

***La Coopération  
dans le secteur de l'Education***

***Nouvelles initiatives, nouvelles modalités d'intervention,  
Nouveaux paradigmes ?***

A l'occasion de ses

**1**  **ans**

**Le Master Professionnel  
Coopération Internationale en Education et Formation**

**A organisé une rencontre le 18 février 2009**

**ACTES**



## Rappel du programme de la journée

### MATIN

#### *Le master Paris Descartes face à l'emploi*

#### **9 h 30 :**

Mot de bienvenue de la Doyenne de la faculté des sciences humaines et sociales : **Mme Sylvette Maury**

Introduction des responsables du Master professionnel : **Catherine Agulhon, Jean Claude Mantes et Claude Sauvageot**

#### **10h00 – 11h30**

##### **« Comment entre-t-on dans le monde la coopération ? »**

Modérateur : Bénédicte Boclet-Weller

- **Magalie Godfrin**, Consultante (PM Conseil / Education Impact)
- **Nicolas Gury**, Chef de projet Education à l'Agence Française de Développement
- **Olivier Huynh Van**, Service de Coopération et d'Action Culturelle et Alliance française
- **Nelly Jossé**, Directrice de projet à la SOFRECO
- **Anne-Lise Lierville**, Déléguée au Comité international de la Croix Rouge

#### **11h30 – 13h00**

##### **« Les évolutions des métiers de l'expertise »**

Modérateur : Caroline Voisine

- **Emmanuel Bailles**, Chargé de programme CIEP (Département de l'enseignement professionnel)
- **Olivier Benaych**, Consultant, Société Obifive
- **Sophie Cerbelle**, Consultante internationale (UNESCO-SOFRECO)
- **François Kerdoncuff**, Consultant international
- **Alice Vielajus**, Consultante, Obifive

### APRES-MIDI

#### *Politiques éducatives : formulation et mise en œuvre. Rôle et place de l'aide internationale*

#### **14h00– 15h30**

##### **« Approches et enjeux actuels de la coopération dans le secteur de l'éducation »**

Introduction et modération : Jean-Claude. Mantes

- **Paul Coustère**, Responsable de la division Education et formation professionnelle, à l'Agence Française de Développement
- **Jean Pierre Jarousse**, Coordonnateur du Pôle d'Analyse sectoriel en éducation UNESCO-BREDA (Pôle de Dakar)

- **Serge Peano**, Expert et Formateur, IPE et enseignant dans le Master Professionnel (Paris Descartes)
- **Mohammed Radi**, Directeur p.i. Division stratégies éducatives, UNESCO

**16h00- 17h30 :**

« **Nouvelles modalités de coopération et d'intervention** »

Introduction et modération : Catherine Agulhon

- **David Atchoarena**, Expert et formateur, (IPE)
- **Olivier Laboue**, Directeur de projet à la SOFRECO
- **Marie France Lange**, Chercheuse à l'Institut de Recherche pour le Développement (IRD)
- **CarolineVeltcheff**, Responsable du département Education, CIEP

Responsable du Master : Catherine AGULHON  
[catherine.agulhon@paris5.sorbonne.fr](mailto:catherine.agulhon@paris5.sorbonne.fr)

Association ECEF :  
[association.ecef@gmail.com](mailto:association.ecef@gmail.com)  
 Site Internet : [ecef.fr](http://ecef.fr)

Les partenaires du Master :







## Introduction

A l'occasion des dix ans du Master Professionnel « **Expertise et Coopération en Education et Formation** » qui devient **Coopération Internationale en Education et Formation** en 2009, un colloque a été organisé à la Sorbonne le 18 février 2009 par les responsables du Master, Mme Catherine Agulhon, M. Jean Claude Mantes, et par l'Association ECEF, créée par les étudiants du Master dès 1999.

Le colloque a débuté par un mot de bienvenue de la Doyenne de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Madame Sylvette Maury, suivi d'une introduction de cette journée par les responsables du Master Professionnel.

Le document présenté a été réalisé à partir des contributions des intervenants reprises par les étudiants de la dixième promotion, celle de 2008-2009. Ce document n'engage que leurs auteurs, la promotion 2008-2009 et les responsables de la formation.

La doyenne de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales de l'Université Paris Descartes, **Sylvette MAURY** rappelle l'importance du Master ECEF, à la fois dans le domaine de la coopération et au sein de l'Université. Elle souligne le fait que ce fut la première formation professionnelle créée il y a dix ans par le département de sciences de l'éducation. Avant de remercier les participants, la doyenne mentionne son attachement à ce Master qui, selon elle, permet à l'Université de développer de nombreux réseaux à travers le monde.

La responsable de la formation, **Catherine AGULHON**, prend ensuite la parole pour préciser l'importance de réunir tous les partenaires et les étudiants de toutes les promotions lors de cette journée. Elle rappelle que ce fut un véritable « challenge » de créer un cursus professionnel dans le monde de la coopération 10 ans auparavant. Cela n'aurait pu se faire sans le soutien du Recteur Christian Nique, à l'époque Directeur du CIEP, et de Gérard Renou, également chargé d'études au

CIEP. Elle précise qu'il avait été cependant assez facile de mobiliser intervenants et étudiants. Elle ajoute qu'elle ne peut éluder le fait que l'insertion professionnelle des étudiants n'est pas toujours évidente, ceci est dû notamment à :

- La faible visibilité du secteur,
- Le peu de fluidité du marché,
- La demande d'expérience dans les recrutements,
- La difficulté de se construire une trajectoire dans le monde de la coopération, même lorsque l'on « a fait ses preuves ».

**Jean-Claude MANTES**, intervenant et co-responsable du Master, présente cet anniversaire et la présence de nombreux opérateurs de la coopération comme une preuve de la pertinence de la formation et de son adéquation avec le monde professionnel.

**Claude SAUVAGEOT**, également intervenant et co-responsable du Master, considère qu'au-delà de l'importance de la durée de vie du cursus de formation ECEF, sa qualité et sa réussite se mesurent également « sur le terrain » où lui-même rencontre souvent d'anciens étudiants du Master un peu partout aussi bien en Afrique qu'en Asie. C'est bien la preuve que ces étudiants s'insèrent dans le monde de la coopération au sein de ses diverses institutions à travers le monde. Il conclut en soulignant :

- D'une part, le fait que les contenus et les profils d'étudiants n'ont cessé d'évoluer depuis les premières promotions ECEF,
- D'autre part, le fait que la demande d'expertise est grandissante dans un marché florissant, mais que l'accès reste difficile pour les juniors.

Rappelons que ce master a formé plus de 260 étudiants en 10 ans. Les enquêtes régulières d'insertion témoignent du fait que 35% d'entre eux évoluent dans des emplois au sein des institutions de coopération éducative en Afrique principalement, mais aussi en Asie et en Amérique du Sud. On compte environ 20% d'étrangers dans chaque promotion qui connaissent des développements de carrière intéressants dans leur propre pays qu'il s'agisse encore de l'Afrique, de l'Amérique du Sud ou de l'Europe de l'est. Le master a pu, au cours de ces dix ans, bénéficier



du soutien de l'IIPE, du CIEP, de la DEPP, de l'AFD et du MAE. Il a reçu le concours de quarante intervenants des mêmes institutions, d'autres organismes de coopération et de l'université. Enfin, chaque année, les étudiants font des stages dans des organismes très divers (Organismes internationaux, services des ambassades, ONG, organismes privés d'expertise, Ministères de l'éducation des pays en développement), une bonne moitié à l'étranger (Afrique, Asie, Amérique du sud, Europe). Ces précisions témoignent du dynamisme et de l'attractivité de la formation comme de son rayonnement.

Quatre thèmes sont traités au cours de cette journée :

- ✓ Comment entre-t-on dans le monde de la coopération ?
- ✓ Les évolutions des métiers de l'expertise.
- ✓ Approches et enjeux actuels de la coopération dans le secteur de l'éducation.
- ✓ Nouvelles modalités de coopération et d'intervention.



**Première session:**

« **Comment entre-t-on dans le monde de la coopération ?** »

Modérateur :

**Bénédicte BOCLET-WELLER**, étudiante de la promotion 2007-2008

Intervenants :

- **Magalie GODFRIN**, Consultante, PM Conseil ([www.pmconseil.com](http://www.pmconseil.com)) (promotion 2005)
- **Nicolas GURY**, Chef de projet, AFD ([www.afd.fr](http://www.afd.fr)) (promotion 2002)
- **Olivier HUYNH VAN**, ex-Directeur, Alliance française de Bahreïn (promotion 1999) ([www.afbahrain.com](http://www.afbahrain.com))
- **Nelly JOSSE**, Responsable de projet, SOFRECO ([www.sofreco.com](http://www.sofreco.com)) (promotion 2001)
- **Lise LIERVILLE**, Déléguée, CICR ([www.icrc.org/fre](http://www.icrc.org/fre)) (promotion 2001)

Intervenants supplémentaires :

- **Valérie THOMAS**, intervenante à l'UNRWA (United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East) au Liban (promotion 2001)

**Bénédicte BOCLET-WELLER** fait une brève introduction dans laquelle elle présente les cinq intervenants pour ce thème. Il s'agit de cinq anciens étudiants du Master venus parler de leur expérience et de leur entrée sur le marché du travail. Sont présentés dans ce compte-rendu les éléments essentiels des interventions de chacun d'entre eux.

- **Magali GODFRIN** est titulaire d'une maîtrise des Sciences de l'Éducation obtenue à l'Université Louis Pasteur de Strasbourg et du Master Professionnel « Expertise et Coopération en Education et Formation » de l'Université René Descartes, Paris 5.

Elle a rejoint PM Conseil en tant que consultante en novembre 2007. PM Conseil développe une activité de conseil et d'assistance auprès de ses clients dans les domaines nouvelles technologies et de l'éducation en France et à l'international.

Elle intervient en tant que chef de projet pour Education Impact (filiale de PM Conseil). Education Impact, est un réseau indépendant d'experts internationaux spécialistes de l'Éducation et des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation.

Pour Magalie, l'insertion s'est faite en plusieurs étapes. Après un stage en Argentine au sein de la Fondation SES – IIPE elle a souhaité s'orienter vers le secteur de l'éducation non formelle et de l'insertion professionnelle en Amérique Latine. Elle avait réalisé un premier travail sur les formes d'éducation non formelles et interculturelles auprès des populations indigènes au Chiapas (2004-Mexique).

Ne trouvant pas d'emploi dans ce secteur, elle a du effectuer un autre stage de 6 mois dans une ONG (ADEFRAMS) située à Paris, développant des programmes de coopération décentralisée au Maroc et au Sénégal.

Ce stage lui a permis de se perfectionner sur la gestion de projets en multi partenariats et d'acquérir une maîtrise des outils de reporting, de gestion de budget et de communication.

A l'issu de ce stage, elle a souhaité trouver un poste dans le secteur privé. Elle a été mise en relation avec le directeur général de PM Conseil qui souhaitait s'entourer de nouveaux collaborateurs. Ses missions couvrent :

- ✓ l'organisation d'événements, séminaires, voyages d'étude centrés sur la thématique des TICE,
- ✓ le conseil stratégique,
- ✓ l'assistance à la maîtrise d'ouvrage, l'audit et le conseil opérationnel,
- ✓ la gestion et le management de projets complexes dans un environnement national ou international,
- ✓ le management,
- ✓ le pilotage et le développement en France du programme Microsoft IT Academy, programme de e-learning réservé au secteur de l'Education.

Ces activités permettent à Magalie de se rapprocher du secteur de la coopération éducative dans le secteur des Nouvelles Technologies en France et à l'international ; elle réussit même aujourd'hui à intervenir comme consultante associée sur certaines missions.

- **Nicolas GURY**, diplômé en 2003, s'est naturellement dirigé vers le secteur de l'éducation par tradition familiale. Il a été diplômé du DESS en 2003 et a effectué son stage au Cameroun pour l'AFD et le MAE sur un projet d'appui à la réforme de l'éducation. Le monde de la coopération lui a beaucoup plu. Il a pu toucher du doigt le métier au travers d'actions concrètes. Il indique aux étudiants actuels du Master que l'objectif du stage est double : il permet à la fois de mettre un pied à l'étrier mais aussi de définir ses propres attentes ou perspectives. Pour Nicolas, le retour après le stage a été assez difficile. Il avait une piste de Volontaire International à l'AFD prévu pour 6 mois. Dans l'intervalle, il a décidé de reprendre des études à l'IREDU car, pendant son stage au Cameroun, le réseau et la méthodologie IREDU lui avaient paru très intéressants. Il s'est donc inscrit en DEA ; il a fait un mémoire sur les redoublements au Burkina Faso en utilisant les données du PASEC. Cela lui a permis de s'initier aux logiques de la mesure des apprentissages. A l'issue de cette formation, le V.I. de l'AFD n'était toujours pas ouvert, il a donc décidé de commencer une thèse à Rennes financée par le CEREQ. Pendant 4 ans, il a développé des activités de recherche mais aussi d'expertise pour les collectivités locales ou les ministères. En Mars 2007, il a rencontré des difficultés pour faire renouveler son contrat une dernière fois avec le CEREQ, et a décidé de regarder les postes proposés à l'AFD. Il a postulé sur un poste de spécialiste en éducation et a été recruté après une batterie d'entretiens et de tests. Cela fait maintenant un peu plus d'un an qu'il est chef de projet à la division éducation et formation professionnelle. Cela a été difficile pour lui au début car il s'agit d'un poste à

responsabilités qui demande beaucoup de réactivité, et qui inclut également beaucoup de technicité et de juridique. Il a reçu beaucoup de soutien de ses collègues et qualifie son poste de passionnant et très varié. Il a appris à faire preuve de bon sens, à acquérir des savoir-être et à simplifier les choses.

Ce marché du travail de la coopération internationale est porteur puisque le mot d'ordre aujourd'hui semble être le renforcement des capacités et donc le transfert de connaissances et de compétences. On voit se dessiner une transformation du marché vers plus d'expertise de court terme. Les deux profils les plus recherchés sont soit des personnes hyperspécialisées, soit des personnes connaissant bien la gestion de projets avec un bon background en politiques éducatives. Une spécialisation pointue dans un domaine précis favorise la qualité de l'expertise, mais un expert est généralement multi-tâches et multifonctions dans le cadre de la gestion de projets en politiques éducatives, puisqu'il est amené à appuyer les cellules de travail des directions techniques des ministères. Il doit également être capable de répondre à l'appel à concurrence du marché.

D'après Nicolas Gury, l'expert consultant a une position enviable de par la diversité de son travail ; mais pour atteindre ce niveau d'expert, il faut du temps et donc de la patience. Il est incontournable d'accepter certaines opportunités, même si elles ne correspondent pas précisément aux aspirations du futur expert.

- **Olivier HUYNH VAN** appartient à la première promotion qui a essuyé les plâtres de la formation. D'abord instituteur, puis instituteur spécialisé, il a toujours eu des activités bénévoles dans des associations de quartier. C'est par le biais du bénévolat qu'il est rentré dans le monde du développement. Il a décidé de changer de cap et s'est donc inscrit en Licence de Sciences de l'éducation à Paris 5. Après sa maîtrise, il a choisi de s'inscrire au DESS ECEF par intérêt pour les politiques éducatives au-delà de nos frontières. Après un stage au CIEP, il a eu envie de partir et, puisqu'il était agent de l'éducation nationale, il a essayé de partir par le réseau de la coopération culturelle française. Mais il n'a pas obtenu de poste. Il a donc gardé son poste de professeur des écoles, mais pour ne pas perdre son temps, il s'est inscrit en DEA de Sciences Politiques à Paris 7, où il a travaillé sur les politiques d'éducation au Vietnam. Deux ans après avoir obtenu son DESS, il a finalement obtenu un poste au SCAC de Riyad. Il y est arrivé en 2002 et y est resté 3 ans comme attaché de coopération pour le français. Etant donné qu'il s'agissait d'un petit SCAC, il a été amené à faire un peu de tout. En plus de son poste d'attaché culturel, il était directeur du centre franco-saoudien, un institut local pour l'enseignement du français. Après cette expérience à Riyad, il est parti comme directeur de l'Alliance Française à Barhein pendant 3 ans. Il ne s'agissait plus de coopération bilatérale, mais d'être opérateur de l'ambassade de France directement aux ordres de l'ambassadeur. Cela s'est avéré être un travail de diplomatie assez difficile soumis aux injonctions des uns et des autres. Il y avait peu de coopération, mais beaucoup de gestion locale. Olivier est maintenant de retour en France, au sein de l'éducation nationale. C'est un retour difficile car l'éducation

nationale ne tient pratiquement pas compte de l'expérience qu'il a acquise à l'étranger. Il décide alors de reprendre à nouveau ses études et commence un doctorat en Sociologie et Sciences de l'Éducation à l'Université Paris Descartes en 2008.

Pour lui, la conclusion serait qu'il n'est évidemment pas simple de rentrer dans le monde de la coopération mais le plus dur est encore d'y rester.

- **Nelly JOSSE**, diplômée du master en 2002 après des études de sociologie, a effectué un stage de 6 mois à l'ADEA. Là, elle a pu s'initier à la coordination entre les bailleurs de fonds et les ministères de l'éducation africains. À la fin de son stage, elle n'a pas eu envie de continuer dans le milieu des organisations internationales et a souhaité aller sur le terrain. Elle a donc cherché du travail dans une plus petite structure et a finalement trouvé un emploi au bout de quelques mois au sein de l'association « Autremonde », qui intervient à Paris sur des actions de lutte contre l'exclusion. Pendant 2 ans, elle a été responsable du suivi des bénévoles. Il s'agissait plutôt d'un travail de coordination des ressources humaines avec la particularité du bénévolat. Elle a ensuite eu envie de partir à l'international et a été recrutée par l'ONG Inter Aide pour un poste en Haïti en tant que responsable d'un programme de scolarisation primaire dans une zone rurale et isolée. Elle y est restée pendant 2 ans. Les enjeux du poste étaient de favoriser l'autonomisation des écoles rurales dans un contexte où les parents financent pour l'essentiel les études de leurs enfants, et aussi d'œuvrer pour l'autonomisation de l'association haïtienne qui reprenait progressivement les programmes. De retour en France en août 2007, elle a cherché du travail dans le milieu des ONG et des associations, mais a finalement candidaté et été retenue à la SOFRECO. Elle occupe aujourd'hui un poste de chargée d'affaires au sein du département éducation et développement social. C'est un métier vaste qui va de la manifestation d'intérêt (ou candidature) pour un projet à la gestion des contrats en passant par la réponse aux appels d'offre, le recrutement des experts. C'est un métier très varié dans lequel elle apprend beaucoup de choses et dans lequel elle se sert des compétences acquises pendant le Master. Elle estime que pour les jeunes diplômés, le secteur des associations et des ONG est plus accessible que celui des bailleurs de fonds ou celui des métiers de consultant et qu'il permet d'acquérir de l'expérience. Bien souvent les experts sont recrutés avec 15 ans d'expérience, donc il est difficile de se faire une place dans le métier lorsque l'on a 5 ou 6 ans d'expérience. Cela étant, elle considère que la force des étudiants du Master ECEF est leur double compétence en gestion de projets et en éducation. Aujourd'hui dans le secteur de la coopération internationale en éducation, il y a peu de spécialistes de la gestion de projets et elle estime que c'est une expertise qui fait défaut.

- **Anne-Lise LIERVILLE** obtient une maîtrise en histoire sociale et sciences politiques, au centre d'Histoire Sociale de Paris I Panthéon Sorbonne en 2000. Suite à un travail de recherche recensé in « Travaux Universitaires Inédits de Sciences Politiques » en 2001, elle

poursuit ses études dans le DESS ECEF, elle est diplômée en 2002. Elle fait alors un stage de trois mois, en tant qu'assistante de projet/programme pour l'OIM (Organisation Internationale des Migrations), à Dakar, Sénégal. Sa mission étant d'assister le senior program officer pour la mise en œuvre du programme de démobilisation - réintégration - réinsertion en faveur des soldats démobilisés de Guinée-Bissau. Elle s'engage dans un second stage, toujours pour l'OIM à Dakar en collaboration avec l'ONUSIDA de Yaoundé, Cameroun. Sa fonction est celle de chargée d'études et d'évaluation de la santé, sa mission consiste à identifier et évaluer le système de prise en charge et de prévention du VIH-SIDA au Cameroun et dans cinq pays d'Afrique de l'Ouest.

Puis, Anne-Lise se spécialise, en premier lieu, dans la conduite d'actions d'assistance et de protection des personnes vulnérables, par un Master professionnel en Action Humanitaire Internationale à l'Institut d'Etudes Humanitaires d'Aix en Provence, en 2004. Pour la validation de ce Master elle fait un stage au siège de l'OIM à Genève en Suisse, dans le département urgence et post-conflit ; une mission de desk, c'est-à-dire de suivi de projets et de meetings avec les Nations Unies, lui est attribuée.

En second lieu, elle obtient en 2005 un certificat international d'anthropologie médicale et de la santé en milieu précaire, la première année traite de la lutte contre le sida et des maladies tropicales et parasitaires, elle commence la deuxième année au laboratoire d'écologie humaine appliquée d'Aix en Provence, mais elle suspend cette formation pour partir sur le terrain avec « Médecins du Monde », en tant qu'assistante d'un chef de mission au Darfour, en 2006.

Elle est aujourd'hui déléguée au comité international de la Croix Rouge. Elle travaille dans des contextes de conflits armés sur la protection de la population civile en temps de guerre. Entre 1998 et 2002, Anne-Lise travaillait en tant que surveillante de l'éducation nationale. Elle a postulé au DESS avec des idées très arrêtées et plutôt critiques sur la politique éducative en France, mais c'est surtout le volet de la coopération internationale qui l'intéressait dans cette formation. Le DESS lui a permis d'acquérir des connaissances de base et techniques qui pouvaient servir dans de nombreux secteurs, et elle s'est par la suite spécialisée dans le domaine de l'éducation à la santé, notamment dans les contextes d'urgence.

Elle estime qu'un diplôme professionnalisant est un passeport pour entrer dans le secteur de la coopération, mais que cela ne protège pas de la précarité. Il faut donc s'armer de patience pour construire une carrière qui permette un peu de stabilité. Les profils qui étaient recrutés dans les ONG auparavant ne le sont plus aujourd'hui, car il y a une forte demande pour entrer dans les ONG ce qui crée une surenchère et favorise le recrutement de gens plus diplômés. C'est un secteur extrêmement compétitif. Le fait d'avoir un Master est aujourd'hui un préalable pour avoir accès à des postes à responsabilités dans les ONG ou les organisations internationales. Pour Anne-Lise, le deuxième mot clé du secteur de la coopération internationale est le réseau. Les stages en début de carrière sont un bon moyen de construire son réseau, mais une fois encore, il faut s'armer de patience. Les difficultés d'évolution dans le secteur sont donc liées à la fois à la compétitivité du

monde du travail, aux exigences de plus en plus élevées à l'entrée et aussi au fait qu'il est nécessaire de transformer des savoirs académiques en savoir-faire et ce, par ses propres moyens sur le terrain. Il n'y a pas de cadre formalisé qui permettrait de transformer les savoirs rapidement, et pas non plus de transmissions des savoirs entre les générations.

Une des contradictions du secteur provient du mythe qui se construit autour des métiers de l'humanitaire ou du développement. Or ce mythe cache une absolue méconnaissance de la technicité des métiers de la coopération internationale. La reconversion vers un autre métier hors du secteur de la solidarité internationale est ainsi très difficile. Il n'y a pas non plus de réelle valorisation de ces expériences car il y a peu de communication autour de ce que sont les métiers de la coopération internationale. Une seconde contradiction réside dans le fait que les organisations de solidarité internationale ont une éthique d'intervention concernant leurs activités à l'international qui porte sur le transfert de compétences, la capitalisation ou la protection sociale des travailleurs, mais qu'elles ne respectent pas toujours ces valeurs en interne, et que beaucoup de stages sont souvent non-rémunérés.

Pour terminer sur une note positive, Anne-Lise rappelle que ce Master est une bonne base pour commencer à apprendre le métier. Le métier, c'est une affaire de rencontres, à la fois avec les interlocuteurs sur le terrain et les experts confirmés. Même s'il est difficile de valoriser ce métier à l'extérieur du secteur, on arrive vite à un niveau de spécialisation qui donne un sentiment de maîtrise et permet d'évoluer de manière sereine au sein d'un environnement passionnant.

### **La parole est donnée à la salle :**

**Bénédicte BOCLET-WELLER** souhaite savoir combien de temps ou de stages sont nécessaires pour être éligible à un vrai poste dans le secteur de la coopération internationale.

Pour **Magali GODFRIN**, il n'y a pas de règle à ce sujet. Au-delà de la durée du stage, c'est la manière dont il se passe et l'intérêt qu'il présente qui est important. L'objectif du stage est de pouvoir transformer les connaissances acquises pendant le Master en compétences opérationnelles. Elle a choisi de faire un deuxième stage car elle souhaitait retourner en Amérique Latine. Pourtant, en laissant les portes ouvertes et en décidant de se lancer de quelque manière que ce soit dans le secteur de la coopération, elle a trouvé un stage au Maroc qui lui a permis d'acquérir une expérience complémentaire et enrichissante.

**Bénédicte BOCLET-WELLER** se demande comment on se fait son propre réseau puisque c'est une condition qui a été évoquée par tous les intervenants comme indispensable dans le secteur de la coopération internationale.

**Magalie GODFRIN** précise qu'elle occupe son poste actuel grâce à un contact obtenu auprès d'une ancienne étudiante du Master ECEF. Plus généralement, chacun se constitue son propre réseau au fur et à mesure de rencontres, que ce soit au sein du Master (enseignants et



étudiants) ou, par la suite, en stage ou tout simplement de manière informelle.

Quelqu'un interroge **Anne-Lise LIERVILLE** sur l'éducation en situation d'urgence. Cependant Anne-Lise est davantage spécialisée dans le secteur de la santé et de la protection de la population civile au regard du droit international. Elle invite donc Valérie, une ancienne étudiante du Master, présente dans le public, à répondre à cette question car elle estime qu'elle a plus d'expériences qu'elle dans ce domaine.

**Valérie THOMAS** a été diplômée du Master en 2002 après plusieurs années d'expérience professionnelle. Elle est partie pour la coopération française au Liban, où elle a travaillé pour l'UNRWA (Agence des Nations Unies pour les réfugiés palestiniens) pendant 5 ans. Elle ne devait pas particulièrement travailler dans l'urgence puisque la coopération française dans le cadre de l'UNRWA se situait surtout au niveau de l'enseignement du français. Cependant, les événements l'ont obligée à s'y impliquer. Pendant l'été 2007, s'est déclaré un conflit entre l'armée libanaise et un camp de Palestiniens. Les 35 000 personnes qui vivaient dans ce camp ont du fuir, ce qui a provoqué une vraie situation d'urgence, y compris dans le domaine de l'éducation. Il a donc fallu réorganiser l'école, apporter une aide éducative non-formelle, apporter une aide aux enseignants, etc. Avec du recul, elle se rend compte que le plus difficile n'était pas le moment de l'urgence mais le moment après l'urgence. Pendant l'urgence, chaque personne y met du sien pour faire ce qu'elle peut. Mais après l'urgence, le moment de la reconstruction est le plus délicat car les personnes sont fatiguées et déprimées et elles ont du mal à se projeter et à avoir l'énergie nécessaire pour reconstruire un avenir.

**En conclusion**, cette session a permis de comprendre combien les profils, les trajectoires et les objectifs professionnels des étudiants des différentes promotions du Master ECEF sont variés.

Le stage professionnel ne mène pas à l'obtention d'un emploi comme c'est parfois le cas dans d'autres filières. Il permet plutôt l'acquisition d'une expérience nécessaire à une insertion professionnelle future, mais non immédiate pour la plupart des étudiants. Il permet également la rencontre des acteurs du monde de la coopération éducative, ce qui semble indispensable pour entrer dans le secteur. Ensuite, c'est à chacun de saisir les opportunités disponibles.

Entre la période de formation ECEF et l'embauche dans le secteur, les anciens étudiants témoignent, d'une manière générale, de la nécessité d'expérimenter divers filons dans des domaines variés. Leurs parcours se révèlent plutôt chaotiques, mais témoignent de la motivation et de la ténacité dont ils ont dû faire preuve.

Il semble alors difficile de proposer des « clés de réussite » pour entrer dans le monde de la coopération, tant les parcours sont singuliers et dépendent de nombreux facteurs, même si l'importance du réseau relationnel a été souligné dans la plupart des exposés.

Une question primordiale peut ici être posée : vaut-il mieux être un spécialiste d'une question ou d'une filière éducative ou un généraliste dans le domaine pour optimiser ses chances d'employabilité ?

Il n'existe pas vraiment de consensus sur cette délicate interrogation : certains valoriseront la spécialisation parce qu'ils considèrent que c'est un atout particulier qu'il faut entretenir ; d'autres préféreront les généralistes, parce qu'ils estimeront que le monde de la coopération en manque de façon considérable.

Les pistes de réflexion proposées par les cinq intervenants sur cette thématique seront complétées par d'autres éléments tout au long de la journée. Nous avons retenu notamment l'intervention d'un professionnel, qui a précisé qu'il était « difficile d'entrer dans le monde de la coopération internationale, mais aussi difficile d'en sortir » et de retrouver un emploi au retour. Ce propos fait écho à celui d'A.L. LIERVILLE.

On retiendra donc de cet atelier qu'il est difficile de rentrer dans le monde de la coopération, il est également difficile d'y rester, et enfin difficile d'en sortir...

Ces constats peuvent sembler pessimistes, ils spécifient les nombreux obstacles rencontrés pour s'insérer dans le monde de la coopération, mais les trajectoires que nous ont relatées les intervenants montrent qu'il est possible d'évoluer dans ce monde et d'y construire sa place.



Copyright © 2010  
All rights reserved.

**Deuxième session :**

**« Les évolutions des métiers de l'expertise. »**

Modérateur :

- **Caroline VOISINE**, étudiante du Master ECEF, promotion 2008-2009.

Intervenants :

- **Emmanuel BAILLES**, Chargé de programme CIEP (Département de l'enseignement professionnel). (promotion 1999)
- **Olivier BENAYCH**, Consultant, Société Obifive. (promotion 2004)
- **Sophie CERBELLE**, Consultante internationale (UNESCO-SOFRECO). (promotion 2003)
- **François KERDONCUFF**, Consultant international. (promotion 2001)
- **Alice VIELAJUS**, Consultante Obifive. (promotion 2001)

Intervenants supplémentaires :

- **Magalie GODFRIN**, Consultante (PM Conseil, Education Impact) (promotion 2005)
- **Nicolas GURY**, Chef de projet Education à l'Agence Française de Développement. (promotion 2002)
- **Madame AGULHON**, Responsable du Master ECEF.

**Caroline VOISINE** présente brièvement tous les intervenants de la table ronde, puis leur donne la parole afin qu'ils commentent leurs parcours respectifs et s'interrogent sur les possibles évolutions des métiers de l'expertise.

Cette session s'inscrit dans la suite logique de la précédente puisqu'elle prolonge la réflexion sur le métier d'expert en éducation dans le cadre de la coopération. Ce deuxième temps du colloque va traiter des évolutions des métiers de l'expertise : comment ces métiers ont-ils évolué depuis quelques années, mais aussi comment évoluer dans ce monde et donc comment envisager sa carrière ?

Les cinq intervenants ont des profils et des points de vue très différents.

- **Emmanuel BAILLES**, de la première promotion (1999), présente son emploi actuel, à savoir chargé de programmes du département enseignement professionnel du Centre international d'Etudes Pédagogiques (CIEP), opérateur à l'international des ministères de l'Education nationale et de l'enseignement supérieur. Selon lui, l'évolution des métiers de l'expertise renvoie à l'évolution de la coopération éducative publique. Il rappelle que le master ECEF a été

créé avec le soutien du CIEP, bénéficiant en particulier d'une forte implication de Gérard RENO, dans un contexte de professionnalisation de la coopération éducative.

A partir de 1990, les effectifs de l'assistance technique en éducation (recrutée par le ministère des Affaires étrangères et européennes, MAEE) ont enregistré une forte baisse. Etudiant, il a effectué un stage au sein de la DGCID (Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement) du MAEE en 2000, où il a notamment étudié ces évolutions. Il faut rappeler que cette transition s'est accompagnée d'un transfert opérationnel du MAEE vers l'Agence Française de Développement, AFD, ce qui a pu générer des incompréhensions compte tenu de l'ampleur des changements opérés.

On peut souligner que l'amélioration de la formation et de la qualité des intervenants dans le secteur de l'éducation ont accompagné les transformations des modes d'intervention. Le CIEP s'est engagé en tant que porteur d'une véritable expertise de la coopération en éducation, normalisant le partenariat public-privé et intégrant des gestes alors généralement en usage dans le secteur privé, en particulier la réponse aux appels d'offre internationaux qui nécessitent la proposition d'une expertise pointue (le Master professionnel en produit) et positionne l'opérateur public sur le « marché de l'éducation », demandant une certaine adaptation au dit marché. Ainsi le budget d'un département peut-il être majoritairement constitué par ses réponses aux appels d'offre internationaux, bilatéraux et multilatéraux, fonds multilatéraux dont la France est un des principaux contributeurs.

Autre évolution significative, la gestion des ressources humaines : sur 240 agents, la moitié n'est pas fonctionnaire, mais contractuelle de l'Etat. Les contrats proposés sont des CDD d'un an renouvelables 5 fois, étant entendu qu'un changement de fonctions dans l'institution ouvre une nouvelle possibilité de renouvellement de CDD d'un an sur cinq ans. Ce mode de gestion du personnel oblige à la mobilité car les contractuels ont peu de chance de se voir titularisés et recherchent donc des postes dans d'autres institutions, avec l'appui de l'opérateur public. Ce type de statut, s'il favorise la mobilité, induit toutefois une certaine précarité.

De façon générale, si ces transformations ont fait craindre la perte de spécificités de l'action publique par un excès de soumission aux contraintes du marché, une certaine complémentarité a sans doute été trouvée.

M. Bailles conclut en rappelant que les débats, rapports de force liés à l'adaptation des opérateurs publics aux conditions du marché dans le domaine de la coopération éducative, ont sans doute permis aux institutions publiques de chercher à s'impliquer différemment et plus efficacement dans leur secteur d'intervention.

- **Sophie CERBELLE** prend à son tour la parole. Elle fait partie de la promotion 2003-2004.

Pour elle, la gestion et le management de l'éducation sont au cœur des évolutions des métiers de l'expertise dans la coopération en éducation. Elle-même a tout d'abord effectué un stage en VI (Volontariat International) à Rabat, et a connu des bailleurs de fonds qui lui ont ensuite proposé de travailler avec eux.

Sophie CERBELLE rappelle que le monde de la coopération est un petit monde... Tout le monde se connaît. Dorénavant, elle est consultante internationale, en tant que travailleur indépendant.

Elle remarque que les personnels de l'Education nationale qui avaient le monopole de la coopération éducative française laissent place aujourd'hui à des experts indépendants. On assiste à un transfert de compétences et d'outils MAE/AFD qui modifie les formes de l'expertise. En tant que non enseignant, on a donc sa place dans l'expertise. La nature des projets change aussi, on a de plus en plus besoin d'économistes, de statisticiens, de gestionnaires plutôt que de pédagogues.

Elle ajoute que l'assistance technique à court terme est plus recherchée que celle de long terme (de la part des bailleurs de fonds, et en particulier de l'Union Européenne), ce qui n'est pas sans incidence sur la manière de construire ou de gérer sa carrière pour les experts et consultants.

Elle termine son intervention en donnant quelques conseils pour devenir expert/consultant : avoir une expérience de terrain hors de France, avoir une spécialité, une thématique particulière, posséder un bon niveau dans deux langues au moins (l'anglais est incontournable) ; elle souligne l'avantage que peut représenter une bonne connaissance de l'anglais par rapport aux experts seniors qui ne maîtrisent pas bien cette langue. Enfin, elle insiste sur la valeur ajoutée que représente la thèse dans le monde des experts. Elle-même fait une thèse de doctorat sous la direction de Madame AGULHON et de Monsieur JAROUSSE, elle estime que c'est un atout remarqué qui permet de concurrencer les jeunes experts issus des Grandes Écoles qui s'intéressent au secteur du développement. Par ailleurs, une rumeur laisse entendre que l'Union Européenne va faire de plus en plus appel à des chercheurs de laboratoires de recherches pour mener l'expertise de court terme sur le terrain, d'où l'importance d'avoir une thèse.

- **François KERDONCUFF** est issu de la promotion 2002.

Il a eu l'occasion d'exercer dans différents types de postes, commençant par un stage à l'agence FCI (France Coopération Internationale). Il a ensuite obtenu un poste d'assistant technique sur des projets FSP (Fonds de Solidarité Prioritaire), il était conseiller du ministre de l'éducation du Congo Brazzaville, il a ensuite travaillé à Haïti, etc. Aujourd'hui, il est lui aussi consultant international et travaille pour des bureaux d'études français.

En ce qui concerne les métiers de l'expertise dans la coopération en éducation, il estime que l'éventail de débouchés est très vaste : les métiers sont très différents d'une organisation à l'autre et les visions qu'on en a également.

Par exemple, un gestionnaire de la Banque Mondiale gère le financement, construit des appels d'offre, récupère le plus d'argent possible pour les pays pour lesquels il travaille.

L'expert, quant à lui, est plus en contact avec le terrain, avec les problèmes concrets qui s'y posent.

À la fois les appels d'offre et les appels à propositions constituent le lien entre les deux types de métiers. Les bureaux d'études, notamment, se battent pour gagner des marchés (en plaçant leurs experts, leur méthodologie). L'expert technique international, souvent seul, indépendant, travaille en contact avec les bailleurs, qui le payent. L'expert technique en éducation doit savoir gérer un projet de coopération, élaborer des plans de financement, former des gens pour obtenir des données statistiques.

Le service de l'éducation devient totalement externalisé : tout se passe par des procédures de mises en concurrence, des contrats. C'est devenu un marché. La plupart des intervenants sont indépendants et soumis au marché : même les ONG répondent à des appels d'offre, c'est comme cela qu'elles se financent....

Dernièrement, la concurrence s'est accrue : pour les financements, n'importe quel bureau d'études peut se positionner, avant, tel pays se referait à tel bureau.... Maintenant, tout s'est internationalisé.

F. Kerdoncuff observe aussi une individualisation des services de la coopération : on choisit à partir des CV, à partir des compétences *d'une* personne sur tels types de projets.

Pour être expert technique, il faut se constituer un bagage de compétences (diplômes et compétences), et donc 10 ans, parfois 15 ans d'expérience. Mais, parfois, les comités d'évaluation ne rentrent pas vraiment dans les détails... ils ne cherchent pas à vérifier les sources des références professionnelles.

Enfin, François Kerdoncuff termine son exposé en rappelant que l'expert en éducation travaille seul. C'est la raison pour laquelle il est indispensable de se constituer un bagage de compétences qui s'acquiert à force d'expériences. Pour cette raison il revendique le droit des jeunes à accéder à des postes de responsabilités ce qui est trop rare. Il souligne que l'Agence Française de Développement est l'une des seules agences importantes à ouvrir ses postes à responsabilités aux jeunes.

Il conclut que selon le type d'institution où l'on veut travailler, les fonctions que l'on veut atteindre, les compétences requises ne sont pas les mêmes. Par exemple, les grands bailleurs de fonds préfèrent les compétences plus institutionnelles telles que les qualités d'analyses ou de rédaction tandis que les organisations sur le terrain vont privilégier cette expérience et la capacité d'adaptation.

- **Olivier BENAYCH**, prend la parole.

Après deux ans de bénévolat dans une école au Liban où il a enseigné auprès d'enfants défavorisés, il décide de suivre les cours du DESS ECEF en 2004.

À l'issue du master, il entreprend un stage au Maroc, puis il obtient un emploi à Obifive, cabinet européen de conseil en management, qui lui



donne l'opportunité d'entrer dans un monde inconnu. Aujourd'hui, il est consultant et intervient auprès de cadres et dirigeants, sur des thèmes comme la conduite du changement. Il est formateur et pratique l'intervention, moment qui lui semble le plus passionnant, car le retour est immédiat.

La première animation est un moment fondateur, redouté et exaltant du métier. Les feedbacks sont immédiats (participants, clients, collègues) et favorisent des apprentissages rapides. C'est là que se forge le professionnalisme.

L'enjeu essentiel aujourd'hui est d'anticiper les mutations organisationnelles et économiques, non pas en appliquant les meilleures pratiques, mais en étant en avance d'une phase, en s'appuyant sur des outils prospectifs et d'intelligence collective.

Si l'obtention d'un doctorat semble constituer une porte d'entrée essentielle dans le monde de la coopération, la tendance aujourd'hui, chez les employeurs, est d'interroger aussi bien les compétences, que les trajectoires individuelles. Ils cherchent la diversité, la capacité d'innovation et d'adaptation.

Enfin, **Alice VIELAJUS** termine la session. Diplômée en 2002, elle est également consultante chez Obifive depuis 2004.

Grâce au Master, elle s'est intéressée à l'éducation et la formation des adultes, elle a effectué son stage dans le service formation de l'entreprise Renault. Elle a ensuite suivi un cursus de sciences de l'éducation en Master Recherche à la Sorbonne. Elle y a abordé la question des difficultés de mise en place de la VAE (Validation des Acquis de l'Expérience). Elle a intégré Obifive et a rapidement participé à l'ingénierie et à l'animation de formations sur la VAE, sujet sur lequel elle s'est spécialisée. Petit à petit, elle a élargi son champ d'interventions. Elle partage le point de vue d'Olivier Benaych sur la possibilité de progresser et de s'améliorer professionnellement au quotidien notamment grâce à l'accompagnement et au soutien des seniors, responsables d'équipe.

A partir de sa pratique, elle définit les principales activités du consultant en formation de la manière suivante : répondre à un appel d'offre, construire une ingénierie de formation, animer une session, en s'adaptant au public, animer un groupe de travail autour d'un thème pour l'aider à "formuler" une réflexion, un plan d'action... La pratique de l'anglais lui paraît nécessaire pour s'enrichir des travaux d'experts et pour exercer ce métier dans un cadre international.

Elle considère que l'apprentissage par l'observation, les mises en situation, les échanges avec des experts et des collègues, le travail personnel (lectures, colloques,...) sont des moyens efficaces pour développer des compétences dans ce métier, en parallèle de la formation et de la pratique professionnelle.

## **La parole est donnée à la salle :**

**Magalie GODFRIN**, diplômée en 2006 et actuellement consultante (PM Conseil / Education Impact) fait une première intervention concernant la façon de concevoir sa carrière. Lors du débat, une question a, en effet, émergé : doit-on construire sa carrière selon un plan ou vaut-il mieux éviter une vision à trop long terme ? Selon Magali, il est important de rester ouvert car il apparaît difficile de suivre un plan de carrière dans le contexte actuel. En ce qui la concerne par exemple, elle désire à terme intervenir dans le secteur de l'éducation de base en Amérique Latine. N'ayant pas eu d'opportunité en ce sens, elle a été contrainte de travailler sur les nouvelles technologies, secteur d'activité qui, a priori, ne l'intéressait pas particulièrement mais qui se révèle en fait passionnant. Elle conseille donc d'être flexible, d'accepter les opportunités, sans pour autant oublier son projet initial.

**Nicolas GURY**, ancien étudiant du master et actuellement chef de projet à l'AFD, s'interroge quant à lui sur les profils d'experts recherchés actuellement : y a-t-il par exemple des domaines de compétences particulièrement demandés sur le marché du travail, qui pourraient orienter les choix des jeunes experts dans la construction de leur carrière ? Ce faisant, il reformule en fait la question déjà évoquée par Magalie Godfrin sur la vision à long terme du parcours de l'expert.

**Emmanuel BAILLES** n'a pas de réponse sur la question des profils recherchés par les organisations ou les entreprises : il explique toutefois qu'il faut choisir un secteur dans lequel on souhaite s'engager. Il ajoute qu'un expert doit accepter de s'adapter à la demande. Il conclut en regrettant la place trop importante accordée à l'expérience des experts dans la notation des réponses aux appels d'offre : cela laisse trop peu de place aux jeunes experts. Plusieurs intervenants partagent ce point de vue et Emmanuel Bailles ajoute que l'AFD est un des seuls bailleurs de fonds qui fait confiance aux jeunes experts.

**Nicolas Gury** pose une question plus directement adressée aux formateurs, Olivier Beynech et Alice Vielajus : il leur demande si leurs pratiques de formation peuvent s'appliquer dans les entreprises en Afrique Subsaharienne. C'est Emmanuel Bailles qui prend la parole pour expliquer que ce sont les entreprises africaines elles-mêmes qui pourraient répondre à cette question.

Cette table ronde s'achève sur une conclusion de **Catherine Agulhon**, responsable du master ECEF. Elle revient sur une question essentielle à laquelle doit faire face tout jeune expert : ce dernier doit-il se spécialiser dans un domaine précis ou bien vaut-il mieux qu'il ou elle adopte une approche plus généraliste ? Ces deux façons d'envisager sa carrière ont été évoquées par les divers intervenants : les avis divergent, les profils également, la question reste donc ouverte.



Copyright © 2010  
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without the prior written permission of the publisher.

### **Troisième session :**

#### **« Approches et enjeux actuels de la coopération dans le secteur de l'éducation »**

Modérateur :

- **Jean Claude MANTES**, Consultant et co responsable du master à l'Université Paris Descartes

Intervenants :

- **Paul COUSTERE**, Responsable du secteur Education à l'AFD
- **Jean Paul JAROUSSE**, Coordinateur du pôle d'analyse sectorielle à Dakar, Professeur à l'université de Bourgogne,.
- **Serge PEANO**, Formateur/Chercheur, à l'IIPE/UNESCO
- **Mohamed RADI**, Directeur de la division des stratégies éducatives à l'UNESCO

Intervenants supplémentaires :

- **Paul ESQUIEU**, Chargé d'études à la DEPP et intervenant dans le master

De nouvelles initiatives et de nouvelles politiques de coopération émergent au niveau international. Les modalités d'interventions sont appelées à se transformer.

Il s'agit, dans cet atelier, d'identifier l'origine et la nature des nouvelles tendances perceptibles dans le secteur de la coopération éducative, de comprendre le positionnement des différentes organisations internationales et agences d'aides, et de dégager des questionnements et problématiques.

### **Introduction de Jean Claude MANTES**

#### **- De l'évolution du contexte international à ses conséquences sur le secteur de l'éducation**

L'année 2000 et la période qui suit marquent un tournant stratégique. Deux grandes tendances sont perceptibles :

- l'éducation devient un point focal des politiques de développement ;
- l'efficacité de l'Aide Publique au Développement (APD) est un sujet d'inquiétudes. Un certain nombre de bilans montre, en effet, qu'elle n'a pas l'impact attendu.

Dans le même temps, de nouveaux contextes et défis tendent à se dégager qui appellent des réponses de nature très différente. La rupture qui a lieu est notamment caractérisée par le passage dans l'APD d'une approche projet à une approche sectorielle.

Quatre dates marquantes peuvent être retenues :

- **Avril 2000** : Le Forum de Dakar permet de dresser un bilan globalement négatif de la décennie Jomtiem. Il y a peu d'évolution, près de 100 millions d'enfants sont privés d'écoles et presque un milliard d'adultes sont analphabètes. Face à ce constat, la communauté internationale s'engage à soutenir les politiques d'éducation crédibles et à faire de l'EPT un objectif prioritaire.
- **Septembre 2000** : La déclaration du millénaire retient deux Objectifs du Millénaire de Développement (OMD) en rapport avec l'éducation : la Scolarisation Primaire Universelle (SPU) pour 2015 (en visant plus précisément un Taux d'achèvement du Primaire (TAP) de 100% qui doit assurer une irréversibilité des savoirs de base) et l'égalité d'accès garçons/filles en 2005. On sait déjà que ce dernier objectif n'a pas été atteint
- **Mars 2002** : La conférence de Monterrey sur le financement du développement qui marque la fin du consensus de Washington, permet d'appréhender l'aide au développement différemment. Tout d'abord, il est déclaré que les pays bénéficiaires de l'APD sont pleinement responsables de leur développement. C'est donc à eux qu'il revient de définir une politique et de la mettre en œuvre. Dans le même temps, ils doivent s'engager à garantir l'efficacité de l'aide octroyée. En contre partie, les bailleurs de fonds s'engagent à augmenter le volume de leur aide, à en assurer une plus grande prévisibilité et à harmoniser leurs procédures. Une logique de résultats et de moyens tend à s'imposer. Ainsi, il existe un passage de conditionnalités Ex Ante à des conditionnalités Ex Post. Le décaissement de l'aide est dorénavant lié aux résultats obtenus, ce qui implique un suivi des résultats. En résumé, on achète plus des réformes mais des résultats.
- **Mai 2002** : Le lancement de l'initiative Fast Track<sup>1</sup> représente quelque part la première tentative d'opérationnalisation du consensus de Monterrey.

Par la suite, un ensemble de mesures sont prises pour améliorer l'efficacité de l'aide. Elles sont notamment proposées au cours de deux rencontres importantes : la déclaration de Paris en Mars 2005 et le forum sur l'efficacité de l'aide à Accra en septembre 2008.

Des mots clés peuvent être retenus pour rendre compte de ces évolutions :

- Lutte contre la pauvreté,
- Efficacité des politiques sectorielles,
- Appropriation des politiques,
- Renforcement de capacités,
- Harmonisation,
- Gestion axée sur les résultats,

---

<sup>1</sup> L'initiative Fast Track (ou Initiative de Mise en Œuvre Accélérée) est un partenariat mondial né en 2002 visant à accélérer la réalisation de la Scolarisation Primaire Universelle. Elle s'inscrit dans le droit fil des principes édictés à la conférence de Monterrey, tels que la responsabilité partagée des partenaires et l'harmonisation de l'aide. Cette initiative est destinée aux pays à faible revenu qui remplissent les deux critères suivants :

\* Le pays bénéficiaire doit présenter un Cadre Stratégique de Lutte contre la Pauvreté (CSLP) complet et approuvé auprès de la Banque Mondiale ;

\* Le pays bénéficiaire doit présenter une stratégie sectorielle pour l'éducation jugée « crédible ».

- Responsabilité partagée, les succès des initiatives étant partagés entre les pays bénéficiaires et les bailleurs de fonds.

Ces évolutions ont pour conséquence d'entraîner de nouvelles formes d'interventions dans la coopération éducative qui tendent à privilégier l'approche sectorielle. Quatre éléments peuvent caractériser cette approche :

- la construction d'un véritable dialogue sectoriel qui implique les bailleurs, les autorités mais aussi la société civile, c'est-à-dire les parents d'élèves, les syndicats...pour développer des politiques efficaces ;
- des efforts pour renforcer les capacités institutionnelles et techniques des pays bénéficiaires, et ainsi développer la capacité d'absorption des pays ;
- des financements sectoriels qui vont emprunter les voies budgétaires des pays, soit sous forme d'aide budgétaire globale, soit sous forme d'aide budgétaire sectorielle ;
- un système de suivi axé sur les résultats, l'évaluation des résultats se faisant au travers de missions de suivi et d'évaluation.

Ce nouveau contexte permet un changement qualitatif dans la façon d'aborder les fonctionnements éducatifs. On intervient plus sur les symptômes mais sur les causes structurelles des problèmes constatés. Il existe dorénavant une légitimité pour agir au cœur des systèmes, ce qui implique la mise en place de réformes structurelles pour améliorer les politiques. La conduite d'analyse sectorielle doit permettre de mettre à jour les déficiences.

Quatre pistes de réflexion peuvent être développées dans les débats qui vont suivre :

- le problème de l'efficacité de l'aide. Il implique un questionnement non pas sur le volume de l'aide mais sur la manière dont elle est utilisée. Dans un contexte de rareté des ressources, il convient en effet de s'interroger sur les modalités pour mieux utiliser l'aide en fonction des objectifs définis ;
- le rôle du politique qui doit se réapproprier le champ de l'éducation accaparé par les techniciens. Bien que ces derniers soient importants, ce sont aux politiques de définir les priorités, de les soutenir et de les inscrire dans la durée. Etant donné que les politiques préfèrent souvent les discours sur les réformes que les réformes elles-mêmes, il est nécessaire de savoir les pousser pour qu'elles prennent leur part de responsabilités.
- Le passage du global au local. Il existe actuellement une disjonction entre le global et le local, les objectifs et initiatives internationales ne sont que très rarement en phase avec les dynamiques et pratiques locales. Il est donc important de trouver des mécanismes pour que les grandes initiatives puissent être opérationnalisées au niveau du terrain et des bénéficiaires ;
- La dernière piste de débat possible concerne le tarissement prévisible de l'aide. Il est nécessaire de s'attendre à devoir faire des arbitrages et poser des priorités. Quelle sera la place et l'importance de l'éducation dans ce contexte ? N'existe-t-il pas un risque d'abandon de l'éducation au profit d'autres secteurs?

## **Positionnement et approches de quelques structures de coopération dans un contexte en évolution**

### **- Mohamed RADI, UNESCO**

#### **L'UNESCO, une institution désintéressée, mais soumise à un certain nombre de contraintes**

L'UNESCO essaie de faire face aux défis internationaux dans la mesure de son mandat et de ses compétences. Pour rappel, l'UNESCO est une organisation intergouvernementale créée par ses états membres. Ses moyens dépendent donc de la contribution de ces derniers. En tant qu'organisation des Nations Unies, elle est là pour servir ses états membres et respecter leur souveraineté. Un certain nombre de décisions ne relève pas directement d'elle en tant qu'entité, mais de ses états membres impliqués dans les organes directeurs de l'organisation. L'UNESCO n'est donc pas libre de décider seule de ses orientations.

Pour guider son action, elle se base sur des principes de droit à l'éducation et de droits humains. Contrairement à d'autres types d'organisations, comme les coopérations bilatérales ou la Banque mondiale, l'UNESCO ne sert pas d'intérêts particuliers.

Les enjeux et modalités de coopération de l'UNESCO dépendent de trois types d'évolution :

- l'évolution des besoins de coopération des pays eux-mêmes ;
- l'évolution des besoins définis par la communauté internationale ;
- l'évolution des priorités adoptées par l'organisation elle-même, c'est-à-dire par ces organes directeurs.

Les pays qui s'adressent à l'UNESCO rencontrent généralement deux types de contraintes principales :

- une est liée à l'insuffisance des capacités techniques pour maîtriser le pilotage des systèmes éducatifs concernés. Les pays demandeurs ont souvent besoin d'un avis externe qui puisse soit les conforter, soit légitimer leur position auprès de leur propre opinion publique, soit leur fournir un avis technique.
- l'autre contrainte est liée aux problèmes de financement. L'UNESCO qui n'est pas une agence de financement ne peut pas proposer de soutien financier mais elle peut faciliter le dialogue entre certains bailleurs de fonds et les pays demandeurs.

Au cours des deux dernières décennies, il a été possible de relever plusieurs évolutions dans les pays bénéficiaires :

- Les pays ont fait beaucoup d'efforts notamment dans l'accroissement des financements consacrés à l'éducation.
- Le recours à des financements extérieurs est de plus en plus important.



- Il existe un accroissement du potentiel des capacités techniques des pays qui ont formé des élites que l'on trouve actuellement dans les ministères de l'éducation.

Au niveau international, un certain nombre d'évolutions au niveau des priorités et des modalités de coopération ont déjà été signalées précédemment. Le constat concernant l'inefficacité de l'aide a permis l'adoption de nouvelles approches de coopération. D'autre part, l'existence de plans de lutte contre la pauvreté, de l'Education Pour Tous (EPT), de l'allégement de la dette pour les pays pauvres très endettés et les engagements des OMD sont autant d'éléments qui ont eu un impact sur les nouvelles orientations prises en faveur du développement. Enfin, les conférences de Paris et de Monterrey, le forum de Rome en 2003, la table ronde de Marrakech en 2004, la réforme des Nations Unies ont permis de définir de nouvelles modalités de financement, mais aussi de fonctionnement de l'aide.

Les conséquences de cette évolution rapide de la situation ont, en outre, été d'impliquer davantage les experts nationaux et de favoriser l'appui budgétaire. Par contre, concernant la planification, les pratiques sont restées les mêmes. Bien que le mot de planification ait été banni des discours après la chute du mur de Berlin, les activités et approches n'ont pas été modifiées. La prévision restait en effet un aspect indispensable pour évaluer à court, moyen et long terme les moyens nécessaires pour accueillir les publics ciblés.

En termes de priorités pour l'éducation, l'UNESCO s'est focalisé sur un certain nombre d'aspects de l'EPT :

- la formation des enseignants en Afrique Sud Saharienne avec le projet TTISSA (Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne) ;
- l'alphabétisation ;
- le sida ;
- le développement durable.
- 
- Ces thèmes peuvent changer à la faveur des modes, ce qui n'empêche pas les problèmes de demeurer.

Concernant la nature des appuis pouvant être apportés par l'UNESCO, cette dernière peut faire du plaidoyer en défendant par exemple la cause du développement de l'éducation. Dans le contexte actuel de crise, l'UNESCO peut avoir fort à faire. Elle peut également faire de la sensibilisation et de l'information à travers ses conférences et ses supports. Elle propose également de l'assistance technique directe et du renforcement de capacités. Enfin, elle peut faciliter le dialogue au sein des pays entre le gouvernement et son opposition, ou entre le pays et les bailleurs de fonds.

Contrairement à la tendance actuelle qui consiste à travailler sur la base d'approches sectorielles, l'UNESCO continue de travailler sur une base projet et programme. Etant donné sa réglementation, elle ne peut pas, en effet, appliquer de dotation directe à un pays. Pour s'inscrire dans une approche sectorielle, il serait nécessaire de changer les

règles, ce qui passe par un vote au niveau des organes directeurs de l'organisation. Actuellement, l'UNESCO est donc face à des problèmes de coordination et de décalage entre ce que les pays peuvent demander et ce qu'elle peut proposer. Elle tente cependant d'améliorer ses interventions en mettant en place des outils d'analyse et de définition des priorités.

**- Paul COUSTERE, AFD**

### **Les interventions de l'AFD dans un contexte de crise de financière**

L'éducation, contrairement à d'autres secteurs, a bénéficié de la mobilisation et de l'organisation de la communauté internationale qui ont permis d'aboutir à des résultats honorables, résultats que l'on peut constater dans le rapport de suivi de l'EPT. La dynamique en place pouvait laisser présager que le secteur allait se développer, l'aide se stabiliser, des modalités se mettre en place conformément à la déclaration de Paris et des thématiques à la marge être investies. Ce paysage objectivement efficace se retrouve aujourd'hui menacé par plusieurs facteurs. Tout d'abord, par la crise financière qui a plusieurs impacts, le premier immédiat étant de diminuer les budgets d'aide et le second de modifier les priorités. Dans cette bataille récurrente entre croissance et développement humain, la tendance est aujourd'hui de favoriser la croissance au détriment de l'éducation. Ensuite, des sujets non strictement liés à la crise financière tendent à s'imposer, comme la protection des grands biens publics mondiaux, l'environnement, la sécurité et tout ce qui concerne les grands équilibres. Dans une période où les moyens sont rares, les thématiques qui ont des conséquences au Nord mobilisent plus que celles qui concernent stricto sensu le développement d'autres régions du monde. Ainsi, le développement durable, la biodiversité, les questions d'énergie sont plus faciles à justifier.

Dans cette conjoncture, l'AFD a fait le choix de tenir un discours plus élargi sur l'éducation sans renier l'aspect droit ou l'aspect lutte contre la pauvreté. Il s'agit notamment d'étendre l'approche sectorielle à la formation professionnelle, ce qui implique des liens plus forts avec le monde économique, l'entreprise, les métiers, la qualification, et de soutenir une approche généralisée du développement. De plus, le fait d'investir dans le secteur de la formation professionnelle est d'autant plus avantageux pour une agence comme l'AFD qu'il est plus facile de calculer les rentabilités et de mettre en place des logiques de prêts bonifiés.

Des vertus peuvent également être trouvées à des aspects ou approches à l'origine plutôt polémiques. Ainsi, l'AFD a développé un partenariat avec le ministère de l'immigration et de l'identité nationale nouvellement entré dans le budget de l'aide publique au développement. De nouvelles modalités d'interventions ont pu être définies après débats et discussions, permettant de faire évoluer les positionnements.

**- Jean Pierre JAROUSSE, BREDA**

### **Le pôle de Dakar, une structure de soutien et d'appui proche du terrain**

Le pôle de Dakar est né à l'initiative du MAE dans le contexte décrit précédemment d'évolution des stratégies de développement. En 2001, un pôle d'expertise a été créé pour aider les pays à mettre en place des politiques sectorielles crédibles dans le domaine de l'éducation. Il s'appuyait institutionnellement sur l'UNESCO, organisme en charge du suivi de l'éducation pour Tous, et plus particulièrement sur le Bureau Régional de l'Education de Base en Afrique (BREDA).

Sa mission principale est d'aider les Etats à définir et prendre en charge les réformes éducatives nécessaires, ce qui suppose un renforcement des capacités nationales dans la définition et la mise en œuvre des réformes. Le pôle de Dakar intervient à la demande des Etats et en appui aux équipes nationales qui ont en charge la définition des politiques éducatives. Sa particularité est de faire travailler les équipes nationales, malgré les difficultés, afin de donner corps à l'idée d'appropriation.

Les activités du pôle de Dakar concernent :

- le diagnostic sur le fonctionnement des systèmes éducatifs. Proche de la démarche méthodologique de l'ONU, les équipes concernées sont appelées à examiner le fonctionnement, le financement et la performance de leur système éducatif dans une logique de comparaison internationale. Grâce à une investigation sur la situation des différents pays et à une identification de références, la comparaison permet aux pays de se positionner.
- le chiffrage et le choix d'options des politiques éducatives. Cette étape difficile est souvent considérée comme une phase restrictive. Elle donne lieu à débats et conflits à la mesure des arbitrages à effectuer entre les ambitions nationales, les engagements internationaux et, les moyens et ressources disponibles. Cette étape est cependant importante en terme d'appropriation, elle permet aux Ministères de l'éducation d'être dans une position plus favorable pour défendre leurs choix et orientations. Dans le passé, la politique éducative du pays était généralement déterminée par les Ministères des finances, les Ministères de l'éducation étant dans l'incapacité de proposer des plans de développement tenables. De fait, ces derniers se retrouvaient infantilisés et incapables de défendre leurs plans. Grâce aux exercices de chiffrages, cette situation a tendance à évoluer favorablement pour les Ministères de l'éducation. En outre, cette étape comprend également un temps de dialogue politique et de négociation avec les bailleurs de fonds sur les montants et modalités de l'aide attendue.

Ces activités qui constituent des exercices de renforcement de capacités sont accompagnées d'activités de formation. Organisées à distance, ces formations visent à former les cadres nationaux à la méthodologie de l'analyse sectorielle. La particularité du Breda est d'utiliser des techniques modernes pour former les équipes nationales.

En termes de résultats, on peut affirmer que certaines équipes sont aujourd'hui autonomes.

Un autre objectif du pôle de Dakar concerne la production d'analyses sur les politiques éducatives. Il s'agit de les confronter en examinant les résultats dans une logique de comparaison. Cette activité implique un champ de compétences et de pratiques concernant la collecte d'informations et la compilation statistique ainsi que des réflexions nouvelles sur les indicateurs et leur construction. En effet, on constate aujourd'hui que certains pays ont fait des efforts phénoménaux qui s'avèrent très mal récompensés du fait de la manière dont sont mesurés les indicateurs et construits les objectifs.

Enfin, le pôle de Dakar est amené à travailler et réfléchir sur les nouvelles questions problématiques. De par sa proximité avec le terrain, il est en capacité de repérer les difficultés, problèmes patents, et enjeux pour essayer d'apporter des réponses adaptées.

En termes de fonctionnement, le pôle de Dakar a travaillé, au départ, comme une ramification de la coopération française. Il était composé à la fois d'assistants techniques français et de personnes recrutées sous contrat UNESCO. Le pôle de Dakar qui est dorénavant sous la responsabilité de l'AFD, va être amené à recruter de plus en plus d'experts africains. Grâce à ce changement de statut, il va donc être appelé à se développer en contribuant au renforcement de capacités locales.

**-Serge PEANO, IPE**

### **Questions vives sur le financement et la planification**

Pour définir des politiques de financement et les mettre en oeuvre, les pays et leurs gouvernements doivent pouvoir apprécier les coûts de l'éducation afin de pouvoir les maîtriser. D'autre part, ils doivent être en capacité de fixer les règles entre les différents partenaires, d'anticiper les besoins financiers, d'articuler les politiques décidées avec leurs modalités de gestion financière et de préparation budgétaire. Ces gouvernements doivent pouvoir faire un bon usage des ressources dont ils disposent. Or, l'ensemble de ces aspects souffre de faiblesses.

Il y a 20-25 ans, on parlait déjà de crise économique. À l'époque, les réponses apportées, ou plutôt les grands discours tenus ont été :

- d'impliquer les communautés ;
- de partager les coûts ;
- de diminuer le rôle de l'Etat en introduisant des mécanismes de marché dans l'éducation. Il était préconisé que l'Etat centre son intervention sur l'enseignement de base et se désengage des aspects sociaux tels que les cantines, les internats, ect... Le souci était également de mieux utiliser les ressources en décentralisant les décisions et la gestion.

Aujourd'hui, on a toujours de grandes ambitions pour l'éducation ; il y a là une constante, d'autant que ces ambitions auraient même tendance

à s'accroître. Ainsi, on s'est aperçu que le développement de l'éducation n'était pas seulement lié à des aspects quantitatifs mais aussi à des aspects qualitatifs. La qualité devient une dimension de plus en plus importante à prendre en considération. S'ajoutent d'autres enjeux qui concernent le post-primaire, le partenariat avec les parents et la communauté, la décentralisation et les évolutions dans les mécanismes d'aides.

Les points de réflexion :

- Certains pays doivent faire face à une surproduction de plans et de planification stratégique nuisant à une cohérence des actions. Ainsi, il peut exister de nombreux documents-cadres validés par les organisations internationales, parfois en superposition avec les documents et plans propres au pays. D'autre part, bien que cette planification ait permis une amélioration dans l'anticipation, la plupart des documents ont été élaborés par des consultants externes et non par les nationaux eux-mêmes, ce qui soulève des problèmes d'appropriation. Les organisations d'aide internationale ont une réelle responsabilité dans cet état de fait.
- La manière d'envisager le financement de l'éducation évolue. Alors qu'auparavant, il fallait trouver des moyens de partager les coûts, aujourd'hui la gratuité et l'abolition des frais de scolarité deviennent une priorité. On s'aperçoit, en effet, que si l'on veut scolariser les populations les plus pauvres, il est nécessaire de diminuer le coût économique que représente l'éducation pour les familles.
- Au niveau technique et des systèmes d'informations, on enregistre des progrès mais il existe encore d'importants problèmes concernant les aspects financiers.
- Les mécanismes d'aide ont été idéalisés. L'aide budgétaire suppose une très bonne capacité de gestion par les pays récepteurs, or cette dernière est souvent insuffisante, d'où l'existence de projets. Il s'agit d'un objectif louable qui présente l'intérêt de diminuer les frais de transactions pour les agences, mais qui doit s'accompagner de gros efforts de soutien et de renforcement de capacités. Il s'avère également nécessaire de prendre en compte la diversité des situations et de ne pas modeler tous les pays dans un même moule.

Trois points recouvrent aujourd'hui des défis et des risques dans le domaine du financement de l'éducation :

- Le premier concerne les coûts et les dépenses. Il s'agit de créer et de développer une information plus fiable sur ces aspects afin d'améliorer la planification et le pilotage.
- Le deuxième concerne le développement de compétences nationales de planification afin que les pays aient la capacité de préparer eux-mêmes leurs plans, de les négocier et discuter. Le renforcement de capacités nationales est important pour développer l'autonomie. Il s'agit d'un bon investissement pour les agences d'aides. Pour les pays, il est important que les ministères de l'éducation disposent de spécialistes de la planification et de la gestion de l'éducation.
- Le troisième concerne la mesure des performances. Il n'existe pas assez de cadres conceptuels pour analyser les performances, or ces dernières constituent pourtant la clé des futures demandes d'aide.

## Synthèse

### Un discours sur l'éducation à maintenir et à renouveler

Après une phase d'euphorie du discours de promotion de l'enseignement de base universel (EPT), la plupart des pays en développement se trouvent en difficulté pour opérationnaliser cette politique. La généralisation de l'enseignement de base devait permettre de répondre à toutes les attentes, que ce soit en termes de droit à l'éducation ou de développement humain et économique. Dès lors, de nouvelles modalités de fonctionnement et de financement qui devaient pallier les déficiences constatées ont été définies. Or, comme le souligne JP Jarousse, la gestion sectorielle de l'éducation s'avère plus complexe à mettre en place que prévu. Elle implique un travail partenarial et donne lieu à des débats et des consensus difficiles à trouver.

En outre, comme le rappelle P. Coustère, l'éducation est une priorité majeure à réaffirmer dans un contexte d'émergence de nouvelles thématiques à la mode. Il s'avère aujourd'hui nécessaire de renouveler l'argumentaire, en rappelant notamment que les objectifs de développement actuels (environnement, croissance, sécurité, etc...) réclament un certain niveau éducation. L'éducation de base reste donc un enjeu fondamental de développement.

Concernant les critères de performances, JP Jarousse précise qu'il existe de nouveaux enjeux. L'appréciation de la crédibilité des plans de développement de l'éducation était auparavant davantage fondée sur les dimensions économiques que pédagogiques. Or, on se rend compte aujourd'hui, que l'aspect pédagogique est aussi un élément important à prendre en considération.

D'une manière générale, l'éducation n'est pas à l'écart des grands débats idéologiques sur la façon de gérer les sociétés. Ce secteur est donc amené à évoluer en fonction des grandes préoccupations actuelles. Dans un contexte de crise, il est plus que jamais nécessaire de renforcer et renouveler le discours sur l'éducation.

### Des modalités d'intervention paradoxales

Au niveau politique, il existe une évolution des pratiques autour de conditionnalités unifiées, ceci est visible notamment à travers l'initiative Fast Track. Cependant, cette évolution ne met pas forcément à l'aise les pays bénéficiaires, ce qui peut conduire à des résistances. Certains pays demandent ainsi le retour des aides sur projets. P. Coustère recommande dans ces cas, d'étudier au cas par cas les situations.

Au niveau de la relation global/local, il existe des situations extrêmement variées selon les pays. Or les conférences s'attachent à définir des objectifs globaux qui ne correspondent pas aux réalités

constatées. Le défi majeur consiste donc à réussir à tenir compte des objectifs globaux tout en prenant en considération les situations nationales. Il est important de réussir à décliner ces objectifs sans en perdre le sens. Ainsi, l'exécution reste la phase problématique, en outre, elle soulève des questions de démocratie et de pouvoir des bénéficiaires. Ces derniers doivent s'approprier les objectifs globaux et les décliner dans le contexte national. La question de l'appropriation reste cependant entière.

### **La parole est donnée à la salle :**

#### Question d'un étudiant :

Les différents positionnements présentés qui peuvent pour certains apparaître contradictoires incitent à se poser la question de savoir quels sont les véritables enjeux de la coopération en matière d'éducation. Est-ce qu'il s'agit de s'orienter vers le développement, et si oui, vers quel type de développement ? Ou bien faut-il s'orienter vers autre chose ? L'autonomisation recommandée par Mr Péano pourrait permettre l'émergence d'autre chose, à condition que les compétences développées ne soient pas des compétences pensées dans la logique des agences de développement qui soutiennent d'une certaine manière la conception actuelle du développement. C'est la raison pour laquelle, il aurait été intéressant que les différentes approches du développement adoptées soient présentées.

#### Question d'un étudiant du Master ECEF, venant du Ministère de l'éducation du Niger

Quand on parle de politiques éducatives, il est nécessaire qu'elles fassent consensus entre les bailleurs de fonds et les politiques, mais aussi la société civile. Or, il s'avère que leurs modalités sont souvent imposées, le problème se pose alors d'assurer l'adhésion de certains acteurs (exemple des enseignants face à la conditionnalité des bailleurs de fonds concernant la réduction de leurs salaires).

De plus, les bailleurs ont souvent du mal à se coordonner entre eux, le pays se voit alors obligé de coordonner l'aide dans un contexte de conflits et de désaccords.

En outre, les réformes engagées (exemple de la réforme des curricula) dépendent des priorités et des modes en vigueur chez chaque bailleur de fonds.

De nombreuses contradictions peuvent être également relevées :

- On parle de qualité, mais en même temps on demande au gouvernement d'embaucher des enseignants moins qualifiés pour réduire les coûts ;
- On soutient la décentralisation mais les réformes engagées s'avèrent souvent incomplètes et les moyens ne suivent pas ;
- Concernant l'assistance technique, les consultants se retrouvent souvent dans un dilemme. Ils doivent satisfaire en même temps les bailleurs de fonds, les pays et leur cabinet. Il arrive que des rapports soient rejetés par le pays comme par le bailleur de fonds. Le travail des consultants se retrouve, en fait, encadré/ guidé, ces derniers sont obligés de répondre à un cadre attendu qui empêche l'émergence de nouvelles propositions.

## Réponses

### **AFD, P. COUSTERE :**

Le lien entre le co-développement et l'intérêt national est aujourd'hui pleinement assumé et explicite. Est-ce que cette équation se résout bien dans les pratiques est une autre question. Il apparaît plus important de s'interroger et d'être vigilant sur le risque que l'intérêt à court terme efface celui à long terme.

Concernant la question des coûts et des choix effectués, le modèle précédent ne permettait pas d'atteindre l'EPT, il faut donc vivre aujourd'hui avec la question des coûts qui implique des restrictions sur certains postes de dépenses.

### **Pôle de Dakar, J.P. JAROUSSE :**

Concernant la question complexe des assistants techniques, il apparaît difficile d'opposer la situation de l'assistant technique résident à celui de passage. Il est arrivé que des assistants techniques résidents soient incompetents. La force du consultant est aussi d'arriver avec des expériences diverses. Bien qu'il ne connaisse pas forcément la situation locale, il peut apporter au pays un autre regard fondé sur des comparaisons de situations.

### **DEPP, P. ESQUIEU :**

Pour rappel, la politique mise en place vis-à-vis des enseignants a eu un impact négatif. D'autre part, il apparaît difficile d'intervertir sans conséquences sur la qualité, si on remplace les fonctionnaires par des vacataires non formés. En outre, des responsables de la Banque mondiale estiment que la taille des classes n'a pas d'influence sur la qualité de l'enseignement, or, c'est un argument qui semble difficilement tenable. Il est donc nécessaire de prendre en compte un certain nombre des critiques ou désaccords évoqués et de remettre en question certains positionnements généralement admis.

### **IPE, S. PEANO :**

Concernant les contradictions éventuellement repérées, Il est important de rappeler que chaque intervenant représente une institution qui a sa propre logique, ses contraintes, ses grands principes.

### **UNESCO, M. RADI :**

L'enjeu fondamental reste la généralisation de l'EPT en 2015. A mi parcours, on se rend compte qu'une trentaine de pays ne vont pas atteindre les objectifs. Un tarissement de l'aide avait commencé avant la crise, il existe donc un défi majeur pour respecter les engagements pris.

Concernant la remarque sur les partenaires techniques et financiers qui ont des difficultés à se coordonner, elle est vraie. Cependant, il existe de nombreux efforts pour améliorer la situation. Ils dépendent en fait en grande partie des gouvernements et des chefs d'agence. Le changement de cap des bailleurs de fonds au niveau des priorités est également vrai mais il y a aussi des efforts pour harmoniser leurs interventions et s'inscrire dans la politique des pays.



La décentralisation peut être vue comme une solution pour lier local et global. C'est vrai qu'elle manque de moyens.

Mr Radi conclut le débat en rappelant que les gouvernements ont aussi une part de responsabilité. C'est à eux de savoir ce qu'ils veulent, donc de définir dans quel sens ils veulent développer leur système éducatif. Ils doivent en conséquence être vigilants, ne pas succomber aux effets de mode et ne pas accepter des coopérations sans issue.

Small, illegible text or a stamp located in the lower-middle section of the page.

## **Session 4 :**

### **« Nouvelles modalités de coopération et d'intervention »**

Modérateur

- **Catherine AGULHON, responsable du Master**

Intervenants :

- **David ATCHOARENA**, expert & formateur, IIPÉ-UNESCO
- **Olivier LABOUE**, chef de projet, SOFRECO
- **Marie-France LANGE**, chercheuse, directeur de l'équipe éducation, IRD
- **Caroline VELTCHEFF**, responsable de département, CIEP

Cette dernière session complète la précédente. Les intervenants proviennent d'univers variés, du public et du privé, de la recherche et de la coopération opérationnelle. Leurs points de vue sont façonnés par leur ancrage institutionnel et leurs modes d'intervention sur le terrain. La recherche est plus lente, elle cherche à dévoiler les effets structurants des politiques internationales et nationales quand l'intervention de court terme pratiquée par la majorité des organismes publics et privés d'expertise inscrits dans ce champ de la coopération s'applique à soutenir les efforts et les politiques de scolarisation. Tous ces intervenants ont de par leurs pratiques une connaissance approfondie des réussites et échecs de la coopération éducative.

### **Marie-France LANGE, chercheur à l'IRD**

MF Lange est connue pour ses écrits sur la scolarisation en Afrique et au Vietnam ; ses séjours prolongés dans les pays qu'elle étudie lui ont donné une grande capacité d'analyses de situations hétérogènes. Elle présente l'IRD, l'un des rares instituts français consacrés à la Recherche pour le développement dans les pays Sud. Cet institut entreprend des recherches dans les trois continents du Sud que sont l'Asie, l'Afrique et l'Amérique latine.

Les principales missions de l'IRD, qui est un institut pluridisciplinaire, sont :

- la recherche,
- l'expertise et la valorisation,
- le soutien aux chercheurs du Sud,
- et la formation à la recherche.

L'IRD a des partenaires français et étrangers comme les services d'action culturelle des Ambassades de France (SCAC), les Institutions internationales, les ONG et les Centres de recherches et Universités des pays du Sud. A ce titre, l'IRD offre des possibilités de travailler à l'étranger en affectation sur des périodes longues de 4 à 6 ans, ou sur des périodes courtes, de 2 à 9 mois.

L'Unité de recherche « Savoirs et développement » qu'elle dirige depuis quatre ans étudie la production des savoirs, leur appropriation et leur mise en pratique, ainsi que le rôle qu'ils jouent en matière de développement, en particulier dans les pays du Sud. Trois équipes composent cette UR. La première aborde la question des politiques d'éducation et des stratégies éducatives des familles. Cette équipe travaille notamment en Afrique francophone et en Asie. Une seconde équipe analyse les rapports aux savoirs et les trajectoires professionnelles, notamment au Mexique et au Brésil. Enfin, une troisième équipe s'intéresse aux communautés scientifiques du Sud et aux transferts de technologie.

Les recherches menées par l'IRD évoluent selon les accords de partenariat, le type de financement obtenu et selon les priorités des différents pays du Sud. MF Lange conclut sa présentation en insistant sur le fait que la crise économique ambiante risque de faire traverser des moments difficiles à la recherche ; on assiste en effet à une baisse des financements et à une perte d'autonomie des chercheurs, et au départ de certains chercheurs de sciences sociales des pays du Sud qui sont tentés de se tourner vers l'expertise.

### **David ATCHOARENA, Expert & formateur à l'IPE**

David Atchoarena est spécialisé sur le développement de la formation professionnelle. Il a entamé son propos par un état des lieux des systèmes de formation professionnelle, domaine qui se situe souvent à la remorque des systèmes éducatifs et à l'articulation entre le monde scolaire et le monde professionnel. Les besoins s'accroissent et la demande est en hausse.

Selon lui, on enregistre un certain regain d'intérêt pour la planification de l'éducation. Les gouvernements multiplient leurs demandes de soutien aux organisations internationales pour un appui à une planification de leur système éducatif.

David Atchoarena insiste sur les missions de l'IPE.

L'IPE apporte son appui aux pays pour l'atteinte des objectifs de l'EPT. Toutes les actions sont menées désormais dans le cadre de la décentralisation et de la délocalisation. Les formations se font de plus en plus au niveau des pays. Le renforcement des capacités nationales se fait dans le sens d'une approche plus globale quant aux contenus des formations, les pratiques sont plus encadrées.

Le développement de la formation à distance est à l'ordre du jour, celle-ci permet de toucher un plus grand nombre de personnes avec plus de souplesse (6 pays africains développent des masters à distance), elle n'en connaît pas moins des limites, en termes d'appétence et de mobilisation durable des étudiants.

L'IPE œuvre désormais en accord avec des universités françaises pour la reconnaissance de son Master en Planification de l'Education par l'Etat Français.

### **Caroline VELTCHEFF, responsable de département au CIEP**

- Caroline Veltcheff présente à nouveau le CIEP. C'est un opérateur public fondé en 1945, il œuvre dans le domaine des projets éducatifs dans le monde entier. Il est financé à 60% par l'UE.

Les deux principaux pôles d'intervention du CIEP sont :

- le pôle linguistique : l'enseignement du français et des langues, les certifications en langues,
- et le pôle éducation : l'enseignement scolaire, l'enseignement supérieur, l'enseignement professionnel et la reconnaissance des diplômes.

Ses activités se font principalement sur crédits européens, en Europe mais aussi en Afrique et dans le monde.

Le CIEP s'occupe de l'évaluation des politiques éducatives avec une volonté de comparer les actions des bailleurs à travers leur coopération avec les pays. Il est aussi, depuis 2004, centre national de reconnaissance des diplômes étrangers et délivre à ce titre des attestations de reconnaissance de niveau d'études. Le CIEP est ainsi au cœur des politiques publiques d'éducation et de leur comparaison.

Le CIEP travaille aussi avec d'autres bailleurs internationaux tels que La Banque Mondiale, la Banque Africaine de Développement et l'AFD. Le CIEP, en tant qu'opérateur public national, se doit, dans un cadre multilatéral, de développer des actions en accord avec la politique extérieure de la France. C. Veltcheff rappelle qu'il y a une « voix française » sur l'éducation à faire entendre auprès des bailleurs internationaux (l'UE et la BM).

C. Veltcheff fait état de l'apparition sur la scène de la coopération de nouveaux acteurs comme les collectivités locales qui s'investissent dans la coopération extérieure en Amérique latine, en Afrique et en Europe de l'Est, coopération qui, pour l'instant ne s'articule pas avec les autres formes de coopération en éducation.

### **Olivier LABOUE, Chef de projet à la SOFRECO**

O. Laboue, quant à lui, précise le rôle que jouent les bureaux d'études et les cabinets de conseil dans les projets de coopération éducative. En effet, ces structures répondent à la demande des bailleurs de fonds (Commission Européenne, Banque Mondiale, AFD, BAD...) et mettent à disposition des pays en développement une expertise internationale intervenant dans la plupart des projets d'Assistance Technique (AT).

Il souligne d'abord les principales évolutions de l'approche des grands bailleurs de fonds dans leur politique de coopération éducative avec les PED :

- l'harmonisation des interventions et des politiques d'aides des différents bailleurs de fonds (bi et multi latéraux) dans les PED est aujourd'hui considérée comme une nécessité (avec notamment des missions conjointes des bailleurs pour l'identification des projets d'AT) ;

- la décentralisation des services opérationnels (notamment la gestion des projets) des bailleurs dans les pays bénéficiaires de l'aide est en constante augmentation ;
- le récent déliement de l'aide permet aux structures et aux experts des pays non-membres de l'UE d'intervenir sur des projets financés par l'UE. Il en est de même pour la coopération bi latérale (par exemple l'AFD permet aux sociétés et aux experts non français de répondre à leurs appels d'offres) ;
- depuis bientôt un an, les critères de sélection pour les sociétés souhaitant répondre aux appels d'offres (surtout UE) se sont durcis. Les bailleurs exigent des références géographiques et techniques parfaitement ciblées selon les objectifs du projet. Cela oblige les bureaux généralistes à revoir leurs logiques de consortium lors des réponses aux appels d'offres et implique l'arrivée de nouveaux acteurs jusqu'alors étrangers au monde de la coopération éducative. Cela renforce aussi la coopération entre les bureaux d'études du Nord et les bureaux du Sud ;
- les thématiques d'intervention des bailleurs de fonds connaissent des effets de mode (derniers thèmes en vogue : formation professionnelle, secteur informel, groupes vulnérables...) ;
- enfin, la tendance actuelle est de favoriser un rapprochement du monde de l'assistance technique avec le monde de la recherche scientifique. Le contenu de certains projets d'AT récents va clairement dans ce sens et peut s'apparenter à de la recherche appliquée.

O. Laboue a ensuite évoqué les transformations récentes des métiers de l'assistance technique :

- les profils recherchés aujourd'hui sont de plus en plus multidisciplinaires. Les experts ayant au moins deux champs de spécialisation associés de façon pertinente sont fortement appréciés. Par ailleurs, le domaine d'intervention des experts et la nature des missions d'AT sont de plus en plus ciblés sur des sujets précis (la demande d'expert généraliste est en baisse) ;
- la durée des interventions sur le terrain a tendance à diminuer et les missions d'expertise long terme (plus de 6 mois) sont en baisse constante. Les missions de longue durée sont fractionnées en plusieurs missions courtes ;
- le choix du type d'aide apportée au pays bénéficiaire peut se faire de 2 manières : l'aide projet ou l'aide budgétaire. Ce choix a un impact direct sur les métiers de l'assistance technique puisque l'aide projet implique un transfert de compétences tandis que l'aide budgétaire implique une AT essentiellement consacrée aux critères de décaissement et au suivi de l'utilisation des fonds. La tendance actuelle se porte sur l'aide budgétaire, mais sur une longue durée, on constate qu'il y a plutôt une alternance entre les deux types d'aides.

### **Synthèse**

Événements marquants de l'histoire de la coopération internationale en éducation, la conférence de Jomtien (1990) et le forum de Dakar (2000) furent l'occasion d'une prise de conscience collective du rôle de

l'éducation pour tous dans le développement économique et dans la lutte contre la pauvreté des pays du Sud.

Après 20 ans de forums, consensus et autres déclarations, il faut bien constater que les objectifs du Millénaire de l'EPT seront difficilement atteints en 2015, et que l'on peut dresser un bilan résumant les enjeux actuels ainsi qu'une perspective aboutissant dans un avenir proche à de nouvelles modalités de coopération.

Ce bilan montre une relance de démarches visant un renforcement de l'efficacité de l'aide, une logique d'intervention par l'approche sectorielle, un arbitrage des politiques éducatives et un passage du global au local, mais il fait aussi état d'échecs et inadaptations.

La réflexion sur l'aide publique du développement en général, et la coopération internationale en éducation en particulier, est dictée par le fait que les relations Nord-Sud sont entrées dans une nouvelle phase. On observe une stagnation du niveau de l'aide internationale, compensée en partie par une révision des politiques et des modalités de coopération. Ainsi sont apparus de nouveaux mots d'ordre de la coopération : « dialogue, partage et partenariat », « transfert de compétences Nord-Sud », « renforcement des capacités »... Ces éléments de stratégie ont transformé les modalités d'intervention et de coopération de toutes les instances internationales et au sein de chaque pays, développé ou en développement.

En premier lieu, **le partenariat** se traduit par le rapprochement des deux secteurs (le public et le privé) et des deux milieux (la recherche et l'expertise).

Au début, des années quatre-vingt, les théories du capital humain (Becker, 1958) et la notion d'investissement individuel et collectif ont conduit à la conviction que l'éducation et particulièrement la formation doivent être considérées comme des moteurs du développement économique. Cette spirale vertueuse n'a pas été validée par les faits. En revanche, les efforts pour favoriser l'extension de la scolarisation ont continué à donner lieu à des prises de position internationales, à des politiques et des financements dont les mises en œuvre évoluent.

Les opérateurs, clients des bailleurs de fond, se multiplient, organismes publics, agences privées, consultants indépendants se pressent pour répondre aux appels d'offre. Ils entrent ainsi en concurrence sur un marché de l'expertise, ils entrent ensuite en concurrence entre eux sur le terrain, obligeant les gouvernements nationaux à tenter de réguler les initiatives et les interventions.

On voit alors se construire des échanges de prestations entre les cabinets de consultants (SOFRECO ou OBIFIVE) et les opérateurs publics (CIEP ou AUF) qui exercent les mêmes activités telles que formation, évaluation, conseil et ingénierie. Les relations entre ces acteurs du développement sont multiples et parfois contradictoires.

A titre d'exemple, la majorité des contrats de la SOFRECO et des projets du CIEP s'inscrivent dans des programmes de mobilité liés au développement durable et à la cohésion sociale ; ils sont financés par les grands organismes d'aide multilatéraux et bilatéraux, en premier lieu la Commission Européenne et la Banque mondiale. La SOFRECO et le CIEP participent également à des coopérations bilatérales (notamment avec l'Agence Française de Développement).

Comme le rappelle MF Lange, la recherche et l'expertise en éducation pour les pays en développement participent de la construction de politiques adaptées. L'Institut de Recherche pour le Développement est, en France, un des principaux lieux de ces mises en perspective. En effet, la recherche ne peut se soustraire à l'actualité et aux sollicitations des organisations internationales, y compris celles des bailleurs de fonds. D'ailleurs, l'une des missions principales de l'IRD est l'expertise et la valorisation, ce qui est la preuve saillante des partenariats recherche / expertise et public / privé. L'expertise collégiale de l'IRD suit une démarche méthodologique spécifique, ne s'inscrivant pas dans la construction d'actions opérationnelles, elle fournit aux décideurs informations et analyses de nature scientifique et en dégage les conclusions qui s'imposent dans la perspective de l'action, sans pour autant accompagner leurs décisions ou réaliser des études commanditées.

En deuxième lieu, **le transfert** devient, à l'heure actuelle, une modalité indispensable dans la coopération en éducation. Le transfert peut se concrétiser à plusieurs niveaux de financement, de technique et de compétence.

Du Consensus de Monterrey (2002) à la Déclaration de Paris (2005), l'aide au développement se précise, elle reste cependant en deçà de ses allégations : augmentation relative de l'aide financière et de la coordination entre les donateurs, appropriation par les gouvernements nationaux et évaluation des résultats afin d'ajuster l'efficacité de l'aide sur le terrain.

L'Initiative Fast Track élaborée en vue de réaliser l'objectif de scolarisation primaire universelle d'ici 2015 est une des expressions de cette rationalisation des politiques d'aide. L'approche-programme initiée par les bailleurs de fond vient compléter cette politique. Les programmes sectoriels peuvent être financés selon trois modalités : l'aide budgétaire globale, l'aide budgétaire sectorielle et l'aide projet. L'approche-programme est donc une manière de s'engager dans la coopération, un cadre de relations entre les bailleurs et les bénéficiaires.

En complément et en articulation avec l'aide projet et l'aide programme, un repositionnement de l'assistance technique est mis en place avec la mobilisation d'un réseau d'assistants. Outre l'abandon définitif de la coopération de substitution, une importante redéfinition des profils a été amorcée, avec le déplacement progressif du champ majoritairement pédagogique vers le renforcement des capacités nationales en planification, programmation, gestion et analyse sectorielle. Un pôle d'experts en analyse sectorielle comme le Bureau régional de l'UNESCO à Dakar est un nouvel instrument destiné à apporter un soutien technique aux équipes nationales en charge du diagnostic sectoriel, de la formulation, de l'exécution et du suivi des plans d'action de l'EPT.

Pour la mise en œuvre de ces actions, l'assistance technique de court terme ou la consultance de court terme sont privilégiées par les bailleurs de fond et à leur suite, par les organismes de coopération ou opérateurs. Cette expertise concerne particulièrement la planification, la gestion de projet et l'exécution des plans d'action.



Peut-on considérer que le transfert des prérogatives et des compétences du MAE vers l'AFD s'inscrit dans cette démarche projet et assistance technique de court terme ou s'agit-il en ce qui concerne la France d'un renouvellement des conceptions politiques d'engagement dans l'aide au développement ? Si la redéfinition des secteurs de compétences opérationnelles de l'AFD d'un côté et l'intervention via le Fonds de solidarité prioritaire du MAE de l'autre, ont conduit au transfert à l'AFD des projets, des engagements financiers et des assistants techniques, ces faits n'expliquent pas à eux seuls les fondements de ces transformations profondes de la régulation des actions françaises de coopération.

À l'échelle internationale, ce transfert se produit dans un esprit de mutation et d'anticipation. Il est apparu des équipes constituées d'experts nationaux et internationaux travaillant en étroite collaboration. Ceci s'inscrit dans une démarche de coopération visant une efficacité et une harmonisation de l'aide au développement. On peut citer l'exemple des travaux pilotés par le Pôle de Dakar. En effet, la production de Rapports d'Etat des systèmes éducatifs nationaux (RESEN) est le fruit d'un travail collectif des experts des Ministères en charge de l'éducation dans les pays africains subsahariens et du Pôle de Dakar. On peut supposer que ces réflexions et inflexions de la mise en œuvre de l'aide permettront de réaliser des interventions dans une approche sectorielle mieux adaptée à la refondation des systèmes éducatifs et de nature à améliorer l'efficacité de l'aide.

Les chargés d'études de l'IIPE constatent également une prise de conscience, tant des organismes internationaux que des Etats bénéficiaires, des incohérences des politiques de coopération et des limites de leurs effets à long terme. Ces constats ont conduit au renouvellement et aux réformes décrits.

Rappelons aussi que des politiques, des préceptes ou des modalités de fonctionnement inaugurées au Nord sont développés au Sud. On citera sans pour autant être exhaustif, la planification en éducation, la « bonne » gouvernance, l'évaluation, la décentralisation, le développement de la formation à distance, l'accréditation des formations. Ainsi, des organismes comme la Banque mondiale, l'UNESCO, l'Union européenne et l'OCDE n'ont cessé depuis les années soixante de chercher comment élaborer le « bon modèle scolaire » et de tenter de l'imposer au monde.

Dans les pays en développement, les objectifs de ces réformes sont cruciaux et nombreux, du niveau sectoriel au niveau national. L'offre croissante de formation vise à éradiquer l'échec scolaire et le chômage tout en redynamisant l'économie nationale ; il s'agit également de diminuer progressivement la dépendance financière et l'assistance technique extérieure, d'élargir les réseaux entre pôles, institutions, universités et centres de recherche.

Dans ce contexte, le master *Coopération internationale en Education et Formation*, apparaît comme une formation rare en sciences de

l'éducation<sup>2</sup> en France et comme un vivier d'experts internationaux. Après 10 ans d'existence, son succès se manifeste en amont, par une forte attractivité, et en aval, par l'insertion de ses étudiants dans le monde de la coopération tant au niveau national qu'international. Pour assurer sa pérennité, on pourrait envisager que le master renforce son appui à la formation d'experts des pays en développement. Il facilitera alors plus concrètement des échanges de savoirs et un transfert de compétences. Quant à ses étudiants, face à la concurrence dans les métiers de l'expertise et aux pratiques multilatérales de coopération, ils pourraient compléter cette première formation soit par un doctorat en sciences sociales, soit par l'acquisition d'une spécialisation ou de la maîtrise de compétences transversales (techniques d'enquête) ou de l'usage pédagogique des nouvelles technologies.

### **Catherine AGULHON, Postface**

On ne peut que plébisciter la richesse des interventions de cette rencontre. Celle-ci a, en effet, permis de retracer les trajectoires variées des étudiants, mais aussi leurs difficultés dans un maquis peu lisible où la diversité des compétences à mobiliser demande une longue expérience pour se considérer et être considéré comme un expert senior. La variété des formes des contrats et des statuts proposés par chacune des institutions ou organisations publiques et privées de ce champ complexifie encore l'accès aux emplois et la construction d'une trajectoire ascendante. Cependant, à l'issue de ces rencontres, on constate avec plaisir que ces jeunes engagés dans le monde de la coopération y trouvent un épanouissement professionnel et personnel.

Les interventions nous ont également entraînés sur le terrain des politiques internationales qui codifient les modalités de l'aide, elles nous ont convaincus de la versatilité de ces politiques et de leurs difficultés à s'ajuster en fonction de résultats toujours insuffisants. Le point de vue des bénéficiaires n'a pas été oublié. Bien souvent, ils sont entraînés dans des politiques et des modes qui ne correspondent pas à leurs attentes, à l'état de développement de leur système scolaire, à leurs moyens techniques ou financiers. Ils font face à de multiples opérateurs qui apportent chacun une technicité particulière, un mode opératoire. La rationalisation de la coopération toujours élaborée au Nord se heurte à la diversité des évolutions locales et des traductions locales d'injonctions qui évoluent trop rapidement sans doute. Il reste que les techniques de planification, de prospective, d'évaluation sont nécessaires pour mener une politique cohérente et ce sont ces outils que peuvent apporter les experts court terme du Nord.

Le bilan de l'aide et de ses politiques, des formes de sa réception et de son efficacité dans le but de scolariser le plus grand nombre et de démocratiser l'accès à l'éducation semble ambivalent. La multiplicité des interventions et leur manque de coordination, le manque d'autonomie et de méthodes des pays en développement semblent limiter les effets d'une mobilisation certaine.

---

<sup>2</sup> Cf. l'étude *Expertise et coopération en éducation, formation et constitution d'un corps professionnel*, C. AGULHON, Paris V, CERLIS, 2001.

En parallèle, ce bilan nous conforte dans l'opportunité qu'il y a à développer des formations à la fois scientifiques et techniques qui permettent à de futurs experts de s'engager dans un monde complexe qui demande des compétences politiques et techniques, transversales et spécialisées.