

PN ABY-666  
90589



LE PROCESSUS D'ELABORATION D'UNE POLITIQUE EDUCATIVE  
EN AFRIQUE

## Le cas du Mozambique



*Venancio Massingue,  
en coopération étroite avec with Narciso Matos*

DAE Biennale 1995

Tours, France, 18-22 Octobre 1995

Les points de vue et opinions exprimés dans ce document sont ceux des auteurs et ne doivent pas être attribués à la DAE, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute autre personne agissant au nom de la DAE.

La rédaction des études de cas a bénéficié d'un soutien financier et administratif considérable de la part de l'Agence des Etats-Unis pour le développement international pour la préparation des études de cas, et de la DAE pour l'organisation des ateliers d'auteurs. La DAE reçoit le soutien financier des organisations suivantes : l'Agence canadienne de développement international ; l'Agence danoise de développement international ; le ministère néerlandais des Affaires étrangères ; le ministère français de la Coopération ; le Centre de recherche pour le développement international ; l'Institut international de planification de l'éducation ; l'Agence norvégienne de coopération pour le développement ; l'Overseas Development Administration britannique ; la Fondation Rockefeller ; l'Agence suédoise de développement international ; le ministère suisse des Affaires étrangères ; l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture ; le Fonds 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.

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique 1995

Association pour le développement de l'éducation en Afrique  
c/o UNESCO: Institut international de planification de l'éducation  
7-9 rue Eugène-Delacroix, 75116 Paris

B

---

## SOMMAIRE

---

<b>1 - LE CONTEXTE</b> .....	2
Les racines historiques .....	2
Les premiers pas vers la réforme .....	2
Les directives du Frelimo .....	3
Les destructions causées par la guerre .....	3
<b>2 - LA POLITIQUE ÉDUCATIVE DEPUIS L'INDÉPENDANCE</b> .....	5
Le Système national d'éducation ( <i>Sistema Nacional de Educaçao</i> - SNE) .....	5
Les résultats obtenus par le SNE .....	6
La Loi sur l'enseignement supérieur ( <i>Lei do Ensino Superior</i> - LES) .....	7
<b>3 - LES NOUVELLES ORIENTATIONS</b> .....	8
Le nouveau cadre .....	8
Vers une Politique nationale d'éducation (PNE) .....	9
Consultation et sens de la propriété .....	9
<b>4 - LES RESSOURCES ET LES CONTRAINTES</b> .....	11
Information et bases de données .....	11
Les études portant sur le secteur de l'éducation .....	12
L'infrastructure .....	13
<b>5 - LE SOUTIEN DES BAILLEURS DE FONDS ET LEUR COORDINATION</b> .....	15
Le soutien des bailleurs de fonds .....	15
La coordination entre les bailleurs de fonds .....	15
<b>6 - CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS</b> .....	17
Formuler une politique .....	17
Considérations sur la mise en oeuvre .....	18
Recommandations de politique spécifiques .....	18

---

## 1 - LE CONTEXTE

---

### Les racines historiques

1.1 Avant que le Mozambique n'obtienne son indépendance du Portugal, en 1975, le système éducatif présentait une dualité qui reflétait la politique sociale de la puissance coloniale. Le système «officiel», ouvert principalement à la population portugaise, était identique au système portugais et suivait le programme portugais d'enseignement. La responsabilité du système «indigène», au contraire, incombait à l'Eglise catholique, aux termes du *Concordata da Santa Sé* (Concordat du Saint-Siège), un accord ratifié en 1941 entre le Gouvernement portugais et le Vatican. Le système indigène, dans lequel la répartition des écoles dans les zones rurales était mauvaise et inégale, offrait un enseignement rudimentaire jusqu'en troisième année d'études. Tous ceux qui souhaitaient poursuivre leurs études devaient être admis dans une des écoles du système officiel et étaient refusés plus souvent qu'à leur tour, en général pour des raisons d'âge.

1.2 Dès que le pays a accédé à l'indépendance, le Concordat a cessé d'exister et c'est à l'État nouvellement constitué qu'a incombé la responsabilité de l'ensemble du système éducatif. Le nouveau Gouvernement, dirigé par le parti Frelimo, a constaté que :

« le Mozambique avait hérité du colonialisme, en matière d'éducation, une des situations les plus dramatiques du tiers monde et que, associée à l'un des taux d'analphabétisme les plus élevés du monde, à des inégalités graves dont souffrait la population d'âge scolaire dans la répartition des chances devant l'éducation, le système éducatif établi par le pouvoir colonial était corrompu par des barrières raciales et de classe, par l'élitisme et l'aliénation culturelle »<sup>1</sup>.

La concentration quasi exclusive des ressources éducatives dans les centres urbains a freiné la participation des masses au fonctionnement de la société. C'est pour cette raison que le Frelimo a déclaré:

« Dans la société mozambicaine, l'éducation est un droit fondamental de chaque citoyen et constitue l'instrument primordial de la formation et de l'amélioration des connaissances techniques et scientifiques des travailleurs. »<sup>2</sup>

### Les premiers pas vers la réforme

1.3 Les premières réformes de l'éducation qui ont suivi l'indépendance ont été établies lors d'un Séminaire national d'éducation qui s'est tenu en 1975, et auquel participaient les fonctionnaires du ministère de l'Éducation et des responsables politiques. Outre la décision de supprimer les livres de classe faisant référence à l'histoire du Portugal et à la religion, les participants à la réunion sont convenus d'introduire dans le programme d'enseignement des expériences effectuées dans les zones libérées (les zones contrôlées par le Frelimo avant l'indépendance). Les participants ont décidé que les nouveaux livres de classe comporteraient l'histoire du Mozambique et des éléments d'éducation politique, et s'efforceraient de consolider l'idéologie du moment. Même si les membres du parti au pouvoir avaient peut-être une idée claire du mode de fonctionnement du système éducatif dans les zones libérées, la majeure partie des personnels du ministère de l'Éducation n'en avait ni l'expérience ni la connaissance.

1.4 Ces décisions ont été prises sur l'impulsion du moment, sans prendre en considération les techniques de planification de l'éducation, pas plus que le processus d'adaptation aux nouveaux

programmes d'enseignement, et sans tester les nouveaux matériels didactiques. La capacité du système éducatif à appliquer les décisions n'a pas été évaluée.

### Les directives du Frelimo

1.5 A la suite du séminaire de 1975, le Frelimo a commencé à définir le cadre de la politique sectorielle lors de ses divers congrès. Le III<sup>e</sup> Congrès, tenu en 1977, et le IV<sup>e</sup> Congrès de 1984 ont confirmé l'orientation marxiste-léniniste du parti. Les membres élus du Frelimo assistaient aux congrès et les décisions étaient prises par des votes à main levée, fréquemment après des discussions généralement menées par les membres du Bureau politique (*Bureau Politico*).

1.6 Ainsi, au cours de la période qui s'est écoulée entre l'Indépendance et les élections pluripartites de 1994, les « Directives sociales et économiques du parti Frelimo » (*Directivas Economicas et Sociais do Partido Frelimo*), seul parti officiel jusqu'en 1993, ont joué un rôle important dans l'orientation de l'éducation. Ces directives définissaient l'éducation comme un droit fondamental de chaque citoyen. Les changements stratégiques intervenus dans l'éducation après l'indépendance étaient orientés vers la transformation complète du système éducatif existant selon deux voies principales : la pratique de l'éducation mise au point par le Frelimo dans les zones libérées et la création d'une identité culturelle nationale au moyen d'un système éducatif autonome.

1.7 Au cours de la première phase des réformes (1975-1976), les événements les plus importants ont été les suivants :

- (a) l'instauration du contrôle de l'État sur l'ensemble de l'éducation ;
- (b) la réforme du programme d'enseignement, en particulier en histoire, en géographie et en éducation politique ;
- (c) la création de nouveaux cours de formation d'enseignants, en particulier les instituteurs ;
- (d) une organisation plus démocratique des écoles et la mise en place de nouvelles structures administratives centralisées.

1.8 En 1983, l'Assemblée du peuple a approuvé le SNE, lui donnant force de loi. En 1992, le SNE a été révisé afin d'y intégrer la *Lei do Ensino Superior* (Loi d'enseignement supérieur - LES). En dépit des changements politiques intervenus récemment et de l'incapacité du SNE à atteindre ses objectifs, ces deux lois forment la base du système actuel d'éducation au Mozambique.

### Les destructions causées par la guerre

1.9 Pendant dix ans, entre 1964 et 1974, les Mozambicains ont mené une guerre pour obtenir leur indépendance, et pendant seize autres années après celle-ci (1976-1992), le pays a connu une guerre civile dévastatrice et déstabilisante. Au cours de la guerre civile, en particulier, les infrastructures matérielles du Mozambique ont subi de graves dommages. Les écoles des zones rurales ont souvent été détruites. Un Rapport du ministère de l'Éducation de 1988 fournit des indications sur la destruction du système scolaire provoquée par la guerre civile. D'après ce rapport, dans les six années écoulées entre 1981 et 1987, les constatations suivantes ont été fait :

- (a) 2.629 écoles primaires (soit 45 %) ont été fermées ;

### ***Le processus d'élaboration d'une politique éducative en Afrique***

- (b) Un demi-million d'élèves environ ont souffert, dont 100.000 ont été privés de cours et 250.000 ont été déplacés ou relogés dans des centres d'hébergement ;
- (c) Environ 6.750 instituteurs ont souffert à des degrés divers : 192 ont été assassinés, 185 capturés et 14 mutilés ;
- (d) 22 écoles secondaires (de la 5<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> année d'études) ont été fermées (soit 13 %), affectant la vie d'environ 8.000 élèves et de 200 enseignants ;
- (e) 36 foyers ont été fermés, ce qui a provoqué le déplacement de plus de 5.000 étudiants ;
- (f) Quatre centres de formation d'enseignants ont été fermés, mais trois d'entre eux ont continué à fonctionner dans des installations provisoires, affectant les fonctions d'environ 600 étudiants ;
- (g) Deux écoles techniques ont été fermées ;
- (h) Un nombre indéterminé de centres d'alphabétisation et de formation d'adultes et de services associés aux unités de production économique, aux villages communaux et aux institutions sociales ont été fermés, ce qui a eu une incidence sur l'ensemble de la gestion et sur les résultats des campagnes ;
- (i) Les routes d'accès aux écoles ont été détruites ou n'ont simplement pas été entretenues.

---

## 2 - LA POLITIQUE ÉDUCATIVE DEPUIS L'INDÉPENDANCE

---

### **Le Système national d'éducation (*Sistema Nacional de Educaçao* - SNE)**

2.1 En 1978, le gouvernement a créé un Système national d'éducation (SNE) afin de consolider les initiatives prises depuis 1975. De nouvelles structures administratives et de planification ont été introduites; parmi elles, des organismes au niveau des provinces et des districts chargés spécifiquement de la gestion des écoles. Les éducateurs de l'Institut national de développement de l'éducation avaient mis au point une planification du programme d'enseignement et commencé à faire de la recherche pédagogique. Des programmes de formation d'enseignants ont été mis en place, qui comprenaient la formation des enseignants pour l'enseignement technique. Le gouvernement a lancé sur une grande échelle des campagnes nationales d'alphabétisation et de formation des adultes, qui ont été couronnées de succès.

2.2 Le 23 mars 1983, l'Assemblée du peuple a adopté une loi qui faisait du SNE l'instrument juridique de la mise en application des principes définis dans les «Directives du parti Frelimo». D'après cette loi, le Système national d'éducation « *constitue un processus qui contribue à l'éducation du Mozambicain, doté de conscience patriotique, qualifié au plan scientifique, compétent sur le plan professionnel et technique et libéré au niveau culturel* ». Le SNE poursuivait trois objectifs majeurs :

- (a) L'éradication de l'analphabétisme;
- (b) L'introduction de la scolarisation obligatoire;
- (c) La formation de personnels professionnels pour le développement et la recherche.

2.3 La mise en oeuvre du Système national d'éducation n'a pas seulement été considérée comme un changement dans la structure des cycles d'apprentissage. Elle avait pour but d'introduire,

« principalement, l'unité et l'interaction entre : l'élimination de l'analphabétisme; la généralisation de l'enseignement primaire; l'entrée dans la population active après l'acquisition d'une éducation de base; et la qualité et la quantité des techniciens nécessaires au développement économique et social. »<sup>3</sup>.

Des responsables ont souligné que, sans cette intégration, l'incidence sociale du nouveau système serait limitée et les déséquilibres du passé pourraient réapparaître dans un proche avenir.

2.4 Le ministère de l'Éducation était chargé d'administrer le Système national d'éducation, en créant et en dirigeant les établissements d'éducation et en coordonnant les activités scientifiques. En réponse à ce décret et afin d'exécuter les «Directives économiques et sociales» des III<sup>e</sup> et IV<sup>e</sup> Congrès du Frelimo, le ministère de l'Éducation avait axé son travail principalement sur la conception et la mise en application du SNE. Des objectifs ont été tracés jusqu'en l'an 2000. Le processus de mise en oeuvre devait inclure une série complexe de réformes multilatérales couvrant, entre autres, les questions pédagogiques, juridiques, administratives, de gestion, d'organisation et de financement.

2.5 Dans le cadre des forces idéologiques actuelles, le personnel du ministère a étudié divers systèmes d'éducation pratiqués dans les pays communistes et socialistes. Celui de la République démocratique allemande (la RDA, qui est devenue, en 1990, une partie de l'Allemagne réunifiée) est apparu le plus attrayant. Bien que les éducateurs mozambicains aient joué un rôle actif, les experts de la

RDA en éducation ont également contribué largement à la conception du SNE. Aussi certains considèrent-ils aujourd'hui le SNE comme un système est-allemand qui n'a pas réussi au Mozambique.

### **Les résultats obtenus par le SNE**

2.6 Les résultats obtenus par le SNE ont été extrêmement décevants. Le système a commencé à s'effondrer progressivement dès son introduction, même si les effets de cet effondrement n'ont été ressentis que cinq ans plus tard, au moment où un processus d'évaluation a été entrepris. A cette époque (1988), le système était caractérisé par :

- (a) Une asymétrie dans la structure de la population scolaire, avec 97,3 % des élèves dans l'enseignement primaire (de la 1<sup>re</sup> à la 7<sup>e</sup> année d'études), 2,6 % dans l'enseignement secondaire et technique et 0,1 % seulement dans l'enseignement supérieur. En d'autres termes, pour une admission annuelle de 500.000 élèves environ en 1<sup>re</sup> année d'études, 1.000 entraient en 10<sup>e</sup> année d'études et environ 300 accédaient à l'enseignement supérieur;
- (b) Un corps enseignant en nombre insuffisant et qui n'était pas doté des qualifications souhaitées, en particulier dans l'enseignement primaire;
- (c) Des taux élevés d'abandon et d'échec à tous les niveaux;
- (d) Un réseau scolaire insuffisant, quelque peu dispersé et peu rationnel;
- (e) De faibles ressources en matériels didactiques.

2.7 Le fait que le Renamo, la force d'opposition, ait pris le système pour cible pendant la guerre civile avait aggravé toutes ces faiblesses internes, auxquelles s'ajoutaient également les dommages matériels causés par le conflit.

2.8 Le ministère de l'Éducation a admis que le SNE avait introduit de nouvelles distorsions, dont l'élimination devrait constituer l'objectif des actions menées dans les années suivantes. D'après le Rapport du ministère de l'Éducation de 1988,

« les insuffisances et les distorsions du système éducatif, qu'elles soient causées par des facteurs sociaux historiques hérités ou par la situation actuelle, révèlent la dimension et l'ampleur de notre retard culturel et économique. Leur incidence, en termes d'éducation, continuera de se faire sentir à plus long terme. »

2.9 On considérait cependant que la situation de l'éducation s'était améliorée de façon significative, tout particulièrement dans la réalisation des objectifs stratégiques majeurs de la Politique nationale d'éducation.

2.10 L'effondrement du SNE peut être attribué en partie à des facteurs externes, tels que la destruction du réseau des écoles rurales pendant la guerre et les graves pénuries de ressources à consacrer à l'éducation, résultant à la fois de la guerre et de l'introduction, en 1987, d'un Programme d'ajustement structurel. Il est cependant possible d'identifier également d'autres facteurs internes :

- (a) De nouveaux matériels didactiques ont été introduits sans avoir été testés ni évalués préalablement.

- (b) Le personnel enseignant ne soutenait pas pleinement le nouveau système. Ceux qui enseignaient déjà lors de son introduction éprouvaient des réticences à abandonner l'ancien système (colonial) pour adopter le SNE, principalement parce qu'ils n'avaient pas participé à sa conception et le considéraient comme inadéquat. La plupart des enseignants qui avaient débuté leur activité avec le SNE présentaient des lacunes graves dans les «disciplines de base» (portugais et mathématiques). En outre, ils n'étaient pas volontaires et n'avaient pas été recrutés en raison d'une vocation pour l'enseignement.
- (c) On observait des pénuries sérieuses de livres de classe et d'autres matériels didactiques nécessaires pour soutenir le nouveau système.
- (d) Certains affirment que l'orientation politique de la conception du SNE a contribué à son effondrement.

2.11 Étant donné que le SNE avait été conçu et mis en place dans une période où la scène politique ne comptait qu'un seul parti et avant l'introduction d'une économie de marché, nombreux sont ceux qui estiment aujourd'hui qu'il était soumis à un contrôle trop serré et étroit. Les critiques indiquent que l'absence de succès du SNE peut être attribuée au processus qui a présidé à sa formulation. Il a été conçu et défini dans un bureau, sans prendre clairement en compte les différences régionales au sein du pays ou les conditions d'accessibilité, l'état des moyens de communication et les établissements scolaires eux-mêmes. Il est actuellement largement admis que l'expansion de l'éducation aurait dû être guidée en partie par des conditions financières, et non par les seuls besoins politiques. En outre, la modification du programme d'enseignement aurait dû être progressive, s'effectuer par étapes et comporter des périodes d'évaluation et de réflexion sur les résultats.

### La Loi sur l'enseignement supérieur (*Lei do Ensino Superior - LES*)

2.12 Dans le cadre du SNE, l'Assemblée de la République a adopté en 1993 la *Lei de Ensino Superior*. Avant cette loi, l'enseignement supérieur était orienté selon les directives du parti au pouvoir et les décrets présidentiels. La loi définissait les objectifs de l'enseignement supérieur, l'autonomie des établissements, les critères d'entrée dans l'enseignement supérieur, les types d'institutions, les fonctions de recteur et vice-recteur des établissements d'enseignement supérieur, les procédures permettant de créer de tels établissements, leurs obligations, les cours et les diplômes, le personnel et l'inspection. Elle autorisait également la création du Conseil national de l'enseignement supérieur (*Conselho Nacional do Ensino Superior*), composé principalement du ministre de l'Éducation et de recteurs des différents établissements, en tant qu'organe destiné à coordonner les activités de l'enseignement supérieur et à en définir les attributions et les responsabilités.

2.13 La LES a été préparée conjointement par les diverses institutions d'enseignement supérieur, à l'initiative du Conseil des recteurs. L'Université Eduardo Mondlane a dirigé le processus de préparation en rédigeant une loi destinée à être discutée avec les autres établissements (l'Instituto Superior Pedagogico et l'Instituto Superior de Relações Internacionais). En 1993, l'Assemblée de la République a approuvé la proposition après que le Conseil des recteurs l'eut acceptée.

2.14 Aux termes de cette loi, bien qu'il dépende officiellement du ministère de l'Éducation, le système d'enseignement supérieur jouit d'une grande autonomie. Certains estiment cependant qu'il est mal coordonné et qu'il n'est pas doté de l'autorité et de la capacité nécessaires pour gérer un développement équilibré de l'enseignement supérieur ou de la recherche scientifique, et pour en appliquer les résultats au processus de production. Ces critiques considèrent en fait qu'il n'existe pas véritablement de politique nationale de l'enseignement supérieur.

---

### 3 - LES NOUVELLES ORIENTATIONS

---

#### Le nouveau cadre

3.1 A la suite des élections multipartites de 1994, le nouveau Gouvernement, ainsi que le Frelimo, ont présenté un programme quinquennal, basé sur le programme présenté par le parti lors de sa campagne électorale. Il est généralement admis que le SNE doit être révisé et qu'il ne constitue pas une Politique nationale d'éducation. Tout le monde est conscient de la nécessité de disposer d'une telle politique.

3.2 A l'heure actuelle, le cadre politique qui régit l'éducation est le programme du Frelimo. L'ensemble de ce cadre était inclus dans le plan quinquennal du nouveau Gouvernement et sera probablement à l'origine de la nouvelle politique éducative.

3.3 Le programme gouvernemental comporte les objectifs principaux suivants :

- (a) offrir une égalité d'accès à tous les niveaux d'éducation en développant le réseau des écoles et des autres établissements et en fournissant une aide financière aux étudiants issus des familles les plus pauvres ;
- (b) promouvoir une plus grande participation des filles et des femmes, au moyen d'incitations en matière de programme d'enseignement et de matériels didactiques ;
- (c) réintégrer dans le système scolaire les orphelins, les enfants abandonnés et ceux qui ont été traumatisés par la guerre ;
- (d) appuyer les initiatives, relatives à tout niveau ou type d'éducation, prises par des organisations religieuses ou privées et d'autres organismes sociaux ;
- (e) renforcer le réseau scolaire au moyen de l'enseignement à distance, d'abord pour la formation des enseignants, puis pour l'enseignement lui-même ;
- (f) accroître le financement consacré au secteur éducatif ;
- (g) améliorer la qualité de l'enseignement par : (i) la mise au point de plans réalistes de formation d'enseignants et de développement des carrières ; (ii) l'établissement d'autres incitations permettant d'améliorer la motivation et le moral des enseignants (de meilleures conditions de travail, des salaires plus élevés et la mise à disposition d'un logement dans les zones rurales) ; (iii) la lutte contre l'échec scolaire, en réformant le programme d'enseignement afin d'améliorer sa pertinence et sa souplesse ; (iv) l'amélioration de la fourniture des livres de classe et autres matériels didactiques aux élèves, grâce à des textes de meilleure qualité et à une production et une distribution mieux organisées ; (v) la création d'un système efficace d'inspection scolaire aux niveaux central et local ; (vi) l'amélioration du système administratif et de ses capacités au sein des établissements, par la création de compétences au niveau local et, ultérieurement, une décentralisation administrative et une participation de la collectivité aux décisions relatives aux écoles.

## Vers une Politique nationale d'éducation (PNE)

3.4 Depuis les élections de 1994, on a tout juste entrepris la formulation de la politique éducative. Il est trop tôt pour dire dans quelle mesure la politique éducative formulée va suivre les recommandations en faveur d'un processus démocratique et participatif, mais il est peu probable qu'un processus de formulation d'une politique éducative entrepris actuellement se déroule à huis clos. Cela en rendrait l'approbation plus difficile, en particulier si cette politique devait passer devant le Parlement mozambicain. D'autre part, le programme électoral du Frelimo, y compris le chapitre traitant de l'éducation, a été préparé par une équipe de hauts responsables du parti et avec la participation de membres influents et de sympathisants. Récemment, le Président de la République a chargé un ministre de coordonner une étude sur l'expansion de l'enseignement supérieur au Mozambique. Cette tâche peut être considérée comme la première étape dans la mise au point d'une méthodologie d'analyse du système et dans la formulation d'une politique.

3.5 Nombreux sont ceux qui réclament que soit formulée une Politique nationale d'éducation (PNE). Le ministère de l'Éducation, qui en ressent le besoin, a déjà convoqué des réunions avec différentes parties prenantes pour des sessions de réflexion destinées à la mise au point d'une politique. Le directeur national de la planification, le ministre de l'Éducation, le recteur de l'Université, des représentants de l'UNESCO et de l'Agence suédoise d'aide au développement international (ASDI) et d'autres encore ont souligné la difficulté qu'il y a à mettre en oeuvre des réformes de l'éducation en l'absence d'une Politique nationale d'éducation. Dans sa préface au Plan directeur de l'éducation de base, l'ancien ministre de l'Éducation déclarait que *«si l'on doit réaliser l'éducation de base universelle, il conviendra d'apporter des changements considérables et radicaux au système éducatif»*.

3.6 Le ministre actuel a indiqué qu'un document de Politique nationale d'éducation contribuerait également à faciliter les négociations du Gouvernement avec les bailleurs de fonds. A l'heure actuelle, cependant, le ministère reconnaît ne pas avoir un savoir-faire suffisant pour mettre un tel document au point, et il admet avoir besoin d'un appui technique et financier extérieur. Certains responsables considèrent que, dans l'état actuel des choses, le SNE ne peut pas orienter la planification. Par exemple, bien que le SNE et la LES prévoient l'existence d'établissements privés, ils ne spécifient pas si ces établissements devront fonctionner dans le cadre du SNE ou de la LES ou s'ils pourront créer leur propre système, par exemple un système à orientation religieuse.

## Consultation et sens de la propriété

3.7 Les responsables du ministère n'ont tenu que peu de consultations avec les administrateurs, les enseignants et d'autres utilisateurs du système pendant la conception du SNE. Après les phases de conception et de définition, on devait lui donner une large publicité, et le SNE a en effet été expliqué et rendu public dans les villes. Mais il n'a pas reçu de véritable publicité dans les zones rurales, qui sont moins accessibles. En outre, il convient de distinguer entre la publicité et la participation au processus de formulation du SNE. Il semble bien qu'il n'y ait pas eu de consultations avec les groupes sociaux concernés pendant la conception du SNE. Il a simplement été modelé sur le système éducatif de la RDA, adopté pour des raisons politiques. Même la LES, dont la planification avait donné lieu à de vastes discussions entre les organisations responsables de l'enseignement supérieur et au Parlement, n'a pas été présentée dans la perspective d'organiser un débat et une consultation publics. En outre, les consultants, étrangers ou locaux, ont presque toujours conduit les études de politique en vase clos et limité leurs recherches à la consultation de documents et à l'organisation d'entrevues fortement dirigées.

3.8 Le renoncement à ce type de consultation a son prix. La société du Mozambique est segmentée. Les groupes prédominants sont les pauvres, qui espèrent un système éducatif gratuit ; viennent ensuite

ceux qui sont suffisamment aisés pour payer l'enseignement, les groupes unis par une même idéologie et les expatriés. Bien peu de personnes appartenant à la plupart de ces groupes ont eu l'occasion d'exprimer leur opinion pendant la phase de conception du SNE. Une autre conséquence a été l'incapacité à provoquer une réflexion stratégique et à établir un consensus entre les auteurs des études sectorielles. La coordination relative à la nécessité, à l'étendue et au mandat de ces études n'a disposé d'aucune base de soutien populaire.

3.9 Cette absence de consensus s'explique de manières diverses, mais une des explications importantes est peut-être que les fonds affectés à ces études sont insuffisants et qu'ils ne laissent pas le temps nécessaire à un large débat. De nombreux éducateurs indiquent qu'il est urgent d'entamer un processus de formulation d'une politique qui tienne compte de la diversité des groupes sociaux, religieux et économiques que le système éducatif devrait servir. Cette politique devrait également tenir compte de la situation de multipartisme et de l'existence actuelle d'une économie de marché.

---

## 4 - LES RESSOURCES ET LES CONTRAINTES

---

### Information et bases de données

4.1 A quelques exceptions près, le ministère de l'Éducation constitue la source des renseignements sur l'éducation aux niveaux primaire, secondaire et technique. Les établissements d'enseignement supérieur traitent eux-mêmes les informations qu'ils génèrent. Les bases de données sont traitées par la Direction de la planification (DP) interne au ministère, à la fois manuellement et électroniquement. La collecte des données commence, en général, au niveau du district qui utilise les formulaires du ministère. Les informations recueillies à ce niveau sont adressées au niveau provincial, où elles sont compilées et envoyées ensuite au ministère, où les données sont traitées par la DP. Deux systèmes d'information sur ordinateurs individuels permettent à la DP de créer des banques de données à partir desquelles on établit les statistiques scolaires. Par exemple, les indicateurs d'efficacité des écoles primaires (« *Indicadores educacionais e efectivos escolares, ensino primario, 1993 - 1992* ») fournissent des informations statistiques sur la population scolaire et les personnels des 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années d'études primaires. Les statistiques ne couvrent que deux années, car la DP souhaite lancer progressivement les procédures informatisées, étant donné leur nouveauté.

4.2 En 1994, la DP a rédigé le document intitulé « *Estatística de Educação, Levantamento Escolar - 1994* », qui assure une couverture plus étendue. Le rapport couvre l'enseignement général, l'éducation des adultes et la formation des enseignants, il fournit également la liste des écoles existantes ; les effectifs par année d'études, sexe et niveau d'éducation ; le nombre d'enseignants ayant suivi une formation pédagogique, par sexe et niveau d'éducation ; les effectifs par âge des étudiants inscrits en première année d'études, les taux de scolarisation en première année pour des groupes d'âge spécifiques, et d'autres statistiques du même ordre.

4.3 Une des questions importantes soulevées par les fonctionnaires de la DP est que, bien que l'on recueille les données et qu'on en rende compte de façon systématique, rares sont les établissements qui les utilisent : elles sont principalement utilisées par les agences donatrices et les consultants pour la rédaction de rapports. Elles sont pourtant rendues publiques, mais les organismes nationaux tout comme les particuliers s'y intéressent assez peu. Le directeur national de la planification a suggéré deux raisons pour expliquer la faible utilisation des données du ministère sur les écoles : d'une part, les personnes ne sont pas habituées à consulter des données ; d'autre part, les données elles-mêmes, ainsi que le processus de leur collecte et de leur analyse, sont mésestimées. Cet état de choses a été récemment illustré lorsque le service du ministère responsable de la coordination de l'enseignement primaire s'est rendu directement dans les écoles pour y demander des données qui étaient déjà à la disposition du département de la planification. Le chef de ce département a suggéré qu'il était nécessaire d'entreprendre une campagne de publicité sur l'information au sein du ministère et d'encourager les éducateurs et les autres planificateurs à l'utiliser.

4.4 A titre de première étape dans la mise en oeuvre de cette suggestion, le département de la planification a présenté, lors d'un atelier, les informations dont il dispose dans les bases de données informatisées, ainsi que la façon d'y accéder. Le ministre de l'Éducation, les directeurs nationaux et de nombreux chefs de départements du ministère y ont assisté. Bien que le département prépare un bulletin annuel sur les bases de données, il semble que ce soit seulement lors de l'atelier que les personnes en question en aient entendu parler pour la première fois. Le ministre a chargé le chef du département de la planification d'organiser d'autres ateliers de ce type, tant pour ceux qui travaillent dans le secteur éducatif que pour ceux dont les activités sont connexes à l'éducation.

4.5 La collecte et l'analyse des données semblent correspondre aux besoins du ministère, mais il apparaît que celui-ci devrait continuer à promouvoir une utilisation accrue de ces données. Un système d'information plus stable, basé sur la technologie de l'information, devrait être envisagé. La qualité des données est importante, car elle contribuera à la qualité de la planification et des projections.

### **Les études portant sur le secteur de l'éducation**

4.6 Une série d'études a été entreprise parallèlement aux premières étapes de la formulation de la Politique nationale d'éducation, bien que ne faisant pas nécessairement partie du processus. Des plans directeurs ont été mis au point pour l'enseignement primaire (*Plano Director da Educação Basica*), l'enseignement secondaire (*Plano Director da Educação Secundaria*), l'enseignement technique (*Plano Director da Educação Tecnica/Vocacional*) et l'enseignement supérieur (*Educação Superior de Moçambique no Horizonte de Dez Anos*).

4.7 En ce qui concerne l'enseignement primaire, le *Plano Director da Educação Basica* a été financé par l'UNICEF et le PNUD. Comme nous l'avons souligné dans le préambule, cette étude est destinée à fournir des directives pour les plans d'action en matière d'investissements et de financement. Elle n'est pas considérée comme étant le dernier mot en la matière. En fait, dans ce cas précis, le rôle des bailleurs de fonds consistait simplement à financer l'étude en tant que telle, et ils n'avaient qu'un intérêt spécifique limité pour le sous-secteur en dehors de l'étude.

4.8 Le plan relatif à l'enseignement secondaire a été rédigé au sein même du ministère de l'Éducation. Celui-ci a mené une étude en utilisant comme cadre le travail sectoriel UNICEF/PNUD sur l'enseignement primaire. Cette étude n'a pas été financée par un bailleur de fonds (la motivation pour travailler à une étude financée par des bailleurs de fonds est supérieure à celle que suscite un travail normal effectué par le personnel). Un comité a conduit les recherches sur le terrain, effectuant des visites dans les provinces et recueillant les renseignements. L'information recueillie a été compilée, présentée et assortie de recommandations destinées au Comité consultatif du ministère<sup>4</sup>. Ce comité souhaitait que la teneur du rapport soit plus stratégique que descriptive, laissant probablement les détails de la mise en oeuvre aux bons soins des autorités locales d'éducation.

4.9 La Banque mondiale finance une étude sur l'enseignement supérieur, secteur auquel elle a déjà apporté un appui considérable. L'étude examine la durabilité des installations existantes, ainsi que leur expansion, et prend en compte les conséquences financières applicables dans les deux cas. Cette étude se propose de trouver une solution plus stable sur les plans financier, social et politique.

4.10 L'ASDI et la DANIDA (l'agence d'aide danoise) ont financé une étude portant sur la formation professionnelle, en se fondant sur la relation que ces deux agences ont eue avec le ministère de l'Éducation dans ce sous-secteur. Le ministère et ces bailleurs de fonds sont convenus qu'il est nécessaire de disposer d'un plus grand nombre de techniciens de niveau intermédiaire et sont d'accord sur l'importance de la formation professionnelle.

4.11 Actuellement, il existe peu de coordination entre les études du ministère lui-même et celles effectuées par les bailleurs de fonds. Il semble que le nombre des études dépende du nombre des bailleurs de fonds. Bien que certaines études fassent référence à d'autres, la relation entre ces travaux n'est pas claire et l'on ne sait pas bien ce qu'il advient de leurs recommandations. Cela préoccupe le ministère, car, s'il a ses idées propres sur la manière dont l'éducation doit être dispensée, les bailleurs de fonds ont également leurs idées en la matière, qui ne reflètent pas toujours celles du ministère. Dans certains cas, ces contradictions ne peuvent être résolues et le bailleur de fonds entreprend sa propre étude. Il peut facilement en résulter des politiques conflictuelles entre des sous-secteurs et des structures différentes au

sein du système éducatif. Il arrive que ces différences ne puissent plus être gérées à un stade ultérieur du processus.

4.12 Plusieurs exemples illustrent l'absence de liens entre les études :

- (a) Un bailleur de fonds a découvert qu'un de ses confrères avait financé une étude sur le secteur de l'éducation qu'il avait lui-même déjà étudié.
- (b) L'USAID a préparé, en même temps que le Gouvernement, une évaluation du secteur de l'éducation, afin de disposer d'une base pour l'examen de la participation de l'agence à l'avenir dans ce secteur.
- (c) Le gouvernement met au point une étude sur l'enseignement supérieur, alors qu'une autre étude de la Banque mondiale couvrirait également ce sous-secteur. On ne voit pas clairement comme ces études seront utilisées.

4.13 Le plan destiné à l'enseignement primaire a probablement été rédigé par le ministère de l'Éducation, et pourtant le document déclare que :

« ce plan a été rédigé avec l'aide du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF). Les commissions techniques ont reçu l'aide de l'Agence suédoise d'aide au développement international (ASDI), du PNUD, de l'UNICEF et de la Banque mondiale. Les opinions exprimées dans le document ne sont pas nécessairement partagées par les "sponsors" et/ou le ministère de l'Éducation. »

Comment un document peut-il être appelé « plan directeur » si les opinions de ses auteurs ne sont pas partagées par ceux qui sont censés les appliquer? A quoi peut servir un tel document?

4.14 Un autre exemple en est l'étude de février 1995 sur «L'enseignement supérieur au Mozambique : perspectives pour les dix années à venir». Ce sont des experts mozambicains et de la Banque mondiale qui l'ont rédigée. En raison du manque d'accord réel sur le mandat, la propriété de l'étude et la méthodologie à adopter pour le travail, les experts de la Banque mondiale disaient, lors de la phase finale de la préparation de l'étude, qu'il s'agissait d'une étude mozambicaine ou d'une étude conjointe, alors que les Mozambicains la considéraient comme une étude de la Banque mondiale. Le risque existe que cette étude perde une grande partie de son importance en raison de ces différences d'opinion, qui auraient pu être résolues lorsque l'on a identifié le besoin de procéder à cette étude.

4.15 En mai 1995, le ministère a entamé une enquête sur toutes les études effectuées en matière d'éducation, y compris celles préparées par le ministère lui-même et celles rédigées par d'autres organes. Cette enquête constitue une étape vers la formulation d'une Politique nationale d'éducation, qui devra être entreprise dès que l'on disposera du soutien technique et financier nécessaire.

## **L'infrastructure**

4.16 La politique éducative doit prendre en compte l'état des infrastructures, non seulement celui des établissements d'enseignement eux-mêmes, mais également celui des voies d'accès et des systèmes de communication qui assurent les liens essentiels entre les gestionnaires du système éducatif, le personnel enseignant et la population qu'ils servent. Au Mozambique, l'absence d'infrastructures rurales constitue un problème particulièrement préoccupant. Alors que, dans les villes, les écoles fonctionnent (même si c'est parfois dans de très mauvaises conditions), elles n'existent souvent même pas dans les zones rurales.

4.17 Le SNE a été formulé sans que l'on prenne en considération l'état matériel et les ressources du pays. D'après un haut fonctionnaire du ministère de l'Éducation :

« le SNE était destiné à couvrir l'ensemble du pays, mais, si sa conception avait tenu compte des conditions existant réellement, telles que les énormes difficultés de communications routières dans les zones rurales, il n'aurait pas proposé une implantation nationale telle que celle qui a été définie ».

Dans le cadre des activités de formulation d'une politique, les infrastructures en matière de communication sont particulièrement essentielles pour la collecte de l'information ou sa diffusion dans les zones rurales. La conception des processus de consultation avec les administrateurs, les enseignants et l'ensemble de la population doit tenir compte des grandes difficultés de communication en dehors des grandes villes et des agglomérations.

4.18 Il est évident que l'infrastructure joue un rôle important dans la planification des écoles nouvelles. Les critères utilisés par le Bureau pour les études et les projets éducatifs (GEPE) lorsqu'il sélectionne des emplacements pour l'implantation de bâtiments scolaires sont la densité de la population du district, telle qu'enregistrée par la Direction nationale de la statistique, ainsi que les résultats de l'enquête menée par la Direction de la planification du ministère de l'Éducation. Cependant, ces enquêtes ne reflètent pas toujours la situation réelle. Ainsi, dans certains districts, on a construit des écoles trop petites pour satisfaire la demande émanant des élèves, alors que, dans d'autres lieux, les écoles nouvelles possèdent un excédent de salles de classe. La Direction nationale des Ponts et chaussées n'a pas été consultée lorsque l'on a planifié l'implantation des écoles.

4.19 Il semble que le GEPE ait l'intention de maintenir sa démarche actuelle en ce qui concerne les bâtiments scolaires, en d'autres termes de ne pas se référer à la Direction nationale des Ponts et chaussées. L'une des conséquences immédiates de cette stratégie est que l'accès à des zones dans lesquelles sont revenues des personnes déplacées continuera à être difficile. Ces personnes seront doublement désavantagées, car l'inaccessibilité rendra difficile leur participation au processus de formulation de la Politique nationale d'éducation. Bien que la paix ait maintenant été rétablie, les problèmes posés par le mauvais état des infrastructures persisteront pendant un certain temps.

---

## 5 - LE SOUTIEN DES BAILLEURS DE FONDS ET LEUR COORDINATION

---

### Le soutien des bailleurs de fonds

5.1 Une des caractéristiques de l'économie mozambicaine est que le budget général de l'État est fourni par les bailleurs de fonds. Bien que la structure administrative soit active, plusieurs politiques sont en cours de reformulation dans de nombreux secteurs, et l'influence des bailleurs de fonds est évidente. Dans le secteur de l'éducation, le soutien extérieur assure environ 70 % des coûts et l'étendue de l'influence politique reflète le niveau de cette contribution.

5.2 Le ministère désire fortement que la Politique nationale d'éducation soit définie par écrit, car ce document servira de base aux négociations avec les bailleurs de fonds en ce qui concerne l'appui qu'ils apporteront aux différents domaines du système éducatif. Cela ne signifie pas que les relations entre le ministère et les bailleurs de fonds soient mauvaises. Au sein du ministère, le consensus veut que les bailleurs de fonds n'essaient pas d'imposer leur volonté dans la prise des décisions relatives aux directives principales des programmes de financement de l'éducation, mais qu'ils préfèrent intégrer leur assistance dans les programmes conçus par le Gouvernement. La Banque mondiale a indiqué que tant que le gouvernement disposera d'un programme cohérent accepté par la RECODE (cf. paragraphe 5.5 ci-dessous), elle lui apportera son appui.

5.3 Les bailleurs de fonds qui soutiennent le secteur éducatif au Mozambique s'emploient généralement à coordonner leurs efforts entre eux-mêmes et avec ceux du Gouvernement. Bien que la plupart des gens ne jugent pas que les bailleurs de fonds aient une influence négative, ils considèrent que ceux-ci ont tendance à vouloir accorder leur soutien aux domaines qui les intéressent le plus. Actuellement, par exemple, l'enseignement secondaire éprouve les plus grandes difficultés à obtenir le soutien des bailleurs de fonds, car ceux-ci ont davantage de sympathie pour les enseignements primaire et supérieur. Cependant, les bailleurs de fonds aiment à connaître les domaines dont le financement intéresse les autres bailleurs afin de pouvoir le compléter.

5.4 Des différends mineurs avec les bailleurs de fonds surgissent lors de la mise en oeuvre. L'un de ces différends porte sur le fait qu'environ 60 % des fonds mis à disposition par les bailleurs de fonds pour la coopération dans le secteur de l'éducation sont affectés à l'assistance technique. Ces crédits sont utilisés pour payer les salaires des conseillers et des inspecteurs et ne peuvent donc pas être consacrés à des investissements. En outre, les bailleurs de fonds ne veulent pas être comptables des crédits de l'assistance technique vis-à-vis du Gouvernement du Mozambique.

### La coordination entre les bailleurs de fonds

5.5 La RECODE (*Reuniao da Coordenação das Actividades de Doadores à Educação*) est l'organe consultatif des bailleurs de fonds et du ministère de l'Éducation. Elle a été établie par le ministère en 1993 afin d'officialiser les réunions ayant lieu entre ces organisations. Le concept (appelé «RECOD» - sans le «E» d'«Educação») a pris naissance au ministère des Finances en 1987. Cette année-là, le Programme de réforme économique a été introduit, ce qui signifiait que l'économie socialiste se trouvait transformée en économie de marché. La RECOD a été introduite afin de recueillir des informations sur les activités des bailleurs de fonds, d'éviter la répétition d'efforts spécifiques et de rationaliser les ressources financières fournies par les bailleurs de fonds. Des RECOD ont été établies dans les ministères concernés.

5.6 La RECODE se réunit une fois par mois; ses membres représentent le Conseil consultatif du ministère (ministre de l'Éducation, vice-ministre de l'Éducation et directeurs nationaux), ainsi que certains bailleurs de fonds et prêteurs choisis en fonction de l'importance de leur contribution financière aux programmes d'éducation. Les bailleurs de fonds actuellement représentés sont le PNUD, l'UNICEF, l'UNESCO, le PAM, la Banque mondiale, l'ASDI, la FINIDA, la DANIDA, l'Ambassade d'Allemagne et l'Ambassade des Pays-Bas. La RECODE disposait d'un secrétariat coordonné par une personne désignée par une agence donatrice. A la fin de 1994, le ministère a suggéré que sa coordination soit gérée par un Mozambicain et a offert de la prendre en charge. Depuis janvier 1995, cette coordination est assurée par le département des relations internationales du ministère de l'Éducation.

5.7 La RECODE s'est heurtée à certains problèmes. A un moment donné, les bailleurs de fonds ont estimé que les décisions prises n'étaient pas appliquées. Les réunions ont perdu de leur substance. Un autre problème a été que certains bailleurs de fonds avaient des activités marginales hors du cadre de la RECODE. Dans le cadre d'un effort destiné à résoudre ces deux problèmes, le ministère a récemment avancé l'idée d'établir des RECODE au niveau des provinces. Un des problèmes qui n'ont pas été résolus est la difficulté de parvenir à un consensus sur le programme de la RECODE.

5.8 Outre la RECODE, le ministère de l'Éducation tient une réunion annuelle à laquelle assistent tous les bailleurs de fonds dans le domaine de l'éducation, y compris ceux qui ne font pas partie de la RECODE. Lors de cette réunion, l'essentiel du programme de travail du ministère pour l'année suivante, ainsi que les coûts prévus, est présenté et discuté. L'Université Eduardo Mondlane tient tous les ans une réunion semblable avec les bailleurs de fonds.

---

## 6 - CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

---

### Formuler une politique

6.1 Les responsables du ministère de l'Éducation, y compris le ministre, dont l'opinion concorde avec les critiques générales formulées à l'encontre du SNE, doivent être des acteurs clés dans l'organisation de la Politique nationale d'éducation. Ils ont exprimé leur intention de formuler une politique qui comporte des objectifs, des plans de mise en oeuvre et un chiffrage. Le plan doit être plus qu'un simple ensemble d'objectifs à atteindre. Il doit également indiquer comment on peut les atteindre et à quel coût. Il convient de prévoir des sources de financement. Les plans relatifs au secteur éducatif doivent être compatibles avec ceux des autres secteurs, tels que les Ponts et chaussées, les Télécommunications et le réseau de distribution d'électricité.

6.2 La mise au point d'une PNE exige des compétences diverses. Doivent participer à la définition des objectifs et des plans de mise en oeuvre ceux qui seront chargés de sa mise en application, et non pas uniquement ceux qui y ont un intérêt politique. Les Mozambicains, tout comme les bailleurs de fonds, souhaitent voir la formulation pleine et entière de la PNE. Les bailleurs de fonds voudraient que les Mozambicains en prennent la direction. De leur côté, les Mozambicains souhaitent agir mais pensent ne pas avoir les compétences nécessaires en matière de formulation d'une politique et ne pas disposer des crédits dont ils auraient besoin pour créer ces capacités nationales.

6.3 Les Mozambicains ont besoin de l'aide des bailleurs de fonds pour introduire des réformes dans le secteur éducatif. Cependant, ces derniers ne doivent pas oublier qu'il est nécessaire que ces processus soient harmonieux, et ils doivent tenir compte des facteurs culturels et sociaux. Les réformes de l'éducation ne constituent ni des exercices théoriques de planification ni la transposition de modèles d'éducation originaires de pays dont le contexte est différent. Tout ce qui est susceptible d'influencer la réforme doit être pris en compte, et pour cela il faut du temps.

6.4 Les Mozambicains, qu'ils soient des professionnels de l'éducation ou de simples particuliers, sont tous désireux de débattre des questions liées au secteur éducatif. Les perspectives de participation à ce débat sont cependant limitées par le mauvais état du réseau routier et l'infrastructure des communications, le bas niveau d'éducation de la majorité des gens et l'incertitude actuelle sur l'avenir – l'expérience de l'après-guerre. Il faut que s'écoule un temps suffisant pour que le consensus puisse se construire. Les débats relatifs à une Politique nationale d'éducation doivent comporter un large éventail des sujets couverts par les études sectorielles, car ces dernières ne sont menées que sur la base du SNE, et non pas sur un plan national.

6.5 Il est difficile de prédire quel sera le processus de consultation qui permettra le mieux de formuler la Politique nationale d'éducation. Cependant, les groupes d'intérêts existants (partis politiques, mouvements religieux, associations civiles, représentants de la tradition, etc.) pourraient jeter les bases d'un processus efficace. Ces groupes sont actifs et faciles à identifier. Il convient également de prêter attention aux éducateurs et aux parents, qui peuvent n'appartenir à aucun de ces groupes d'intérêts.

6.6 Etant donné le nombre des études et leur origine, il est difficile de déterminer s'il existe un véritable processus de prise de décision ou d'autorisation permettant de lancer et d'utiliser ces études. L'un des objectifs de tout processus consultatif est de fournir autant d'intrants que possible à inclure dans les buts et dans les plans. Aussi les études devraient-elles recourir à la méthode des entrevues, ainsi qu'à l'examen critique des documents. Si les études sont lancées, mises au point et achevées sous le contrôle

des autorités appropriées, il est plus facile d'influer sur le niveau de participation et de débat. Il est important de définir la meilleure démarche de consultation possible pour chaque étude.

6.7 Les études pourraient être approuvées directement au niveau du ministère ou par les bailleurs de fonds ou les ONG, ou encore passer par un processus de consultation plus étendu, c'est-à-dire un débat plus vaste. Cette dernière éventualité présenterait l'avantage de réduire le nombre des systèmes parallèles d'établissement de la politique éducative et de planification au sein du secteur et d'optimiser l'utilisation des ressources financières, humaines et matérielles de ce processus.

### **Considérations sur la mise en oeuvre**

6.8 La mise en oeuvre de plans exige une bonne gestion et une bonne équipe d'exécutants. Achever un plan et en entreprendre la mise en oeuvre ne doit pas être considéré comme une réussite. Dans le contexte mozambicain, un contrôle et une certaine souplesse permettant d'adapter progressivement le projet entre exécutants et bailleurs de fonds sont particulièrement nécessaires.

6.9 Des systèmes d'information bien établis ont un effet positif sur la gestion et l'administration. Il convient donc d'établir des bases de données pour concentrer les indications pertinentes aux bons endroits et éviter les duplications et les incohérences. Les bases de données différentes doivent être compatibles entre elles et d'autres personnes que les techniciens en logiciels informatiques hautement qualifiés doivent pouvoir y accéder facilement.

6.10 Les bailleurs de fonds et les prêteurs devraient aider le gouvernement à résoudre les problèmes des crédits nécessaires aux investissements et aux coûts récurrents en envisageant d'adopter une démarche souple en matière de financement. Ils devraient faire preuve de plus de souplesse dans la répartition de leur soutien entre coûts d'investissements et coûts récurrents.

### **Recommandations de politique spécifiques**

6.11 Une politique au niveau central prenant en compte tous les aspects du système éducatif réduira l'apparition de systèmes parallèles (par exemple, un sous-système catholique ou musulman) qui n'offrent pas d'équivalence claire ou immédiate entre les diplômés.

6.12 Les réformes éducatives devraient explorer l'utilisation de technologies de l'information, en particulier pour l'enseignement à distance dans les zones rurales.

6.13 La guerre a eu un impact sur les facteurs sociaux et psychologiques liés au développement de la société. Afin d'améliorer la situation morale du pays, il serait utile de renforcer la part de l'enseignement des sciences sociales, qui est faible par rapport à celle des sciences et de la technologie.

- 
1. Rapport du ministère de l'Éducation au Conseil des ministres, 1988.
  2. *Ibid.*
  3. *Ibid.*
  4. Le ministre et le vice-ministre de l'Éducation, ainsi que les directeurs nationaux de l'éducation.

*Le processus d'élaboration d'une politique éducative efficace est au centre de la démarche adoptée par de nombreux pays africains qui ont entrepris de réformer leur secteur éducatif.*

*La DAE, en coopération avec l'Agence des Etats-Unis pour le développement international, a apporté son soutien à la rédaction de six études de cas sur le processus d'élaboration d'une politique éducative en Afrique.*

*Les études de cas, rédigées par des chercheurs africains, donnent un aperçu d'expériences variées du cycle de formation, d'articulation, de diffusion et de mise en oeuvre d'une politique dans les pays suivants: le Bénin, le Ghana, la Guinée, Maurice, le Mozambique, et l'Ouganda.*