. C'est souvent au niveau de l'exécution, de la vie de tous les jours qu'il faut qu'il y ait du partenariat. Il est important que la coordination de ce partenariat soit gérée par le pays concerné.

80. M. Hallak s'est référé dans sa *troisième* observation à un problème mondial, celui du déséquilibre entre la demande d'éducation et les perspectives d'emploi et d'insertion dans la vie nationale. Le phénomène de l'exclusion -des jeunes, des adultes, des sortants du système scolaire- a atteint des proportions alarmantes. A ce problème est lié celui de l'adaptation réelle du développement de l'éducation au développement social et économique -préoccupation majeure soulevé par l'un des ministres qui a pris la parole.

81. Le *quatrième* point concerne la nécessité absolue de tenir compte, dans le développement des capacités nationales, de trois éléments dont dépend ce développement : la formation des ressources humaines, la formation des institutions et le discours politique. Le renforcement des capacités nationales exige en même temps : un environnement politique favorable et une volonté politique, permettant la prise en charge par la population de son destin; des structures institutionnelles efficaces, c'est-à-dire des institutions capables d'évoluer, de devenir et de rester efficaces; et des individus, non seulement formés pour leur travail, mais également capables de se remettre en cause et d'innover.

82. Plusieurs membres du panel ont reconnu que la question du temps était un problème sérieux. C'est peut-être même plus important pour les bailleurs de fonds que pour les gouvernements; les bailleurs de fonds sont liés par la durée de leur programme (souvent cinq ans) et doivent obtenir des résultats rapides et tangibles, pour pouvoir continuer leur travail. Il est nécessaire d'expliquer que le développement de l'éducation est une entreprise à long terme et que les résultats ne peuvent pas être mesurés à court terme. Il a également été souligné qu'il faut distinguer entre le développement d'un système éducatif, entreprise à long terme et des résultats spécifiques, atteignables en un temps relativement court. Des exemples d'accroissement important des effectifs scolaires obtenus en trois ans ont été cités, mais l'accord s'est fait sur le fait que l'amélioration de la qualité de l'enseignement ne s'obtient qu'à long terme. Il a également été souligné qu'il reste peu de temps : la situation dans de nombreux pays est critique et les enfants qui n'ont pas accès à l'enseignement primaire actuellement ne peuvent pas attendre indéfiniment.

83. Un consensus s'est également dégagé sur l'importance du partenariat. La nécessité de ce partenariat et la responsabilité du gouvernement pour sa coordination ont été soulignés. Il faut pour cela des structures appropriées et de bonnes relations personnelles. L'un des membres du panel pense que lorsqu'un gouvernement a bien défini sa stratégie, il se trouve sur un pied d'égalité avec les bailleurs de fonds. Un autre orateur a cependant affirmé que, si c'est nécessaire, ce n'est pas suffisant : la stabilité ministérielle et l'existence d'une administration efficace sont également essentiels. Le même intervenant a souligné l'importance d'être partie prenante au processus. Cela ne doit pas se manifester qu'au niveau ministériel : la clé de la réussite de la mise en œuvre des stratégies réside dans l'implication directe des personnes concernées par l'évolution du système éducatif.

84. Des références à la relation entre l'éducation et le développement ont également été exprimées. La croissance du chômage est une préoccupation sérieuse. Cependant, même s'il y a des problèmes au niveau du marché du travail, il reste vrai qu'aucun pays ne s'est développé sans éducation. L'éducation ne peut être planifiée en dehors du développement économique général.

i

Séance de clôture*

85. La séance de clôture était présidée par M. J. Hallak qui a invité M. P. Moock, en tant que président du Comité exécutif du DAE à s'adresser à l'assemblée.

* Le rapport des éléments de clôture concernant les problèmes internes au DAE se trouve dans la partie III ci-dessous. (Séance concernant le DAE.)

Les réunions de la Task Force du DAE

86. M. Moock a noté que le thème de la réussite de la mise en œuvre des programmes et des projets concernant l'éducation s'est avéré utile, en permettant d'intéressantes discussions en groupes restreints et en séances plénières. Les débats ont été ouverts, francs et de qualité. Les participants se sont écoutés et un véritable esprit de partenariat s'est constitué. La mise en œuvre, l'appropriation et la nécessité d'une stratégie nationale claire pour le développement de l'éducation en Afrique ont été les éléments clés des débats. Un appel a été lancé par les représentants des pays pour que les bailleurs de fonds soient plus sensibles à la situation socio-éducative et plus flexibles dans leurs procédures. Ils doivent résister à la tentation, apparemment insurmontable, d'imposer de l'extérieur des conditionnalités.

87. Il existe une relation nette entre le développement d'une stratégie nationale claire et cohérente et le fait d'éviter des programmes conçus par les bailleurs de fonds. Si les décideurs nationaux n'établissent pas un programme, les bailleurs de fonds tenteront de remplir le vide. Par contre, si la stratégie est claire et si le pays en est partie prenante, les bailleurs de fonds n'épargneront aucun effort pour la soutenir. Chaque élément auquel aura contribué le bailleur de fonds constituera une partie de la stratégie. Sinon, chaque bailleur de fonds arrivera avec son programme propre et il en résultera une addition de morceaux ayant peu de points en commun. Lorsque la stratégie nationale est claire, le donateur n'a pas à imposer des conditionnalités et des ajustements.

88. M. Moock a alors remercié M. Aklilu Habte qui prend sa retraite de l'UNICEF après une éminente carrière en tant que ministre, vice-président et haut fonctionnaire de l'UNESCO, de la Banque mondiale et de l'UNICEF. Il a également souhaité la bienvenue au FEA (Forum des éducatrices africaines), une nouvelle organisation non gouvernementale, dont l'origine remonte à la réunion précédente du DAE à Manchester, deux ans auparavant. Il faut remarquer la vitalité et l'implication du FEA ; cette organisation, de même que l'éducation des femmes méritent le soutien le plus ferme de la part des bailleurs de fonds.

89. Parlant au nom des participants, M. Alhadji A.E.W.F. Badji, Ministre de l'éducation de Gambie a affirmé que le DAE avait bien fait de venir en Afrique et qu'il devait y rester aussi longtemps que cela serait nécessaire. Il a remercié le DAE pour son invitation et pour avoir organisé cette réunion à Angers. Il a exprimé sa gratitude au ministère français de la coopération pour sa présence et pour son hospitalité et son appréciation de l'importante contribution de la France à l'éducation en Afrique. Il a également souligné l'efficacité du secrétariat et a remercié les représentants des bailleurs de fonds, les ministres africains présents, les différents groupes de travail et leurs principales agences, ainsi que le personnel chargé de l'organisation pratique pour leur précieuse contribution.

90. M. Badji a exprimé le souhait que les délibérations d'Angers entraînent une amélioration réelle de l'éducation offerte aux enfants africains. Il espère que les responsables arriveront finalement à fournir un enseignement de qualité et adapté. En dernier lieu, il a souligné la nécessité du professionnalisme, essentiel pour atteindre les trois objectifs que sont la qualité, l'accès et l'adéquation de l'enseignement.

91. M. Hallak a brièvement rappelé le rôle de l'IPE, partie intégrante de l'UNESCO, qui a été choisi par les ministres et par les bailleurs de fonds comme siège du DAE, ce dernier n'appartenant à aucun de ces groupes.

92. M. Moock a souhaité la bienvenue au ministre de l'Erythrée, le participant le plus récent au DAE et a exprimé le souhait que la prochaine réunion accueille des représentants de l'Afrique du Sud libre et indépendante. Il a ensuite annoncé la clôture de la réunion.

Deuxième partie : Réunion restreinte des ministres africains de l'éducation

93. Les ministres africains de l'éducation participant à la réunion du DAE ont tenu une séance restreinte, présidée par M. A. Parsuramen, Ministre de l'Education et des Sciences de Maurice. Le but de cette séance était de discuter du thème de la mise en œuvre et des questions d'aide extérieure, ainsi que de renouveler la représentation des ministres africains au Comité exécutif du DAE.

94. Au cours de la réunion, M. Stanley I.G. Mudenge, Ministre de l'Enseignement supérieur au Zimbabwe a été nommé représentant des ministres africains au Comité exécutif du DAE, avec M. Parsuramen et Mme Diallo Aïcha Bah, Ministre de l'Enseignement pré-universitaire et de la formation professionnelle de Guinée, déjà membres de ce Comité. Trois représentants suppléants ont également été nommés : M. Joao do Sacramento Bonfim, Ministre de l'Education, de la Jeunesse et des Sports de Sao Tomé-et-Principe, le Professeur Ibrahim Imogie, Secrétaire de l'Enseignement et du Développement de la Jeunesse du Nigéria et Mme Gennet Zewide, Ministre de l'Education d'Ethiopie. M. Parsuramen sera Président du Forum des ministres, Mme Aïcha Bah, Vice-présidente et M. Mudenge, Secrétaire.

95. M. Parsuramen, en sa qualité de président de cette réunion a présenté les résultats et les conclusions de la réunion restreinte des ministres africains de l'éducation à la séance plénière présidée par Mme K. Kainja, Ministre de la Culture et de l'Education du Malawi. Un panel de ministres composé de représentants et de suppléants mentionnés au paragraphe précédent a présenté d'autres commentaires.

96. M. Parsuramen a remercié les ministres africains de l'avoir choisi comme président. Il a exprimé son appréciation de l'excellent travail accompli au sein du DAE par Mme Fay Chung (Zimbabwe), la plus ancienne participante au DAE et lui a souhaité un plein succès dans ses nouvelles fonctions à l'UNICEF. Il a également tenu à ce que soit noté

Deuxième partie : Réunion restreinte des ministres africains de l'éducation

l'appréciation des ministres africains pour l'excellent travail accompli par le Secrétariat du DAE et par le président de son Comité exécutif, M. P. Moock. Il a remercié les représentants des bailleurs de fonds, dont la participation à la *Task Force* du DAE est la preuve de leur engagement en faveur du développement de l'éducation en Afrique. M. Parsuramen a souligné l'importance de la déclaration de M. M. Roussin, Ministre français de la Coopération. Il a finalement souhaité la bienvenue à la Banque africaine de développement présente à Angers et a exprimé le souhait qu'elle devienne un participant actif du DAE.

97. Les ministres africains avaient décidé d'explorer la possibilité de se rencontrer régulièrement pour se consulter et pour échanger leurs points de vue. Ils prévoient de tenir une réunion avant celle de la *Task Force* du DAE, selon un ordre du jour préparé par le Comité exécutif du Forum des ministres, composé des six membres désignés au Comité. Les ministres pourront ainsi participer plus activement aux réunions de la *Task Force*, ce qui permettra davantage de compréhension et de coopération. Les ministres avaient également l'intention de se rencontrer la semaine suivante à l'UNESCO pour d'autres débats.

98. Les ministres ont discuté du mandat de leurs représentants au Comité exécutif du DAE. Ces représentants s'assureront que les intérêts des pays africains et la promotion de l'éducation en Afrique sont pleinement pris en compte et reflètent les opinions des ministres sur la relation entre bailleurs de fonds et pays africains. Des mesures seront prises pour informer régulièrement tous les pays sur le précieux travail du DAE.

99. L'importance de l'éducation des femmes a été soulignée et les ministres ont demandé que soit notée leur appréciation de l'excellent travail accompli par le FEA et leur soutien à cette organisation.

100. Les activités de certains groupes de travail ont été examinées. L'intérêt de leur travail a été reconnu et il a été noté que leurs rapports sont utilisés par différents pays africains. Les pays africains souhaiteraient bénéficier de la compétence développée au sein du groupe de travail sur les examens scolaires et demandent aux bailleurs de fonds de fournir un soutien adéquat. Les ministres soutiennent pleinement la constitution d'un groupe de travail sur le très important thème « les finances et l'éducation ». Quant au groupe de travail sur l'alphabétisation, les ministres ont fait remarquer que l'UNESCO et d'autres agences avaient accompli un travail considérable sur ce thème et qu'ils souhaitaient éviter le double emploi.

101. Les ministres ont réfléchi au rôle des bailleurs de fonds et à la relation entre donateurs et pays africains. Tout en appréciant la contribution des bailleurs de fonds au développement de l'éducation en Afrique, les ministres ont fait part de leur préoccupation concernant les conditionnalités qui leur sont imposées lorsqu'une assistance est offerte. Ils ne peuvent accepter qu'on leur impose des conditions unilatéralement et ils aimeraient une discussion approfondie sur cette question, dans un esprit de partenariat. Les ministres espèrent que les bailleurs de fonds prendront pleinement en considération ce problème. Ils ont noté un changement d'attitude ces dernières années et souhaiteraient l'encourager. Les réunions de la Task Force du DAE ont permis le développement d'une meilleure compréhension. Ils ont demandé davantage d'information sur le concept de partenariat qu'a proposé M. P. Moock, président du Comité exécutif du DAE. Les pays africains sont prêts à élaborer des plans nationaux de développement de l'éducation pour faciliter le travail des bailleurs de fonds.

102. La question du développement économique en Afrique a également été soulignée. On ne peut pas s'attendre à un accroissement de l'affectation des ressources à l'éducation si l'économie ne se développe pas. Un soutien au développement économique de l'Afrique est essentiel si l'on veut encourager ces pays à investir davantage dans l'éducation et à emprunter pour l'éducation, puisque les prêts doivent être remboursés.

103. Les ministres ont demandé aux bailleurs de fonds de faire part de leurs observations sur la relation entre donateurs et pays africains aux responsables de leurs institutions. Les ministres s'engagent à obtenir le soutien de leur chef de gouvernement et de leur ministre des finances aux programmes de développement de l'éducation.

104. Les ministres ont commenté certains des points soulevés au sein des groupes de travail restreints. Ils approuvent le développement de capacités locales et institutionnelles et la nécessité de la formulation d'une stratégie nationale claire. Ce n'est pas facile et il faut un soutien important de la part des bailleurs de fonds. L'aide du Secrétariat du DAE à la formulation de cette stratégie en Namibie a été appréciée et les ministres espèrent que le Secrétariat pourra fournir ce type d'assistance à d'autres pays.

105. Sur la question de l'appropriation, les ministres souhaiteraient clarifier ce que l'on entend par là. S'il s'agit de refléter les objectifs nationaux, le développement national et le consensus national, ils approuvent cette idée.

106. Le groupe de travail sur le thème « les finances et l'éducation » doit étudier les questions concernant le contexte global de l'éducation, l'insuffisance des ressources nécessaires et l'affectation interne des ressources existantes. Dans ce contexte

M. Parsuramen a mentionné que les pays avancés sont également confrontés au problème du financement de l'éducation. Il suit avec un intérêt particulier le problème des frais de scolarité de l'enseignement supérieur qui sont réintroduits dans certains pays avancés. Les pays africains peuvent difficilement se permettre de continuer à offrir un enseignement supérieur gratuit et l'expérience d'autres pays sera très utile.

107. Un programme de détachement temporaire d'africains des organisations internationales dans les administrations africaines a été mentionné. Les ministres souhaiteraient utiliser davantage les consultants africains, sans exclure ceux d'autres pays, afin d'obtenir la meilleure expertise disponible. Par rapport à l'opinion considérant que le système éducatif devrait utiliser les compétences du secteur privé plutôt que du secteur public, les ministres préfèrent une autre approche : les compétences des deux secteurs sont également nécessaires.

108. Les bailleurs de fonds devraient soutenir l'expérimentation au sein du secteur de l'éducation et les résultats devraient être synthétisés par un groupe; il faudrait éviter le double emploi. La définition des trois composantes du renforcement des capacités a été entièrement approuvée par les ministres : développement institutionnel, développement des ressources humaines et environnement politique. La proposition de renforcer les ONG spécialisées devrait être reformulée ainsi « pour renforcer les agences spécialisées dans le secteur de l'éducation, y compris les ONG, afin d'aider au développement des capacités institutionnelles ».

109. En conclusion, M. Parsuramen a remercié encore une fois les ministres pour la confiance dont ils ont fait preuve à son égard. En leur nom, il a exprimé le souhait que la *Task Force* du DAE permette une meilleure compréhension entre les ministres africains, entre les pays et les bailleurs de fonds, au bénéfice des enfants africains.

110. Les membres du panel des ministres ont commenté certains points relevés par M. Parsuramen. L'un d'eux a souligné l'importance de l'utilisation d'une expertise nationale de haut niveau. Les experts étrangers devraient avoir une connaissance approfondie de la culture et de l'environnement africains. Les ressources humaines disponibles localement devraient être pleinement utilisées et l'information diffusée à l'ensemble de la population, pour que celle-ci sache réellement ce que représente l'école.

111. L'un des membres du panel, tout en reconnaissant que, de manière générale, imposer des conditionnalités n'est pas acceptable, pense que cela peut être souhaitable dans certains cas, par exemple pour s'opposer à la situation injuste des femmes en Afrique dans le domaine de l'éducation. Les politiques nationales

doivent se libérer d'une approche biaisée vis-à-vis des sexes. La participation des femmes doit faire partie de la conception du développement des ressources humaines et les problèmes concernant l'inégalité entre les sexes doivent être pris en compte.

112. Il a également été souligné que les bailleurs de fonds peuvent contribuer de manière importante à la transformation des pays concernés. Ils doivent éviter à tout prix de se faire concurrence, ce qui complique de manière injustifiée la tâche des bénéficiaires. Il faut une stratégie de formation, afin de renforcer la capacité technique des pays et de motiver le personnel.

113. Des références aux problèmes d'appropriation et de partenariat ont également été mentionnées. La formulation de ces concepts n'est pas aisée et il faut davantage d'information à ce sujet. L'un des membres du panel a affirmé qu'un partenariat peut se concevoir entre égaux et entre inégaux. Il faut évidemment promouvoir un partenariat entre égaux - et non, comme l'a exprimé un autre membre du panel le type de partenariat qui existe entre le cavalier et son cheval. Le partenariat est difficile à développer lorsque des ministres sont impliqués à titre personnel. La Conférence des ministres africains pourrait beaucoup contribuer à développer un partenariat sur un pied d'égalité ; c'est pourquoi le DAE devrait aider les ministres africains à bien s'organiser. Il a été souhaité que les bailleurs de fonds comprennent que l'action doit se concevoir en termes d'objectifs nationaux et être placée sous le contrôle national.

114. Dix participants - représentants des ministères et des bailleurs de fonds ont pris la parole au cours de la discussion qui a suivi. Un certain nombre d'orateurs ont souligné la nécessité de l'élaboration d'une stratégie nationale concernant l'éducation. L'un d'entre eux a signalé l'importance du rôle des ministres de l'éducation en Afrique et les difficultés de leur tâche. Ils sont trop souvent rendus responsables des échecs du système éducatif et ne reçoivent pas assez de soutien de la part des responsables nationaux. Une stratégie nationale bénéficiant d'un large consensus renforcerait considérablement la position des ministres de l'éducation dans leur pays et par rapport aux bailleurs de fonds. Il faut prendre des mesures pour s'opposer au déclin de l'éducation, visible dans de nombreux pays africains. Cela exige un accroissement de la part des budgets nationaux affectée à l'éducation, en dépit des difficultés économiques.

115. Un orateur a vigoureusement plaidé pour qu'une attention plus soutenue soit portée à l'enseignement scientifique et technique. Il a remarqué qu'une demande d'affectation de ressources supplémentaires à l'éducation de base reçoit généralement des réactions favorables. Bien qu'elle soit nécessaire, l'éducation de base n'est pas suffisante ; une société ne peut se passer d'enseignement technique et scientifique et de formation professionnelle, qui méritent d'être soutenus. Les autres participants ont approuvé ce point de vue.

116. Plusieurs orateurs se sont référés à la remarque de l'un des membres du panel suivant lequel des conditionnalités sont acceptables dans certains cas. Les conditionnalités le plus souvent exigées concernent la nécessité d'accroître la part du budget consacrée au développement de l'enseignement primaire, de recruter davantage d'enseignants et de fournir plus de manuels scolaires pour l'enseignement primaire, d'augmenter la proportion des filles dans l'enseignement primaire et de construire davantage d'écoles dans les zones rurales. Personne ne peut être en désaccord avec ces conditionnalités. Elles ne devraient pas être imposées en fait par les bailleurs de fonds, mais elles devraient constituer des priorités des politiques nationales. Ces priorités aideraient les pays à développer leur système éducatif ; il faut se rappeler en effet que, bien que des progrès considérables aient été accomplis en Afrique pendant ces 20 ou 30 dernières années, certains pays n'ont pas encore 25 % de leurs enfants scolarisés dans l'enseignement primaire. Le développement d'autres secteurs de l'éducation est important, en particulier l'enseignement supérieur, mais il est difficile de demander aux bailleurs de fonds d'aider les pays qui consacrent 80 % de leur budget de l'enseignement supérieur aux bourses des étudiants.

117. D'accord sur la nécessité d'éliminer la discrimination entre les sexes, l'un des participants a également souligné la nécessité d'éliminer les inégalités entre régions d'un même pays, grâce à une politique de décentralisation appropriée.

118. Le coordinateur du groupe de travail sur l'enseignement supérieur (M. W. Saint, Banque mondiale) a rappelé la recommandation de ce groupe d'encourager les universités et les autres institutions d'enseignement supérieur à élaborer leurs propres plans de stratégie de développement, fondés sur un large consensus de toutes les parties prenantes à l'enseignement supérieur dans le pays, y compris les bailleurs de fonds. Cette recommandation va dans le sens du soutien exprimé par les ministres aux plans nationaux de développement de l'éducation, pouvant servir de cadre pour un dialogue avec les bailleurs de fonds.

119. La discussion a permis de souligner la nécessité de l'éducation non formelle et d'actions d'alphabétisation. Le développement économique est sérieusement freiné par un haut niveau d'analphabétisme (60 à 80 % dans certains pays). Les étudiants et les personnes des classes privilégiées doivent être fortement encouragés à participer aux campagnes d'alphabétisation. Il faut développer des méthodes d'enseignement non traditionnelles, telles que l'enseignement à distance, en particulier avec l'aide de la télévision. Les ministères et les bailleurs de fonds, ainsi que le DAE devraient

s'intéresser davantage aux formes d'enseignement qui peuvent réduire les coûts et avoir un impact important. Le rôle important que jouent les ONG dans le développement des systèmes éducatifs a également été mentionné.

120. M. Nahas Angula, ministre de l'Éducation et de la Culture de Namibie a remercié ses collègues qui ont soutenu la requête au DAE de coordonner les efforts de coopération visant au développement de l'éducation dans son pays. Celui-ci a été confronté à l'héritage d'un siècle durant lequel 5 % de la population maintenait les 95 % restant dans une position marginale. Il faut réparer cette injustice historique. Un plan devrait être prêt au milieu de l'année prochaine et les bailleurs de fonds, comme les prêteurs seront invités à aider au développement d'un système qui apportera l'égalité d'accès à l'enseignement, qui sera efficace, de qualité et qui permettra une participation démocratique.

121. A cet égard, il a été suggéré que les leçons tirées de l'expérience de la Namibie et d'autres pays servent au développement du système éducatif de la nouvelle Afrique du Sud, qui résultera des prochaines élections. Il a été souhaité que l'Afrique du Sud participe à la prochaine réunion de la *Task Force* du DAE et que le DAE serve d'outil d'information et contribue à la coordination de l'aide à l'Afrique du Sud au cours des prochaines années.

122. M. M. Thiam, représentant de la Banque africaine de développement a exprimé son espoir que la Banque se joigne au DAE en 1994. Celle-ci soutient des activités visant au développement d'une expertise nationale, seule manière de permettre aux pays et aux bailleurs de fonds de négocier en égaux. Les activités des différents bailleurs de fonds doivent se compléter et toute concurrence entre eux doit être évitée. M. Thiam a cité l'exemple de Maurice, où un plan national a été élaboré, sur la base duquel les bailleurs de fonds ont été invités à coopérer pleinement avec les experts nationaux. Il a également exprimé le soutien de la Banque à l'éducation des femmes et son intérêt pour les activités des groupes de travail du DAE.

123. M. Parsuramen a pris brièvement la parole à la fin de la séance pour souligner que, lorsque Maurice élaborait un plan national et global d'éducation, le pays se trouvait dans une très mauvaise situation économique. C'est grâce à la lucidité des dirigeants politiques, associée à la compréhension des bailleurs de fonds et au soutien de la population, que le pays a pu accomplir des progrès importants, non seulement dans l'éducation, mais également dans tous les domaines du développement. Il a conclu en assurant le ministre de Namibie d'un soutien aux efforts de son pays.

124. Dans sa conclusion, Mme Kainja, Présidente de la séance, a constaté qu'un accord se dégageait sur l'importance du renforcement des capacités. Celui-ci ne comprend pas seulement le développement des ressources humaines, mais également le développement institutionnel et l'environnement politique. Mme Kainja a également noté qu'un accord se dégageait sur le problème des conditionnalités et de l'appropriation. Engager des consultations et un dialogue, non seulement au niveau central, mais également avec les écoles, les parents, les élèves et les ONG, est ressenti comme essentiel. Lorsqu'une stratégie nationale bien planifiée existe, il n'est plus nécessaire d'émettre des conditionnalités, puisque toutes les conditions nécessaires font normalement partie du plan. Mme Kainja s'est également félicitée de l'esprit de la réunion qui a permis un franc échange de vue.

Troisième partie : Réunion concernant le DAE

125. Pendant la réunion concernant le DAE, présidée par M. P. Moock, la *Task Force* a examiné les questions liées à la structure et au fonctionnement du DAE. Elle est revenue sur ces questions pendant la séance de clôture.

126. Le Secrétaire exécutif du DAE, M. Christopher Shaw a brièvement présenté les quatre éléments de la structure du DAE

- (i) la *Task Force*, composée des représentants des agences donatrices concernées par l'éducation en Afrique subsaharienne et des ministres africains de l'éducation ; elle se réunit une fois tous les deux ans;
- (ii) le Comité exécutif, comportant les représentants d'un certain nombre d'agences donatrices (qui fournissent un minimum de fonds pour le fonctionnement du DAE) et de trois représentants (et de trois suppléants) des ministres africains de l'éducation ;
- (iii) un Secrétariat volontairement restreint ;
- (iv) des Groupes de travail qui exécutent la plus grande partie du travail de contenu.

127. Les groupes de travail sont composés des agences donatrices travaillant sur une base volontaire avec des spécialistes africains des ministères, des universités et d'autres organismes concernés par l'éducation en Afrique. Les rapports des groupes de travail fournis à la *Task Force* constituent une partie de la documentation générale.

128. La plupart des groupes de travail ont commencé par définir leur finalité, leurs objectifs et leur programme. Après avoir déterminé de manière claire ce à quoi ils souhaitaient arriver (ce qui a pris un certain temps), ils en sont maintenant

à l'étape de l'analyse et du diagnostic. Certains ont dépassé cette étape et travaillent à l'élaboration d'un plan coordonné d'actions. Deux ou trois groupes de travail ont établi un cadre pour les équipes nationales avec un soutien bilatéral direct. Dans ce cas, le groupe de travail propose un mécanisme auquel participent les différents pays après avoir obtenu le soutien dont ils ont besoin, grâce à des négociations directes avec les agences donatrices. Récemment, des groupes d'intérêt spécifique ont été créés en relation avec les groupes de travail. Cela permet au DAE de couvrir un domaine plus large, sans avoir à créer un nouveau groupe de travail chaque fois qu'une nouvelle préoccupation surgit, évitant ainsi le risque de fragmentation et de gaspillage des efforts. Le groupe de travail sur la participation féminine a créé des sous-groupes de ce type, l'un sur l'enseignement des sciences et des mathématiques et un autre sur le rôle des ONG (coopératives, associations de classe) et la participation féminine. Un sous-groupe sur l'alphabétisation devait se réunir le même jour.

129. M. Shaw a alors informé la *Task Force* de deux propositions : clore le groupe de travail sur les examens scolaires (agence responsable: *Higher Education for Development Cooperation* d'Irlande, HEDCO) et de créer un nouveau groupe de travail sur les finances et l'éducation, dont l'Agence canadienne de développement international (ACDI) acceptait de piloter, ayant déjà fourni un travail préparatoire assez important.

130. M. John Lynch et M. Thomas Kellaghan (HEDCO) ont rendu compte du travail mené à bien dans le groupe sur les examens scolaires et des raisons pour lesquelles cette agence proposait de clore ce groupe de travail.

131. Ce groupe a été créé en 1989, afin de souligner le rôle essentiel des examens dans l'amélioration de la qualité de l'éducation et de rechercher à perfectionner le système d'examens. Quatorze études nationales ont été menées à bien, financées par la Banque mondiale et par l'AID irlandaise ; le groupe a contribué à la conception de ces études et à la diffusion de leurs résultats. Un rapport de synthèse a été publié en 1992. Les études nationales comportaient deux aspects : (i) une analyse des systèmes d'examens actuels et une évaluation des capacités institutionnelles ; et (ii) une étude des perspectives de développement du système et l'élaboration d'un plan comportant une évaluation des coûts pour une période de cinq ans.

132. Il a été décidé d'étudier l'impact de ces études. Une enquête par correspondance et une étude d'impact plus détaillée ont été menées à bien dans sept pays anglophones. Il est apparu que certains pays avaient introduit les résultats de l'étude dans leurs plans de développement ou avaient été au moins influencés par ces études dans leur planification.

133. Le groupe de travail s'était réuni quelques jours avant la réunion de la *Task Force* et constatant qu'il avait atteint ses objectifs a conclu qu'il pouvait clore ses travaux. Il avait attiré l'attention des personnes concernées sur l'importance des examens et sur leur utilisation pour améliorer la qualité de l'enseignement. D'autres moyens peuvent y contribuer : les manuels scolaires, les programmes, la formation des enseignants et l'équipement des classes. Il est souhaitable d'examiner la question de l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans le contexte plus large des moyens disponibles, parmi lesquels les examens, et de comparer leur valeur. Cette information est nécessaire aux administrations pour affecter les ressources dont elles disposent et aux bailleurs de fonds pour justifier les différents projets et programmes. Le groupe de travail suggère que l'utilisation des examens en vue d'améliorer la qualité de l'éducation continue à être examinée dans un forum plus large, qui comparera l'impact de ces différents moyens.

134. Mme Linda English (ACDI) et M. Jean-Paul Ngoupande (République centrafricaine) ont proposé la création d'un groupe de travail sur les finances et l'éducation. L'idée de renforcer le travail du DAE dans ce domaine est apparue au cours de la réunion précédente à Manchester. Un document de travail avait été préparé par l'ACDI et la question avait été discutée avec un groupe de bailleurs de fonds au cours d'une petite réunion à Washington. Puis des réunions consultatives avaient eu lieu à Maurice, avec la participation de représentants des ministères de l'éducation, des finances, des bailleurs de fonds et du secteur privé.

135. Au cours de la réunion, il a été noté que les gouvernements africains ont peu de temps à consacrer aux aspects de leur action à moyen et à long terme et qu'avec la diminution des ressources, il faut penser à la meilleure utilisation possible des ressources disponibles et aux moyens d'en trouver de nouvelles. Cela semble justifier la création d'un groupe de travail poursuivant les objectifs suivants: (a) renforcer la capacité de gestion des ministères de l'éducation qui sont souvent mal préparés à utiliser les techniques budgétaires; (b) aider à la formation de gestionnaires capables de discuter avec les ministères des finances et de mobiliser des ressources supplémentaires (par exemple des collectivités locales, des entreprises, des familles) et (c) mettre à la disposition des ministères les résultats des expériences d'autres pays.

136. L'objectif principal du groupe de travail sera de servir de forum pour un échange d'expériences, d'études et d'informations. L'ACDI est prête à piloter ce groupe, mais elle doit auparavant obtenir une approbation finale et trouver une institution africaine pour coordonner le travail. L'étape suivante consistera à préparer un plan de travail, à identifier les intéressés et à trouver d'autres sources de financement.

137. La *Task Force* a approuvé la proposition de clore le groupe de travail sur les examens scolaires et d'en créer un autre sur les finances et l'éducation.

138. Au cours de la séance de clôture, le président du Comité exécutif du DAE, **M. P. Moock** a fait d'autres remarques sur le fonctionnement du DAE. Il a rappelé les évolutions structurelles intervenues depuis la réunion antérieure de Manchester: création d'un Comité exécutif et du secrétariat. Il a souligné le fait que les groupes de travail restent la partie essentielle de la structure et a rappelé les règles générales de leur création : il faut qu'une agence soit prête à prendre le rôle dirigeant de coordination et à fournir le personnel et les ressources financières nécessaires, ainsi qu'un intérêt et une disponibilité pour y participer de la part d'autres membres du DAE. La collaboration entre un certain nombre de partenaires sur des questions importantes concernant le développement de l'éducation et de la formation en Afrique constitue l'essence du DAE. Dans certains cas, il est possible d'affecter des ressources supplémentaires à un projet, à partir des fonds programme du DAE, en fonction de la décision du Comité exécutif. Il est important de se rappeler que les ressources financières et humaines sont limitées. De nouveaux thèmes peuvent déjà être examinés par des sous-groupes, tels que ceux qui ont été proposés sur l'alphabétisation et sur le développement de la prime enfance. Dans d'autres cas, de nouvelles initiatives peuvent être entreprises dans le cadre d'une structure existante, comme cela a été le cas pour la participation féminine. La création de nouveaux groupes de travail devrait suivre le même processus que pour le groupe sur les finances et l'éducation. D'un autre côté, la clôture du groupe de travail sur les examens scolaires montre que le DAE a l'intention de rester flexible et veut éviter la création de nouvelles instances permanentes.

139. M. Moock a exprimé sa satisfaction de la présence de certaines agences qui n'avaient pas participé auparavant, en tout cas récemment, au travail du DAE : l'administration belge pour la coopération, l'Agence japonaise pour la coopération internationale et la Banque africaine de développement. Il a souhaité que ces agences, ainsi que d'autres qui jouent un rôle dans l'éducation en Afrique renforcent leur participation au DAE. Il a également souligné l'importance de la présence du ministre français de la Coopération qui est venu spécialement de Paris pour offrir le déjeuner et pour s'adresser à l'assemblée. Il a rappelé que le ministre britannique du développement outremer était présent à la séance d'ouverture de la *Task Force* à Manchester.

140. M. Moock a mentionné une question importante concernant l'évaluation indépendante du travail du DAE pendant les cinq premières années de son existence. Cette évaluation, qui devrait être menée à bien au cours de la prochaine année fiscale, sera discutée lors de la réunion du Comité exécutif la semaine suivante à Paris.

M. Moock a également demandé aux participants de lui communiquer leurs réactions sur la forme et le contenu de cette réunion de la Task Force, sur la périodicité de ces rencontres et sur le type de personnes à inviter. Cette information sera très utile au Comité exécutif et au Secrétariat.

141. Finalement, M. Moock a rappelé qu'il avait été suggéré de modifier l'appellation du DAE, tout en conservant l'acronyme « DAE ». « Partenariat pour le développement de l'éducation en Afrique » et « Dialogue sur l'éducation en Afrique » ont été proposés. Cette question devait également être étudiée au cours de la prochaine réunion de Comité exécutif.

Annexe I

Liste des participants

I. Ministres africains :

ANGOLA

S. Exc. M. J.M. Bernardo
Ministro da Educaçao
Ministério da Educaçao
Luanda

Dr. Pinda Simao
Ministério da Educaçao
Luanda

BOTSWANA

H.E. Mr. R. Molomo
Minister of Education
Ministry of Education
Private Bag 005
Gaborone

Mr. Philemon Ramatsui
Deputy Permanent Secretary
Ministry of Education
Private Bag 005
Gaborone

BURKINA FASO

S. Exc. M. Mélégué Maurice Traoré
Ministre des Enseignements Secondaire,
Supérieur et de la Recherche Scientifique
Ministère des Enseignements Secondaire,
Supérieur et de la Recherche Scientifique
B.P. 7130
Ouagadougou

BURUNDI

M. Misago
Ambassade de Burundi
24 rue Raynouard
75016 Paris
France

CAMEROUN

S. Exc. Mme Isabelle Tokpanou
Secrétaire d'Etat à l'Education
nationale
Ministère de l'Education nationale
Yaoundé

ERYTHREE

H.E. Mr. Osman Saleh
Minister of Education
Ministry of Education
P.O. Box 1056
Asmara

H.E. Mr. Gebre-Mikael Mengistu
Eritrean Ambassador to the EC
Bruxelles
Belgique

ETHIOPIE

H.E. Mrs. Gennet Zewide
Minister of Education
Ministry of Education
P.O Box 1367
Addis Ababa

GABON

S. Exc. Mme P.Moussavou-Missambo
Ministre de l'Education nationale
Ministère de l'Education nationale
B P. 06
Libreville

M. J.B. Ikania
Conseiller en Communication
Ministère de l'Education nationale
B.P. 06
Libreville

Annexes

M. Maurice Bouma
Conseiller
Ministère de l'Enseignement Supérieur
B.P. 2217
Libreville

GAMBIE

H. E. Mr. Alhadji A.E.W.F. Badji
Minister of Education
Ministry of Education
Bedford Place Building
Banjul

H.E. M Alhadji Momodou Ndow-Njie
Gambian Ambassador to France
105, quai Branly
75015 Paris
France

Dr. Karl M. Bayo
Permanent Secretary
Ministry of Education
Bedford Place Building
Banjul

Dr. A.B. Saja Taal
Secretary General
Gambia National Commission for
UNESCO
Ministry of Education
Bedford Place Building
Banjul

GHANA

H.E. Mr. Harry Sawyer
Minister of Education
Ministry of Education
P.O. Box M 45
Accra

GUINEE

S. Exc. Mme Diallo Aïcha Bah
Ministre de l'Enseignement pré-
universitaire et de la formation
professionnelle
Ministère de l'Enseignement pré-
universitaire et de la formation
professionnelle
B.P. 3385/2201
Conakry

KENYA

H.E. Mr. Joseph Kamotho
Minister of Education
Ministry of Education
P.O. Box 30040
Nairobi

Prof. K. Mutahi
Permanent Secretary
Ministry of Labour
Nairobi

Mr. C.J. Chacha-Ogwe
Deputy Director of Education and
Secretary-General
Kenya National Commission for
UNESCO
Ministry of Education
P.O. Box 72107, Nairobi

LESOTHO

H. E. Prof. P.B. Mosisili
Minister of Education and Training,
Sports, Culture and Youth Affairs
P.O. Box 47
Maseru

Dr. T.G. Khati
Principal Secretary for Education and
Training, Sports, Culture and
Youth Affairs
P.O. Box 47
Maseru

MADAGASCAR

S. Exc. Mme Eléonore *Marguerite Nerine*
Secrétaire d'Etat à l'Enseignement
Supérieur
Ministère de l'Education Nationale
Tsimbazaza
101 Antananarivo

Mme Robertine Raonimahary
Délégué Permanent Adjoint
Ambassade de Madagascar
4, avenue Raphaël
75016 Paris
France

MALAWI

H. E. Mrs Katherine Kainja
Minister of Education and Culture
Ministry of Education and Culture
P/Bag 328
Lilongwe

MALI

S. Exc. M. Abdoulaye Charles Danioko
Ministre de l'Enseignement supérieur et
de la Recherche scientifique
Ministère de l'Enseignement supérieur et
de la Recherche scientifique
B. P. 71, Bamako

MAURICE

H. E. Mr. Amoorgun Parsuramen
Minister of Education and Science
Ministry of Education and Science
Youth Development
Sun Trust Building
Edith Cavell Street
Port Louis

MOZAMBIQUE

H.E. Mr. Aniceto dos Muchangos
Minister of Education
Ministry of Education
Av. 24 de Julho
Maputo

Mr. Paolino Gaudencio
Chief
Office of Ministry of Education
Av. 24 de Julho
Maputo

NAMIBIE

H. E. Mr. Nahas Angula
Minister of Education and Culture
Ministry of Education and Culture
Private Bag 13186
Windhoek 9000

Ms. Ulla Kann
Advisor, Aid Co-ordination
Ministry of Education and Culture
Private Bag 13186
Windhoek 9000

NIGER

S. Exc. M. Garba Djibo
Ministre de l'Education Nationale,
de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche
Ministère de l'Education Nationale,
de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche
B.P. 628
Niamey

NIGERIA

Hon. Prof. Abraham Imogie
Secretary for Education and
Federal Ministry of Education and
Youth Development
Victoria Island
Lagos

Annexes

Ambassador E.O. Akinluyi
Permanent Delegate
Permanent Delegation of Nigeria
to UNESCO
1, rue Miollis
75015 Paris
France

Mrs. Y. Holloway
Director of Education
Federal Ministry of Education and
Youth Development
Victoria Island
Lagos

Mr. Y. Nwafor
Secretary General
Nigerian National Commission
for UNESCO
Federal Ministry of Education and
Youth Development
Victoria Island
Lagos

Mr. G.L. Umoru
Personal Assistant to the Hon. Secretary
for Education and Youth Development
Federal Ministry of Education and
Youth Development
Victoria Island
Lagos

UGANDA

H. E. Mr. N. Amanya Mushega
Minister of Education and Sports
Ministry of Education and Sports
P.O. Box 10505
Kampala

REPUBLIQUE CENTRAFRICAINE

S. Exc. M. Tchakpa M'Brede
Ministre de l'Enseignement
fondamental secondaire et technique
Ministère de l'Enseignement
fondamental et secondaire et technique
B.P. 1554
Bangui

M. Eugène NgoaGouni
Chargé de Mission
Cabinet du Ministre de l'Enseignement
fondamental et secondaire et technique
B.P. 1554
Bangui

RWANDA

M. Joseph Nzaramba
Conseiller
Ambassade du Rwanda
12, rue Jadin
75017 Paris France

SAO TOME-ET-PRINCIPE

S. Exc. M. Joao do Sacramento BonFim
Ministre de Education, de la Jeunesse
et des Sports
Ministère de l'Education, de la Jeunesse
et des Sports
Avenue Misericordia
Sao Tomé

Mme Natalia Umbelina Neto
Secrétaire Général
Commission nationale de
Sao Tomé-et-Principe pour l'UNESCO
Sao Tomé

SEYCHELLES

H.E. Mr. Patrick Pillay
Minister of Education
Ministry of Education
P.O. Box 48,
Victoria-Mahé

Annexe I

Mr. François Weiss
Ministry of Education
P.O. Box 48,
Victoria-Mahé

SIERRA LEONE

H.E. Mr. Bassie Bangura
Secretary of State for Education
Ministry of Education
New England
Freetown

SOUDAN

H.E. Mr. Nureldin Satti
Ambassador and Permanent Delegate of
Sudan to UNESCO
56, avenue Montaigne
75008 Paris
France

SWAZILAND

Mr. Myekeni E. Vilakazy
Principal Secretary, Education
Ministry of Education
P.O. Box 39
Mbabane

TANZANIE

Hon. Prof. Philemon M. Sarungi
Minister of Education and Culture
Ministry of Education and Culture
P. O. Box 9121
Dar-es-Salaam

Mr. Hilliard K. Mwenisongole
Director of Educational Planning
Ministry of Education and Culture
P. O. Box 9121
Dar-es-Salaam

H. E. Mr. Benjamin W. Mkapa
Minister for Science, Technology
and Higher Education
Office of the Minister for Science,
Technology and Higher Education
P.O. Box 2645
Dar-es-Salaam

H. E. Mr. Omar Ramadhan Mapuri
Minister of Education
Ministry of Education
Zanzibar

TCHAD

S. Exc. M. Gali Ngothe Gatta
Ministre de l'Éducation Nationale, de la
Culture, de la Jeunesse et des Sports
B.P. 743
N'Djaména

TOGO

S. Exc. M. Stanislas Bamouni Baba
Ministre de l'Éducation nationale et
de la Recherche scientifique
Ministère de l'Éducation nationale et
de la Recherche scientifique
B.P. 12175
Lomé

M. Bawou Mondom Amelete
Conseiller culturel
Ambassade du Togo
8, rue Alfred Roll
75017 Paris
France

ZAMBIE

H. E. Dr. Kabunda Kayongo
Minister of Education
Office of the Minister of Education
P.O. Box 50093
Lusaka

Annexes

H. E. Mr. Gabriel K. Maka
Minister of Science, Technology and
Vocational Training
Office of the Minister of Science,
Technology and Vocational Training
P.O. Box 50464
15101 Ridgeway
Lusaka

ZIMBABWE
H. E. Mr. Stanley LG. Mudenge
Minister of Higher Education
Ministry of Higher Education
P.O. Box UA 275
Harare

Mr.J.J. Chitauro
Secretary for Higher Education
Ministry of Higher Education
P.O. Box UA275
Harare

H. E. Mr. Witness Mangwende
Minister of Education and Culture
Ministry of Education and Culture
P.O. Box 8022
Causeway
Harare

II. Invités:

Vice-President Festus Mogae
Minister of Finance and
Development Planning
Ministry of Finance and
Development Planning
Gaborone
Botswana

Prof. Karega Mutahi
Permanent Secretary
Ministry of Research Technical
Training and Technology
P.O. Box 30568
Nairobi
Kenya

S. Exc. M. Jean-Paul Ngoupande
Ambassadeur de Centrafrique en
Côte d'Ivoire
01 B.P. 3.387
Abidjan 01
Côte d'Ivoire

III. Agences bilatérales:

Administration Générale de la Coopération au Développement (AGCD) de Belgique

M. Bussens
Attaché
Bâtiment A.G.
5, Place du Champ de Mars
Boîte 57
Bruxelles
Belgique

Service de développement et de programmes de formation (CEDEP) de Belgique

Mme Christiane Strauven
16, rue des Œillets
16400 Liège
Belgique

Agence canadienne de développement international (ACDI)

Ms. C. McCaskie
Vice-Présidente
Direction générale de l'Afrique
et du Moyen-Orient, 200,
Promenade du Portage
Hull,
Québec

Ms. Linda English
Direction générale de l'Afrique
et du Moyen-Orient
Recherche et Développement
200, Promenade du Portage
Hull, Québec
Canada

Ms. Patricia Miaro
Specialiste de l'éducation
Direction générale de l'Afrique
et du Moyen-Orient
200, Promenade du Portage
Hull
Québec
Canada

**Coopération au Développement et à
l'Aide Humanitaire de Suisse (DDA)**

M. Jean-Robert Moret
Service des Ressources Humaines
Education de Base
Eigerstrasse 73
CH-3003 Berne, Suisse

**Agence danoise de développement
international (DANIDA)**

Mr. Poul Erik Rasmussen
Special Adviser for Education
2, Asiatisk Plads
DK-1448 Copenhagen K
Danemark

**Chancellerie fédérale d'Autriche
Department of Development
Cooperation**

Mrs. Saadat
Technical Cooperation Assistance
Department
Federal Ministry of Foreign Affairs
Ballhausplatz N°.2
A-1014 Vienne
Autriche

**Agence finlandaise pour le
Développement International
(FINNIDA)**

Mr. Heikki Kokkala
Education Advisor
Mannerheimintie 15 C
00260 Helsinki 26
Finlande

**Gesellschaft für Technische
Zusammenarbeit, (GTZ-Germany)**

Dr. Gisela Frommer
Head, Communication and
Education Division
Postfach 5180
D-6236 Eschborn
Allemagne

**Higher Education for Development
Cooperation of Ireland (HEDCO)**

Mr. John Lynch
General Secretary
65 Fitzwilliam Square
Dublin 2
Irlande

Mr. Thomas Kellaghan
65 Fitzwilliam Square
Dublin 2
Irlande

**Agence japonaise pour la coopération
internationale (JICA)**

Mr. Jiro Chikaraishi
Director
Third Regional Division
Planning Department
2-1-1 Nishishinjuku
Mitsui Building, 47th Floor
Shinjuku
Tokyo 163-04
Japon

Annexes

Ms. Yumiko Yokozeki
Development Specialist (Education)
Institute for International Cooperation
(IFIC)
2-1-1 Nishishinjuku
Mitsui Building, 47th Floor
Shinjuku
Tokyo 163-04
Japon

Ministère de la Coopération, France
M. Jean-Claude Balmes
Chef du Bureau d'Appui aux Systèmes
éducatifs
57, Bld des Invalides
75007 Paris
France

Mr. Haruo Suzuki
Représentant résident
JICA France Office
4-8 rue St-Anne
75001 Paris
France

M. Robert Peccoud
Directeur de l'Enseignement
57, Bld des Invalides
75007 Paris
France

**Agence norvégienne de coopération
pour le développement (NORAD)**

Ms. Elisabeth Eie
Education Division
Victoria Terrasse 7
P.O. Box 8034, Dep.
N-0030-Oslo 1
Norvège

Ms. Marit H. Vedeld
Head
Education Division
Victoria Terrasse 7,
P.O. Box 8034, Dep.
N-0030-Oslo 1
Norvège

**Ministère royal des Affaires
étrangères, Norvège**
Ms. Ingrid Glad
Senior Executive Officer
Department of Multilateral Development
Cooperation
P.O. Box 8014, Dep.
N-0032-Oslo 1
Norvège

**Ministère des Affaires étrangères
Pays-Bas**

Mr. A. J. Meerburg
Director, NGO's, Private Sector and
International Education Dept.
Box 20061
2500 EB, La Haye
Pays-Bas

Mr. A.J.A.J.M.G. Hennekens
Western African Countries Section
Box 20061
2500 EB, La Haye
Pays-Bas

Ms. Sonja LM. Kuip
International Education Division
Box 20061
2500 EB, La Haye
Pays-Bas

Ms. Maaïke M. van Vliet
Regional Advisor for Education
Royal Netherlands Embassy
Dar-es-Salaam
Tanzanie

Annexes

**Centre pour l'étude de l'éducation dans
Les pays en développement**

(CESO) Pays-Bas
Mr. Kees van den Bosh
Education Adviser
P.O. Box 29777
2502 LT
La Haye
Pays-Bas

**British Overseas Development
Administration (ODA)**

Dr. Digby Swift
Education Adviser
94 Victoria Street
Londres SW1E 5DH
Royaume uni

**Agence suédoise pour la coopération
en matière de recherche avec les pays
en développement (SAREC)**

Dr. Berit Olsson
Research Officer
P.O. Box 16140
S-103 23 Stockholm
Suède

Mrs. Carol Priestley
Advisor
P.O. Box 16140
5-103 23 Stockholm
Suède

**Agence suédoise de développement
international (ASDI)**

Mr. Ingemar Gustafsson
Head
Education Division
Birger Jarlsgatan 61
S-105-25 Stockholm
Suède

**Agence des Etats-Unis pour le
Développement international
(USAID)**

Bureau for Africa
320 Twenty-First Street N.W.
Washington, D.C.20523
USA

Mr. A. Hartwell, AFR/ARTS/HHR
Mr. V. Levine, BERP Programme,
USAID/Namibia
Ms. Julie Rea, AFR/ARTS/HHR
Mr. J. DeStefano, AFR/ARTS/HHR
Ms. K. Tietjen, AFR/ARTS
Ms. Freda White-Henry, USAID/Mali

IV. Agences multilatérales :

Banque Africaine de Développement

M. M. Thiam
Chef de Division
Département de l'Agriculture et
du Développement Rural (Région Sud)
01 B.P. 1387
Abidjan 01
Côte d'Ivoire

**Agence de Coopération Culturelle et
Technique (ACCT)**

M. Moussa Makan Camara
Directeur des Programmes
Direction Générale de l'Education et
de la Formation
Ecole internationale de Bordeaux
43, rue Pierre Noailles
33405 Talence Cedex
France

Annexes

Secrétariat du Commonwealth

Mr. Jakes Swartland
Assistant Director
Human Resource Development
Division
Marlborough House
Pall Mall
Londres SW1Y 5HX
Royaume Uni

Ms. Carol Coombe
Chief Programme Officer
Education Department
Human Resource Development
Division
Marlborough House
Pall Mall
Londres SW1Y 5HX
Royaume Uni

Dr. Henry Kaluba
Education Department
Human Resource Development
Division
Marlborough House
Pall Mall
Londres SW1Y 5HX
Royaume Uni

Baillleurs de Fonds pour l'Afrique
(DAE)
Mr. Christopher Shaw
Secrétaire exécutif
c/o IIEP
7-9 rue Eugène Delacroix
75116 Paris
France

Communauté européenne
M. A. Crassner
Actions de Formation et
Coopération Culturelle
Direction générale du
Développement
Rue de la Loi 200
B-1049 Bruxelles
Belgique

**Institut international pour la planification de
l'éducation (IIEP)**

7-9, rue Eugène Delacroix
75116 Paris

France
Mr. Jacques Hallak, Directeur
Mrs. Françoise Caillods, Chargée de
liaison DAE-IIEP
Mr. Kenneth Ross, Spécialiste du Programme

Bureau international du travail (BIT)

Genève :
Mr. Wilfrid Dûrr

Chef, Region I Afrique
Division de la formation professionnelle
4, Route des Morillons
CH 1211 Genève 22,
Suisse

Ms. Gretchen Goodale
Division de la formation professionnelle

4, Route des Morillons
CH 1211 Genève 22,
Suisse

Mr. Ian McKenzie
Manager, VET Programme
ILO Turin Centre
Corso Unità d'Italia, 125
10127 Turin, Italie

UNESCO
7, Place de Fontenoy
75700 Paris
France

Mr. John Beynon, Director, ED/DEV
Mr Vinayagum Chinapah, ED/CBE
Miss Anna Eriksson, BPE/STE
Mrs Lucilla Jallade,
Director a.i., BAO/PSA

Mr. Anderson Shankanga, ED/OPS
Mr. L. Tiburcio, ED/EPM
Mr Ko-Chih R. Tung, BPE/STE
Mr. Thomas Worku, BAO/PSA

**Institut de l'UNESCO pour
l' Education (UIE)**

Mr. Ahadama Ouane
Feldbrunnerstrasse 58
D-2000 Hamburg 13
Allemagne

UNICEF

Mr. Aklilu Habte
Special Adviser on Education
Programme Division (H-11F)
3 U.N. Plaza
New York, N.Y. 10017
USA

**Programme des Nations Unies
pour le développement (PNUD)**

Ms. Heli Perrett
Senior Technical Adviser
Bureau for Programme Policy and
Evaluation
1, United Nations Plaza
New York, N.Y. 10017
USA

Banque mondiale

1818 H Street, N.W.
Washington, D.C. 20433, USA
Mr. Edward V.K. Jaycox, Vice-President,
Africa Region
Mr. David Berk, Chief, AF3PH
Mrs. Ruth Kagia, AF6PH
Mr. Wadi Haddad, Advisor, AFRVP
Ms. Teresa Hartnett, AFTHR
Mr. Ward Heneveld, AFTHR
Ms. Ishrat Z. Husain, Chief, AFTHR
Mr. Peter Mook, Manager, ESP
Ms. Adhiambo Odaga, AFTHR
Mr. William Saint, AF4PH
Mr. Svccrirr Sigurdsson, ESP
Mr. Birger Fredriksen, Chief, AF5PH

V. Fondations et autres :

Académie africaine des sciences

Dr. Makaziwe Mandela
Programme Officer
P.O. Box 14798
Nairobi
Kenya

Fondation Aga Khan

Dr. Jeremy Greenland
Director of Education Programs
P.O. Box 435
1211 Geneve 6
Suisse

Dr. Kathy Bartlett
Programme Officer
33 Thurløe Square
Londres SW7 2SD
Royaume Uni

**Association des Universités africaines
(AAU)**

Prof. Donald Ekong
Secretary General
P.O. Box 5744
Accra-North, Ghana

Fondation Bernard Van Leer

Mr. Gerry Salole
Africa Desk
P.O. Box 82334
2508 EH
La Haye
Pays-Bas

**Conférence des Ministres de
l'Éducation des pays ayant en
commun l'usage du français
(CONFEMEN)**

M. Bougouma Ngom
Secrétaire Général
B. P. 3220
Dakar, Sénégal

CODE-Europe

Mr. Michael D. Rudiak
The Jam Factory
27 Park End Street
Oxford, OX1 1HU
Royaume Uni

Education Internationale

Ms. Sheena Hanley
Secrétaire général adjoint
55, Boulevard E. Jacqmain
1210 Bruxelles
Belgique

Fondation Ford

Ms. Sarah Ashton
Assistant to the Director
Africa and Middle East Programs
320 East 43rd Street
New York, N.Y. 10017
USA

**Forum des éducatrices africaines
(FEA)**

Hon. Fay Chung
Minister of State for National Affairs,
Employment Creation, and Cooperatives
Ministry for National Affairs,
Employment Creation, and Cooperatives
Private Bag 7762
Causeway, Harare
Zimbabwe

Ms. Eddah Gachukia
Executive Director
Riara Road
P.O. Box 21389
Nairobi, Kenya

Fondation Gulbenkian

Dr. Manuel Carmelo Rosa
Directeur adjoint
Département pour la Coopération avec les
Pays Africains de Langue Portugaise
1093 Lisbon Codex
Portugal

**Centre de recherche pour le développement
international (CRDI)**

Mr. Kabiru Kinyanjui
Senior Program Officer
Social Policy Program
P.O. Box 62084
Nairobi, Kenya

**National Center on Adult Literacy
(NCAL)**

Dr. Daniel Wagner
Director and Professor
University of Pennsylvania
3910 Chestnut Street
Philadelphia, PA 19104-3111
USA

**Northern Policy Research Review
Advisory Network on Education and
Training (NORRAG)**

Mr. Michel Carton, Coordinator
c/o Institute of Development Studies
P.O.B. 136, CH-1211
Geneve 21, Suisse

Fondation Rockefeller

Dr. Joyce Moock
Associate Vice President
1133 Avenue of the Americas
New York, N.Y. 10036
USA

Ms. Katherine Namuddu
Senior Scientist
P.O. Box 47543
Nairobi, Kenya

VI. Secrétariat du DAE :

Mme Claire Allsopp-Vaugrante
Mme Irène Auger
Mme Annette Bessières
Mme Marie Paule Boilève
M. Neil Saravanamuttoo

VII. Interprètes :

M. D. Bimbaum
M. J.-M. Cherrier
Mme. C. Corajoud
Mme. E. Lamielle
M. P. Rees
Mme. A. Robert

Annexe II

Ordre du jour

Jeudi 21 octobre 1993

18h 30 **Réception au Centre de Congrès**

Vendredi 22 octobre 1993

A partir de 8h **Enregistrement des participants au Centre de Congrès**
8h - 9h *Réunions des Groupes de travail (ouvertes aux non-membres) :*
(a) Groupe de travail sur le financement et l'éducation
(b) Groupe d'intérêt sur le développement de la prime enfance

9h - 9h 30 **Accueil et ouverture**
M. Peter Moock, Président, DAE
S.Exc. Mme Diallo Aicha Bah, ministre, Guinée

9h 30 - 10h **Thème de la réunion : « Problèmes relatifs à la mise en œuvre des programmes et projets du secteur éducatif en Afrique subsaharienne »**
M. Christopher Shaw, Secrétaire exécutif, DAE

10h - 10h 30 **Pause café**

Président : Hon. Aniceto dos Muchangos, ministre,
Mozambique
Présentateurs : M. Edward V.K. Jaycox, Vice-Président,
Banque Mondiale
Hon. Amoorgun Parsuramen, ministre, Maurice

- 11h 30 - 13h** **Discussions en groupes restreints : Session 1 : « Problèmes prioritaires à résoudre pour améliorer la mise en œuvre des programmes et projets »**
- S'inspirant du document de base et des interventions, les groupes restreints identifieront les problèmes prioritaires dont la résolution améliorerait la mise en œuvre. Les groupes soumettront sous forme de projet une liste de ces problèmes prioritaires.
- 13h** **Déjeuner**
- 14h 30 - 15h 30** **Séance plénière 2 : « L'expertise nationale et le contexte financier et administratif »**
- Président : S. Exc. M. André Sonko, ministre de l'Education, Sénégal
- Présentateurs : Mme Caroly McCaskie, Vice-Présidente, ACDI
Hon. F. Mogae, Vice-Président et ministre des Finances, Botswana
- 15h 30 - 16h** **Pause café**
- 16h - 17h 30** **Discussions en groupes restreints, Session 2 : « Mesures à prendre pour améliorer la mise en œuvre des programmes et projets »**
- Les groupes finaliseront la liste des problèmes prioritaires. Ils identifieront les mesures que devront prendre les gouvernements, les donateurs, ou les deux ensemble, pour résoudre les problèmes prioritaires. Chaque groupe établira deux listes : la liste définitive des problèmes prioritaires et les mesures recommandées.
- 20h** **Diner au Château du Plessis-Bourré offert par M. Peter Mook, Président, DAE**

Samedi 23 octobre 1993

- 7h 30 - 9h *Réunions des Groupes de travail (ouvertes aux non-membres)*
(a) *Groupe de travail sur la profession enseignante*
(b) *Groupe de travail sur l'analyse sectorielle en éducation*
- 9h - 10h 30** **Panel de discussion : « Résumé des discussions en groupes restreints »**
Président : M. Jacques Hallak, Vice-Piésident, DAE
Membres du Panel : Hon. Fay Chung, FEA
M. Joseph DeStefano, USAID
M. Birger Fredriksen, Banque Mondiale
M. Ingemar Gustafsson, SIDA
M. Aklilu Habte, Unicef
M. Robert Peccoud, Ministère de la
Coopération (France)
- 10h 30 - 11h** **Pause café**
- 11h - 12h 30** **Compte rendu des activités du DAE**
- 13h** **Déjeuner offert par M. Michel Roussin, Ministre de la Coopération (France)**
- 14h 30** **Réunion des ministres africains**
(a) Discussions sur le thème de "la mise en œuvre" et sur l'aide extérieure ; et
(b) Session de travail pour renouveler les représentants des ministres africains et leurs suppléants au Comité exécutif du DAE
- 14h 30 - 17h 30 *Réunions des Groupes de travail (ouvertes aux non-membres)*
(a) *Groupe de travail sur l'enseignement technique et la formation professionnelle*
(b) *Groupe de travail sur les manuels scolaires et les bibliothèques*
(c) *Groupe de travail sur les statistiques en matière d'éducation*

Soirée libre

Dimanche 24 octobre 1993

9h - 10h 30	Panel de discussion : « Compte rendu des débats des ministres et discussions en séance plénière » présenté par M. Aklilu Habte, Unicef Président : Président du Forum des ministres Membres du Panel : Des ministres africains de l'éducation
10h 30 - 11h	Pause café
11h	Clôture M. Peter Moock, Président, DAE Le Président du Forum des ministres
12h	Déjeuner
Après-midi	Départ

Questions proposées aux groupes de travail restreints

1. Dans quelle mesure les orateurs sont-ils d'accord sur les conditions préalables à une mise en œuvre réussie des programmes et des projets éducatifs ? En quoi diffèrent leurs points de vue ? En vous appuyant sur votre expérience, acquise dans des programmes spécifiques réalisés dans certains pays, quels sont les autres facteurs à prendre en compte pour réussir la mise en œuvre de programmes et de projets éducatifs ?
2. Donner des exemples spécifiques dans lesquels les gouvernements, les bailleurs de fonds et les bénéficiaires étaient en accord ou en désaccord sur les buts d'un programme ou d'un projet éducatif. A quel niveau d'entente sont-ils arrivés et en quoi cela a-t-il eu une incidence sur la mise en œuvre ?
3. Quelles sont les difficultés rencontrées par les gouvernements lorsqu'ils souhaitent faire participer le secteur privé et les autorités locales à la mise en œuvre de réformes dans le domaine de l'éducation ?
4. Le document de réflexion résume le principe désormais classique voulant que « l'appropriation » constitue un facteur important de la mise en œuvre. Fournir quelques exemples dans ce sens que vous tirerez de projets d'éducation en Afrique subsaharienne. Quelles leçons extraire de ces exemples pour la notion d'appropriation ?
5. Dans certaines circonstances, la nécessité d'une coordination centrale prime-t-elle sur les avantages de la participation locale ? Discuter les compromis conclus dans certains cas spécifiques.
6. Comment la disponibilité de fonds et de personnels nationaux influence-t-elle la mise en œuvre des programmes éducatifs financés de l'extérieur ? Quelle influence le financement extérieur de coûts locaux récurrents a-t-il sur la mise en œuvre ?
7. Quels effets l'incompatibilité entre le processus d'approvisionnement des bailleurs de fonds et les méthodes pour en rendre compte a-t-elle sur la mise en œuvre ? Comment les procédures d'approvisionnement et de présentation des rapports des différents bailleurs de fonds influent-elles sur la mise en œuvre des projets éducatifs en Afrique subsaharienne ? Serait-il important et réalisable que les bailleurs de fonds se mettent d'accord sur un ensemble uniforme de procédures ?

8. Les rapports sur la mise en oeuvre des projets ont tendance à insister sur la gestion des contrats et sur les aspects comptables. Existe-t-il des exemples dans lesquels les rapports de mise en oeuvre de projets ont été développés afin de mesurer les résultats des objectifs sectoriels et les améliorations dans le domaine de la qualité ?

Annexe IV

Comptes rendus des groupes de travail restreints*

- A. Présentez ci-dessous la liste des problèmes prioritaires à résoudre pour améliorer la mise en oeuvre des programmes et projets.
1. Développement des capacités locales et institutionnelles. (1,3,7,8,10)
 2. Formulation claire d'une stratégie de politique nationale. (4,5,6,7,9)
 3. Appropriation. (3,8)
 4. Création d'un consensus national. (3,5,8)
 5. Manque de dialogue et absence de participation nationale à la conception des programmes. (3,6,8,9)
 6. Répercussions des conditionnalités des bailleurs de fonds dans le secteur éducation (« l'éducation prise en otage »). (7)
 7. Création de véritables partenariats. (3,5)
 8. Instabilité du personnel. (1,6)
 9. Environnement macroéconomique - l'insuffisance des ressources et l'obligation d'adapter l'allocation interne des ressources existantes aux réalités géopolitiques et démographiques en pleine mutation. (5,8,10)

* Il y a eu 10 groupes de travail restreints. Les données entre parenthèses réfèrent aux groupes qui ont fait ces recommandations.

- B: Présentez ci-dessous la liste des mesures recommandées par votre groupe, mesures qui devront être prises par les gouvernements, par les bailleurs de fonds, ou par les deux ensemble.
1. Mieux coordonner les activités des bailleurs de fonds et mieux harmoniser les conditions de gestion des projets fixées par les bailleurs de fonds. (6,10)
 2. Dépolitiser l'administration et encourager la stabilité aux échelons les plus élevés du ministère de l'éducation. (1,7)
 3. Assurer une plus grande continuité du projet en procédant à une analyse sectorielle conjointe et à l'élaboration conjointe du projet (gouvernement - bailleurs de fonds). (1,10)
 4. Renforcer et garder à long terme les capacités locales : au niveau politique, pour concevoir un plan national pour l'éducation ; et, au niveau de projet, pour planifier et mettre en oeuvre. (3,5,6,8,9,10)
 5. Définir une stratégie de développement de l'éducation (comme à Maurice). (4,7,9)
 6. Conduire des expériences en utilisant des mécanismes plus efficaces (unités de mise en oeuvre des projets) (exemple du Ghana). (4)
 7. Créer un noyau de planificateurs et de gestionnaires professionnels locaux de programmes qui s'occupent à plein temps du développement de l'éducation. (4)
 8. Créer un programme visant à détacher temporairement des africains travaillant au sein d'organisations internationales pour qu'ils rejoignent les gouvernements africains. (4)
 9. Evaluer la réussite d'un projet en fonction du développement des capacités locales plutôt qu'en fonction des crédits dépensés. (5)
 10. Le système éducatif devrait répondre aux besoins en compétences du secteur privé plutôt qu'à ceux de la fonction publique. (1)
 11. Les chefs d'état devraient être directement impliqués dans le développement et la mise en oeuvre de « l'éducation pour tous ». (1)

Annexes

12. Les bailleurs de fonds devraient apporter leur soutien aux expériences conduites au sein du secteur éducatif. Un groupe devrait être constitué (groupe de réflexion ou task force) afin de faire la synthèse des résultats. (1)
13. Adopter un modèle de planification axé sur un objectif de « renforcement des capacités » à trois niveaux, à savoir le développement institutionnel, le développement des ressources humaines et l'environnement politique. (7)
14. Les bailleurs de fonds adoptent comme position de principe de soutenir le dialogue en matière de politique avant de définir les détails d'un programme/projet. (7)
15. Restreindre la marge de manœuvre des bailleurs de fonds aux seules conditions compatibles avec la politique nationale. (7)
16. Faire appel au secteur privé pour aider à financer le système éducatif par le biais de contributions directes, de bourses d'organismes de parrainage et des cours de brève durée sous contrats. (10)
17. Renforcer les ONG spécialisées dans le secteur éducatif afin d'aider à renforcer les capacités nationales. (10)
18. Concentrer les propositions et les conditionnalités sur un nombre limité d'objectifs souples et réalistes. (9)
19. Les bailleurs de fonds doivent développer leurs capacités d'adaptation au rythme et à la spécificité des processus de planification des différents pays en apprenant à attendre, à reprogrammer au besoin, et en développant davantage les mécanismes de financement à long terme. (4)
20. Examiner de façon critique les procédures de passation des marchés afin d'améliorer la compétitivité des entreprises locales en mettant en place des dispositifs plus simples et en éliminant les procédures qui freinent l'expansion des entreprises locales. (4)
21. Examiner et réviser la législation des réglementations locales qui font obstacle à la compétitivité en matière de contrats dans le domaine du développement de l'éducation. (4)



Bailleurs de fonds pour l'éducation en Afrique
Institut international de planification de l'éducation
7-9 rue Eugène-Delacroix, 75116 Paris

