



Document de travail de la série :  
*Problématiques et méthodologies du développement de l'éducation - N°14*

# Plan directeur de l'éducation en l'an 2000: L'expérience de Maurice

Armoogum Parsuramen

Pour obtenir une copie de cet ouvrage, s'adresser à :

[information@iiep.unesco.org](mailto:information@iiep.unesco.org)

Le catalogue des publications et documents peut être consulté

sur le site Web de l'IIEP : <http://www.unesco.org/iiep>

Publié par:

Institut international de planification de l'éducation/UNESCO

7 - 9 rue Eugène-Delacroix, 75116 Paris

© UNESCO novembre 2000



**Institut international de planification de l'éducation**



Problématiques et méthodologies  
du développement de l'éducation

Collection de l'IPE pour l'orientation et la formation

**Plan directeur de l'éducation en l'an 2000 :  
l'expérience de Maurice**

**Armoogum Parsuramen**

Paris 2000

UNESCO : Institut international de planification de l'éducation

Les idées et les opinions exprimées dans cet ouvrage sont celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement celles de l'UNESCO ou de l'IIEP. Les termes utilisés et la présentation des matériaux tout au long de cette étude n'engagent aucunement, de quelle que manière que ce soit, l'opinion de l'UNESCO ou de l'IIEP quant au statut juridique des pays, territoires, villes, zones ou de leurs autorités, ni quant à leurs frontières ou limites.

Les frais de publication de cet ouvrage ont été couverts grâce à une subvention de l'UNESCO et des contributions volontaires de plusieurs États membres de l'UNESCO, dont on trouvera la liste à la dernière page de cet ouvrage.

Cet ouvrage a été mis en pages avec le matériel informatique de l'IIEP et a été imprimé dans son imprimerie.

Traduction : Catherine Nallet

Institut international de planification de l'éducation  
7 – 9 rue Eugène-Delacroix, 75116 Paris

Document de travail

© UNESCO Novembre 2000

IIEP/jk

# Sommaire

Introduction	7
1. Environnement économique et politique	7
2. Aperçu du système éducatif	8
3. Évolution historique	9
Chapitre I. Plaidoyer en faveur d'un plan pour l'éducation	11
Chapitre II. L'approche retenue	19
1. Nature et étendue de l'approche participative	20
2. Les programmes d'ajustement structurel : la réponse de Maurice	20
3. Les mesures prises pour s'assurer de la participation	24
4. Acheminement vers le consensus national	25
5. Participation des organisations internationales et ses effets	26
Chapitre III. La préparation du Plan directeur	29
1. Mise en place de la structure	29
2. Définir les cibles et les objectifs	31
3. Le calendrier	34
4. L'adoption du Plan directeur	35
5. Commentaires des organisations internationales	36

Chapitre IV. Mobilisation des ressources pour la mise en œuvre	39
1. Mobilisation locale	39
2. Collaboration internationale	41
3. Les motivations des donateurs	43
Chapitre V. La mise en œuvre	47
1. Le Conseil national de l'éducation	48
2. Les projets	48
3. Les plans de développement des écoles	49
4. Les plans de développement institutionnels	49
5. Les organismes de mise en œuvre	49
6. Le Comité de pilotage	49
7. La coordination	50
8. Le renforcement des ressources humaines	50
9. Commission pour la réforme du financement	51
10. Le calendrier de mise en œuvre	52
11. Contrôle et évaluation	53
Chapitre VI. Les leçons à tirer	55
1. La question des langues : une nouvelle approche	56
2. Les cours particuliers : un sujet complexe	60
3. Construire une nation dans une société plurielle	62
Conclusion	
Une expérience personnelle	71
Annexes	75
Bibliographie	80

# Introduction

## **1. Environnement économique et politique**

Maurice est une petite île de 1 870 kilomètres carrés. L'État de Maurice comprend également les îles Rodrigues, Agalega et quelques autres îles plus petites. L'île n'a pas de population indigène. Du fait de la colonisation française puis britannique, de l'introduction d'esclaves venus d'Afrique et de travailleurs indiens sous contrat, de l'installation d'une petite communauté de commerçants chinois, la société mauricienne se caractérise par une grande diversité de cultures, de religions, de langues et de traditions. Sa population en 1990 était d'environ 1,06 million de personnes.

Maurice a accédé à l'indépendance en 1968, devenant un État souverain au gouvernement élu démocratiquement. La Constitution de Maurice est fondée sur le respect des droits fondamentaux et des libertés. Elle garantit des élections tous les cinq ans. Maurice est devenue une république en 1992, avec pour chef d'État un président non élu.

Maurice ne possède pas de ressources minières. Son principal produit d'exportation était, jusque dans les années 1970, le sucre. À compter de cette période, une zone d'exportation a été établie et l'industrie du tourisme grandement favorisée. Le pays a dû faire face, dans les années 1980, à une forte récession accompagnée d'un taux chômage élevé, de l'inflation et de dettes massives. Il faut attendre 1983 pour que l'économie retrouve son dynamisme grâce à une stratégie économique avisée et bien planifiée. En

1990, le chômage avait quasiment disparu et le pays devait faire appel à une main-d'œuvre immigrée, la croissance du PIB avait atteint 7 % et le revenu par habitant avait presque doublé, pour atteindre 2 700 dollars américains environ. Entre 1983 et 1992, le revenu réel a augmenté à un rythme annuel de 3 %, et le pourcentage de personnes vivant en dessous de seuil de pauvreté a été réduit, passant, selon une étude de la Banque mondiale, de 20 % à 5 %. Depuis 1992, le secteur financier cherche à se développer par des activités offshore ou de port franc. La libéralisation des échanges et l'arrêt prochain des accords commerciaux préférentiels soulignent encore la nécessité d'une meilleure productivité et de la mise à niveau des compétences (voir en annexe, les données de base du pays).

## **2. Aperçu du système éducatif**

Le système éducatif de Maurice a été influencé par le système britannique. L'enseignement préprimaire est payant et assuré par des écoles privées. Le gouvernement a subventionné ce secteur par le biais de dons, de prêts à taux avantageux, d'équipements, de formation des enseignants et de mise à disposition de locaux pour héberger ces classes.

L'enseignement primaire dure six ans ; il est possible de redoubler sa sixième année. Il s'achève par un certificat d'enseignement primaire (CEP), très sélectif, qui décide de l'admission à un nombre restreint d'écoles secondaires sélectionnées et de l'accès à certains types de métiers non qualifiés. L'enseignement primaire est gratuit et, depuis 1991, obligatoire.

Maurice compte 267 écoles primaires, dont 57 sont gérées par l'Institution de l'enseignement catholique romain. Le programme du primaire comprend l'enseignement de l'anglais, des mathématiques, du français et des sciences naturelles. En outre, sept langues traditionnelles font l'objet de cours optionnels, sanctionnés par un examen. Sont également enseignés aux enfants la capacité d'évoluer, les matières artistiques et les valeurs humaines.

L'enseignement secondaire est gratuit. Les écoles secondaires relèvent pour environ 80 % de l'enseignement privé ; le reste appartient à l'enseignement public. Ce cursus débouche au bout de cinq ans sur le School Certificate (équivalent du Brevet des collèges) et, si l'on poursuit ses études encore deux ans, sur le Higher School Certificate (équivalent du Baccalauréat). Les deux examens sont organisés en collaboration avec le University of Cambridge Examinations Syndicate (Commission des examens de l'université de Cambridge). Le programme a récemment été élargi pour intégrer davantage de matières techniques. Les élèves qui n'ont pas le niveau requis pour le CEP peuvent suivre dans des écoles secondaires pendant trois ans un enseignement de base gratuit.

L'enseignement technique est gratuit et dépend de deux institutions : un lycée polytechnique et un lycée polytechnique pour les non-ingénieurs, récemment créé. L'enseignement supérieur est lui aussi gratuit. L'université de Maurice propose un large éventail de niveaux, de diplômes et de cours post-universitaires. L'Institut mauricien pour l'éducation s'occupe quant à lui de la formation des enseignants et l'Institut Mahatma Gandhi prend en charge l'enseignement des beaux-arts, de la musique et de la danse. La Commission pour l'enseignement supérieur – organisme qui coordonne les activités d'enseignement supérieur – a encouragé ces derniers temps les efforts de recherche. Le Mauritius College of the Air (Collège mauricien des Ondes) est responsable de l'enseignement à distance via l'utilisation des médias.

### **3. Évolution historique**

Les premières tentatives d'instaurer un système éducatif à Maurice remontent au travail des missionnaires, comme ce fut le cas dans la plupart des anciennes colonies. Dans les années 1940, les revendications concernant l'éducation grandirent, suivant la montée du mouvement d'émancipation politique, car la population commençait à comprendre que l'éducation jouait

un rôle fondamental dans la promotion sociale et comme moyen d'éviter des conditions de travail par trop pesantes. Cela a débouché sur le développement des infrastructures d'éducation, à la fois par le gouvernement et par les responsables de l'éducation.

L'école secondaire a été payante jusqu'en 1976, date à laquelle le gouvernement décida de sa gratuité. À la suite de graves difficultés économiques, la Banque mondiale et le Fonds monétaire international (FMI) ont proposé en 1982 des programmes d'ajustement structurel qui préconisaient des coupes draconiennes dans les budgets d'éducation et demandaient une révision de l'enseignement gratuit. L'investissement gouvernemental dans l'éducation n'en fut pas pour autant réduit et l'enseignement secondaire gratuit fut maintenu.

Une commission d'enquête fut créée en 1982 pour examiner le système éducatif, et un Livre blanc sur l'éducation fut publié en 1984, qui mettait l'accent sur la qualité, l'équité, la pertinence et la rentabilité. Grâce à la mise en œuvre des politiques préconisées par ce rapport, les indicateurs de l'éducation montraient dès 1990 des améliorations à tous les niveaux. Selon l'évaluation de la Banque mondiale, le taux brut d'inscription en 1991 pour le groupe d'âge des 6-11 ans atteignait 99,4 %, le taux net 98 %, et il n'y avait aucune différence entre les taux de scolarisation des garçons et des filles. Les infrastructures d'enseignement primaire et secondaire sont devenues plus nombreuses, un programme permanent de formation des enseignants a été développé et l'offre en enseignement technique et supérieur a augmenté.

En 1991, le Plan directeur de l'éducation a été lancé, après consultations nationales, pour fournir une stratégie à court, moyen et long termes de développement de l'éducation.

## *Chapitre I*

# Plaidoyer en faveur d'un plan pour l'éducation

Lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, à Jomtien en Thaïlande en 1990, le souci que l'éducation pour tous ne soit pas envisagée de façon étroite et sectorielle et que les politiques éducatives soient replacées dans un contexte social, culturel, politique et économique plus large a été souvent exprimé. W.H. Draper, administrateur du PNUD, l'a souligné :

« L'éducation de base ne doit pas être seulement un objectif sectoriel ; elle doit faire partie intégrante d'une stratégie de développement humain »<sup>1</sup>.

Une nouvelle approche de l'éducation a émergé ces dernières années. Le texte du secrétariat du Commonwealth sur les ressources humaines l'a décrite comme « une approche qui place l'individu au cœur du développement »<sup>2</sup>. Le Rapport sur le développement humain du PNUD a également insisté sur le concept d'un « développement déterminé par l'individu, et non l'inverse »<sup>3</sup>.

L'examen historique du développement de l'éducation à Maurice montre que la réforme et les politiques de l'éducation ont souvent été inspirées par les circonstances politiques et économiques et les différentes crises qu'a connues Maurice au cours de son histoire. Elles n'ont que rarement résulté

---

1. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, *Rapport final*, 1990.

2. Secrétariat du Commonwealth, *Les bases de l'avenir*, 1993.

d'une planification soigneuse. Un grand nombre de rapports et de recommandations ont été produits, mais la plupart l'étaient dans un but précis et n'avaient pas une vue globale des réformes de l'éducation. Aucune tentative n'a été faite de planifier le développement à long terme de l'éducation de façon pertinente et cohérente. Les anciennes études et recommandations ne resituaient pas le système éducatif dans un contexte économique et social plus large.

Le fait que le système se soit développé sans planification et que les réformes structurelles n'aient jamais été à l'ordre du jour a largement plaidé en faveur d'un plan qui assurerait la continuité et permettrait un développement humain à long terme. La plupart des acteurs du secteur de l'éducation, les partis politiques, les organismes du secteur privé et les leaders d'opinion, y compris les médias, tous étaient d'accord pour reconnaître l'opportunité d'un examen approfondi du système éducatif et de la formulation de politiques qui iraient dans l'intérêt de la nation.

Le fait de présenter une stratégie éducative sérieuse était l'une des conditions préalables aux financements internationaux. La Banque mondiale l'a clairement exprimé, après la publication en 1984 du Livre blanc :

«La nouvelle politique gouvernementale pour l'éducation, telle qu'exprimée dans le Livre blanc, résulte d'une réflexion approfondie sur la question. Elle mélange les éléments pédagogiques, pratiques, financiers et politiques d'une façon plus responsable, plus complète et plus réaliste que ne le faisaient les politiques antérieures. Les beaux jours du développement irresponsable de l'éducation sont derrière nous. Cela dit, tout nouveau prêt de la Banque en faveur de l'éducation devra se faire sous condition qu'il y ait accord et bonne entente sur la façon dont la politique doit être mise en place et sur la manière de gérer les questions les plus importantes, que ce soit à court terme ou à long terme»<sup>4</sup>.

---

4. Revue de la Banque mondiale du secteur de l'éducation, 1985.

L'éducation a toujours été au centre des préoccupations des Mauriciens. De grands progrès avaient été faits ces dernières années. Le taux d'inscription dans le primaire atteignait 98 % et l'éducation était gratuite, à tous les niveaux, y compris pour l'université. Les matériels d'enseignement et d'apprentissage étaient accessibles aux enseignants comme aux étudiants, les programmes étaient régulièrement mis à jour et les parents contribuaient activement au développement de l'éducation.

Certains problèmes persistaient cependant ; ils pesaient sur l'efficacité du système et créaient un certain niveau de frustration et d'insatisfaction chez les parents, les étudiants, les enseignants et l'opinion publique dans son ensemble. Ces questions revenaient régulièrement dans les débats nationaux, relayés par les médias, et lors de consultations avec les partenaires de l'éducation. Elles ne pouvaient être résolues indépendamment les unes des autres, dans la mesure où elles touchaient inévitablement à la structure du système éducatif. Citons, parmi ces questions, les points suivants :

- entre 10 et 20 % d'enfants n'étaient toujours pas scolarisés ;
- 25 % environ des enfants scolarisés abandonnaient l'école primaire ;
- les taux de redoublement des enfants « lents » et l'absence d'action corrective et de soutien ;
- l'extrême concurrence du système, encourageant les cours privés ;
- les inégalités et les différences entre les zones rurales et les zones urbaines, entre les écoles privées et les écoles publiques ;
- l'inadéquation des programmes face à des besoins économiques en constante augmentation et à des besoins sociaux en pleine évolution.

La durée moyenne de scolarisation de Maurice était de 6,9 années, à comparer aux 9 ans pour Taiwan, Hong Kong et la Corée du Sud ; l'accès à l'enseignement secondaire était toujours limité à 48,5 % du groupe d'âge des 12-17 ans, à comparer aux 80 % de Singapour ; les inscriptions dans l'enseignement supérieur étaient de 1 % seulement ; il fallait améliorer la qualité de l'enseignement, encourager l'enseignement des sciences et de la technologie et améliorer la gestion du ministère de l'Éducation.

Le gouvernement ne pouvait rester indifférent à ces imperfections du système éducatif. L'éducation était continuellement au cœur des débats, au Parlement et ailleurs. Nous avons conscience que l'accumulation de problèmes non résolus et de frustrations ne pouvait que nuire à la paix sociale et à l'harmonie, ainsi que l'a prouvée la marche nationale de protestation des étudiants, en mars 1975, suscitée par plusieurs problèmes structureaux du secteur éducatif.

Le progrès économique ayant amélioré le niveau de vie et modifié les aspirations de la population, un examen approfondi du rôle de l'éducation était également devenu impératif. Le processus d'industrialisation avait entraîné de profondes transformations du cadre social, créant de nouveaux types de problèmes sociaux : augmentation des taux de divorce, criminalité, suicides, drogue, maltraitance des enfants, violence, etc. Les attentes à l'égard de l'éducation se faisaient plus grandes dans la mesure où les parents, occupés par leur travail, avaient moins de temps pour s'occuper de leurs enfants. Jacques Delors a attiré l'attention sur ce nouveau rôle de l'éducation :

« C'est un nouvel humanisme que (l'éducation) doit aider à faire naître, avec une composante éthique essentielle et une large place faite à la connaissance et au respect des cultures et des valeurs spirituelles des

---

5. Delors, J. 1996. *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle, présidée par Jacques Delors. Paris: Éditions UNESCO/Odile Jacob.

différentes civilisations, contrepoids nécessaire à une globalisation qui ne serait perçue que sous ses aspects économistes ou technicistes »<sup>5</sup>.

L'éducation des enfants avait plusieurs objectifs variés : répondre à une mission éthique, aux questions d'environnement, promouvoir la compréhension entre les cultures, la solidarité et la paix. Nous devons réfléchir à la façon dont nous pourrions doter le système éducatif de moyens lui permettant d'atteindre ses objectifs toujours plus nombreux et de faire face à de nouvelles situations.

Le facteur économique était une autre bonne raison de réformer le système éducatif. Maurice avait connu une croissance économique remarquable. Le pays devait conserver ce rythme et trouver son chemin au sein d'un monde toujours plus concurrentiel. Des activités plus intensives en compétences, une main-d'œuvre mieux formée et des cadres dirigeants compétents étaient nécessaires. La mondialisation de l'économie, née de la libéralisation des échanges, a exigé un renforcement de la productivité. Il a fallu mettre l'accent sur les sciences et la technologie, et rendre les programmes éducatifs plus adaptés aux réalités économiques. Le gouvernement était conscient du fait que les imperfections du système pouvaient compromettre sérieusement le développement économique. Cela a été largement souligné, en 1991, lors de la réunion des donateurs sur le programme de développement des ressources humaines de Maurice. La nécessité d'avoir « une éducation efficace répondant aux besoins de Maurice dans une perspective à moyen ou à long terme » a été réaffirmée. Le représentant de la Banque mondiale a fait part de son point de vue, à savoir qu'il fallait avoir une stratégie globale pour l'éducation et que la Banque aimerait saisir cette occasion pour explorer les moyens d'apporter son aide dans le long terme. Une étude de la Banque mondiale indiquait qu'« au

---

6. Knight et Wasty, Développement des ressources humaines : comparaison des tendances dans l'allocation des ressources en Amérique latine, en Asie et en Europe, EDI Working Paper, 1992.

XXI<sup>e</sup> siècle, la qualité des ressources humaines d'un pays déterminerait sa capacité à être compétitif sur les marchés mondiaux et à assurer le bien-être de ses habitants »<sup>6</sup>. Nous étions de fait convaincus que l'engagement national en faveur de l'éducation est un investissement dans des ressources humaines, en renouvellement permanent, qui est plus durable et plus souple que l'investissement dans des installations fixes.

Il fallait compter aussi avec l'engagement politique donné à nos concitoyens. L'éducation, comme nous le savions bien, est un argument clé des partis politiques et occupe une place de choix dans les programmes politiques. Le gouvernement avait été élu sur la base de son programme pour le changement, qui s'engageait à moderniser le système éducatif et à le rendre plus équitable. Il lui fallait traduire sa volonté politique en actes. L'éducation était l'un des principaux outils permettant au gouvernement de concrétiser sa vision pour l'avenir d'une nation de progrès, prospère et pacifique.

Enfin, mais il s'agit là sans doute de l'élément déterminant, il y a eu la conférence de Jomtien, d'où est née la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous. Elle a encouragé et inspiré l'action, en traçant les lignes directrices des réformes ; elle a aussi montré que l'aide internationale et la collaboration pouvaient participer à ce que l'on a appelé l'union sacrée pour le soutien au développement de l'éducation. Cela a été clairement établi dans la déclaration du directeur général de l'UNESCO :

« La conférence mondiale sur l'éducation pour tous est, avant tout, un moyen d'inciter à l'action. Notre objectif commun est de mobiliser, en faveur de l'éducation, les sociétés dans leur ensemble, de réaffirmer les engagements vacillants, d'associer les forces complémentaires et de faire preuve de solidarité internationale, de coopérer et de tirer les leçons de l'expérience

---

7. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, *Rapport final*, 1990.

des autres et, avant que ce siècle ne s'achève, de faire du droit à l'éducation une réalité quotidienne pour tous »<sup>7</sup>.

Alors que je rentrais de cette conférence, j'avais conscience que nous ne pourrions pas rester béatement immobiles après Jomtien. Nous devons tous prendre des initiatives, et surtout dans les pays en développement. En tant que ministre de l'Éducation, je me devais de donner le signal et de diriger le mouvement. Je savais qu'une stratégie claire et solide de développement de l'éducation permettrait à Maurice de bénéficier d'une aide internationale.

J'avais à l'esprit une stratégie politique limpide. J'étais convaincu que Maurice pouvait accoucher d'un projet original. Sans sous-estimer les difficultés qui pourraient naître de la réforme d'un système vieux de plus de cent ans, j'étais déterminé à aller de l'avant. Je savais qu'outre les bénéfices politiques de cet exercice, il profiterait aussi à mes concitoyens dans leur ensemble. J'avais toute confiance en notre Premier ministre et dans le gouvernement, et j'étais sûr que la communauté internationale n'hésiterait pas à collaborer à un plan bien conçu.



## *Chapitre II*

### L'approche retenue

Différentes approches auraient pu être retenues pour la préparation du plan : faire préparer le plan par des experts et des techniciens, ou prendre des décisions au niveau du ministère et du gouvernement. Nous avons pourtant décidé de faire autrement, dans la mesure où mon expérience dans le domaine de l'éducation m'avait montré que c'est un secteur qui implique un grand nombre de personnes et que les décisions venues d'en haut ne sont pas toujours bien vécues. Et de fait, dans un rapport à l'UNESCO, datant de 1996, Jacques Delors affirme :

« Trois acteurs principaux contribuent au succès des réformes éducatives : en tout premier lieu la communauté locale, notamment les parents, les chefs d'établissement et les enseignants ; en deuxième lieu, les autorités publiques ; en troisième lieu la communauté internationale. Bien des exclusions ont été dues, dans le passé, à l'engagement insuffisant de l'un ou de l'autre de ces partenaires. Les tentatives d'imposer du sommet, ou de l'extérieur, des réformes éducatives n'ont eu, de toute évidence, aucun succès »<sup>8</sup>.

La conférence de Jomtien a attiré l'attention sur la nécessité de nouveaux partenariats, revitalisés, et l'article 9 de la Déclaration stipule que si les besoins d'éducation de base pour tous doivent être remplis grâce à un éventail

---

8. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle, présidée par Jacques Delors, *op cit.*

d'actions plus large que par le passé, il sera primordial de mobiliser les ressources financières et humaines existantes mais aussi d'en trouver de nouvelles, qu'elles soient publiques, privées ou volontaires.

## **1. Nature et étendue de l'approche participative**

L'expérience passée de Maurice et d'autres pays a montré que les rapports et plans rédigés par des experts ou des techniciens dans leurs bureaux, au loin, sans consultation du terrain, ont parfois été irréalistes ou inacceptables pour leurs destinataires. En témoignent les programmes d'ajustement structurel qui ont davantage desservi qu'aidé l'éducation dans beaucoup de pays. Une étude de l'association World University Service (Entraide mondiale universitaire) a révélé que les programmes avaient « exacerbé la pauvreté et le processus d'appauvrissement de larges segments de la population et avaient menacé le tissu des services éducatifs et sociaux »<sup>9</sup>. Le mode de développement adopté par Maurice a apporté aux pays en développement, confrontés à de sévères restrictions économiques, d'utiles considérations.

## **2. Les programmes d'ajustement structurel : la réponse de Maurice**

En 1982, Maurice était confronté à une situation économique très délicate : les programmes d'ajustement structurel avaient préconisé des coupes radicales dans les dépenses d'éducation, impliquant le gel des postes, une remise en cause de l'enseignement gratuit et la suspension de projets d'investissement. Le document « Synthèse de la politique éducative », du 27 octobre 1982, recommandait, avec l'aval de la Banque mondiale, des mesures draconiennes :

---

9. Sarah Graham-Brown. 1991. *L'éducation dans le monde en développement : conflit et crise*, World University Service (association « Entraide mondiale universitaire »).

«L'objectif du gouvernement est désormais de maintenir les dépenses à leur niveau actuel pour les huit prochaines années, et de garantir une meilleure qualité grâce à une rationalisation judicieuse et un contrôle strict des ressources, associés à une prise en compte appropriée des besoins de la main-d'œuvre».

Les mesures suivantes ont été adoptées :

- (i) Les dépenses d'éducation seront maintenues à 4 % du PIB et à 14 % du total du budget annuel de l'État d'ici 1990 ; (ii) aucune grande dépense d'investissement ne sera décidée pendant les trois années suivantes et aucun projet susceptible d'entraîner de lourdes dépenses à long terme ne sera engagé ; (iii) de nouvelles sources de revenus seront envisagées : participation des parents et des communautés à certaines dépenses (chaussures, cantine, activités sportives et autres) ; participation des anciens élèves aux dépenses d'éducation dès qu'ils commencent à travailler ; participation des étudiants de l'Institut mauricien d'éducation aux frais de formation. Les propositions précises devaient être présentées au gouvernement au plus tard le 31 mars 1983. Notons que l'université de Maurice demande désormais aux étudiants de contribuer aux frais de scolarité.
- La mise en place de l'examen national de niveau III devait avoir lieu à la fin de l'année 1984 et le passage des élèves du niveau III au niveau IV serait strictement contrôlé pour s'assurer que seuls les meilleurs poursuivent leurs études secondaires. Les critères d'admission au niveau IV devront être plus sévères dès janvier 1984.
- Les écoles privées du secondaire hors norme devaient être progressivement supprimées à partir de 1983.

Le gouvernement élu en 1982 a commencé à mettre en œuvre ces mesures. Les dépenses pour l'éducation inscrites au budget 1982/1983 ont

été contenues. Vingt et une écoles privées ont été fermées le 31 décembre 1982 sans consultation préalable ni dialogue avec les personnes concernées et, surtout, sans disposition pour dédommager le personnel largement affecté par cette décision. Cela a créé de vrais drames humains et conduit à des grèves et à une tension générale dans le secteur de l'éducation, entraînant la démotivation des enseignants et l'instabilité dans le secondaire.

C'est pendant cette période critique, et à la suite d'un désaccord profond au sein du gouvernement de coalition de l'époque, que je suis devenu ministre de l'Éducation, le 28 mars 1983. Selon les dispositions du programme d'ajustement structurel, je devais continuer d'appliquer ces mesures drastiques et soumettre des propositions concrètes à la Banque mondiale au 31 mars. En plein accord avec le Premier ministre et le gouvernement nouvellement constitué, nous avons décidé de nous dissocier des mesures d'ajustement ; cela nous a conduits à modifier le cours de l'histoire de l'éducation à Maurice. Pour des raisons politiques, économiques et éducatives, nous avons insisté sur une stratégie de développement des ressources humaines comme ultime objectif, au lieu de tenter d'appliquer dans notre pays des modèles d'ajustement structurel de la coopération au développement venus de l'extérieur ; nous avons décidé d'adopter une politique de dialogue permanent avec la nation sur toutes les questions d'importance. Le Premier ministre a argumenté auprès de la Banque mondiale et du FMI avec une véritable vision d'avenir et beaucoup de détermination pour obtenir des investissements dans les ressources humaines. Il suffit pour s'en convaincre de lire le Livre blanc sur l'éducation (1984) :

« Notre principale ressource, ce sont les gens. Le bien-être à venir de notre nation doit s'appuyer sur leurs talents et leurs compétences. Dans la mesure où l'éducation permet d'acquérir ces qualités, elle est la base même de notre développement »<sup>10</sup>.

---

10. *Livre blanc sur l'éducation*, 1984.

Je me dois ici de rappeler notre satisfaction de voir notre requête acceptée par la Banque mondiale et le FMI. Notre stratégie et notre projet d'avenir au service de Maurice les ont convaincus. Il faut noter que cette stratégie a porté ses fruits et largement contribué à créer un environnement favorable à la croissance économique sans précédent qu'a connue notre pays. Lors de la réunion des donateurs, en 1991, le représentant de la Banque mondiale a félicité Maurice pour sa perception de l'éducation dans le contexte des programmes d'ajustement structurel des années 1980.

«Les pays qui ont su se constituer un capital humain comme l'a fait Maurice ces dix dernières années ont en général été grandement récompensés. De notre point de vue, l'amélioration de l'offre d'éducation et de qualification pour la population, et surtout pour l'éducation, doit continuer d'être comme par le passé l'élément central du développement futur de Maurice»<sup>11</sup>.

De plus, étant donné que nous vivons dans une société démocratique active où les gens gardent un intérêt enthousiaste et vivace pour les questions d'éducation, j'étais sensible au fait que les Mauriciens voudraient contribuer à nos projets et qu'il fallait donc leur en donner l'occasion. J'avais le sentiment que les différents partenaires de l'éducation, comme la communauté dans son ensemble, ne devaient pas être étrangers à une opération qui déciderait de l'avenir de leurs enfants et de leur pays.

C'est pour toutes ces raisons que j'ai adopté une approche participative, car je voulais que le plan reflète les aspirations de tous, soit soutenu par tous et témoigne de l'engagement national. Nous sommes parvenus à susciter l'intérêt de la nation face à cet exercice, à motiver les partenaires pour qu'ils réfléchissent aux grands problèmes de l'éducation et qu'ils élaborent ensemble des solutions. Je ne voulais pas de bénéficiaires passifs, j'espérais bien au contraire qu'ils s'approprient ce plan. Cette approche était partie

---

11. Rapport de la réunion des donateurs sur le Plan directeur, 1991.

intégrante d'une stratégie délibérée de promouvoir des capacités en ressources humaines durables et endogènes pour la préparation, la mise en œuvre et le suivi du Plan directeur de l'éducation de Maurice et au-delà.

L'approche participative présente certains inconvénients. Les différents groupes peuvent avancer des propositions destinées à promouvoir leurs intérêts particuliers comme, par exemple, les augmentations de salaire. Un autre risque inhérent à un contexte multiculturel réside dans le fait que des propositions divergentes émanant de groupes aux intérêts conflictuels peuvent conduire à des débats passionnés, au renforcement des tensions et aboutir à un blocage total. Les groupes politiques peuvent exercer une pression politique et profiter de l'occasion pour se livrer à des critiques tous azimuts.

Nous avons contourné les difficultés par le dialogue, la sensibilisation des personnes à l'importance du plan et la création de mécanismes et de modalités adaptés pour la gestion des intérêts opposés. Nous avons structuré les débats et les discussions de sorte que les propositions venant de groupes ou d'individus reflètent les préoccupations nationales plutôt que des intérêts particuliers ou sectoriels. J'ai assisté à la plupart des consultations, discuté avec les parties concernées et répondu à leurs questions. L'idée d'un Plan directeur a effectivement été favorablement reçue et il n'y a eu que peu d'opposition. L'approche participative a permis de réduire les résistances et a préparé les esprits à l'acceptation du plan.

### **3. Les mesures prises pour s'assurer de la participation**

L'une de mes premières actions a été de m'assurer de la participation des principales parties prenantes, selon les étapes suivantes :

- recherche de l'accord du gouvernement, l'une des parties prenantes ;
- implication de l'Assemblée nationale. Les députés furent tenus informés de tous les développements par le biais des séances de

questions parlementaires, les déclarations ministérielles sur les points principaux, et la participation des députés aux débats sur les motions et législations concernant le secteur de l'éducation. J'ai insisté auprès des parlementaires sur le fait qu'ils devaient traiter l'éducation sans esprit partisan et apporter leur contribution à la préparation du Plan directeur pour Maurice.

#### **4. Acheminement vers le consensus national**

- consultation des responsables d'institutions du système éducatif qui avaient un pouvoir de décision ;
- consultation de représentants des professeurs, des étudiants, des parents, des administrations de l'éducation, des ONG, du secteur privé, des écoles privées et des écoles spéciales ;
- appel aux suggestions de la population ;
- participation des médias qui ont organisé des débats sur les points sujets à controverse ;
- sessions de questions/réponses avec différents partenaires de l'éducation.

Les participants ont été sélectionnés selon leur expérience, leur pouvoir décisionnel et leur rôle comme leaders d'opinion dans leurs domaines respectifs. Ils occupaient par ailleurs des positions stratégiques dans leurs organisations. Nous n'avons jamais refusé quelqu'un qui souhaitait participer au processus, mais nous nous sommes assurés qu'il était véritablement engagé dans la préparation du plan. Je me suis tenu informé quotidiennement de toutes les suggestions relayées dans la presse. Toute la consultation s'est faite dans la transparence, le dialogue et la franchise. Les participants ont reçu tous les documents et rapports nécessaires.

Nous avons pris garde également à ce que personne ne soit oublié dans le processus de consultation. Je me suis rendu à Rodrigues et à Agalega

– îles qui font partie du territoire de Maurice. J'ai discuté de ces questions avec la population locale et évalué leurs besoins. Je me suis aussi assuré de l'active participation de la communauté estudiantine – bénéficiaire du système – durant tout l'exercice. Elle a d'ailleurs eu l'occasion de formuler ses points de vue lors de réunions sur l'éducation avec le Premier ministre et moi-même, et pendant une journée de réflexion spécialement organisée à cet effet. Le chapitre du Plan directeur qui concerne les étudiants a été rédigé à partir de ces consultations.

Différents ministères ont été impliqués : celui des Droits de la femme, du Développement de l'enfance et du Bien-être familial – pour garantir que l'on ne passait pas à côté de questions liées à l'égalité des sexes ; le ministère de l'Environnement – pour inclure les questions environnementales ; le ministère de la Sécurité sociale – pour les écoles spéciales et l'assistance aux enfants en difficulté ; et le ministère de la Jeunesse et des Sports – pour l'éducation physique et la promotion des sports. Cette liste n'est pas exhaustive, mais elle donne une vue de l'ampleur des consultations organisées.

## **5. Participation des organisations internationales et ses effets**

Lors de la conférence de Jomtien, les organisations internationales ont promis d'augmenter leur aide aux projets éducatifs des pays en développement. La Banque mondiale, le PNUD et l'UNICEF se sont engagés à doubler leur aide financière à l'éducation de base. J'avais ces promesses à l'esprit quand j'ai contacté, au début du projet, le PNUD et l'UNESCO. Le PNUD a accepté de coordonner la mobilisation des financements internationaux. L'UNESCO m'a écrit en mai 1990, signalant que l'UNESCO et la Banque mondiale «pensaient que la préparation du plan et des programmes d'action qui en découleraient nécessitait des apports internationaux compétents et expérimentés, de sorte que si ces deux

organisations unissaient leurs forces et travaillaient ensemble sous votre direction, cela serait un bon moyen d'obtenir de tels apports ».

La réponse fut positive, le PNUD assumant les tâches de coordination, l'UNESCO et la Banque mondiale fournissant les apports techniques. Le Résident permanent a assisté à toutes les réunions du Comité de pilotage et a suivi de près les étapes préparatoires. D'autres organisations internationales y ont participé, envoyant leurs experts pour les domaines où nous en manquions. Des consultants de l'UNESCO, par exemple, ont apporté leurs conseils sur l'utilisation des modèles d'analyse du secteur de l'éducation et d'une estimation des moyens nécessaires. Nous avons demandé à l'Organisation internationale du travail (OIT) de diriger un séminaire de recherche sur le statut des enseignants à Maurice. Le chapitre du Plan directeur consacré aux conditions de travail des enseignants est largement tributaire des recommandations de ce séminaire. Des consultants sont intervenus pour la formulation de propositions concernant l'enseignement technique et professionnel.

Le Bureau du PNUD a joué un rôle central d'assistance. Le fait que le PNUD, l'UNESCO, l'UNICEF et la Banque mondiale se soient associés aux efforts de Maurice dès le début a consolidé notre confiance et la crédibilité de cette politique aux yeux de nos concitoyens. Cela a renforcé notre motivation et notre détermination.

Certains pays rencontrent toutes sortes de problèmes lorsqu'ils ont affaire à la coopération internationale. Les experts internationaux n'arrivent pas toujours à appréhender le contexte social et culturel du pays lors de leurs brefs séjours. Ils peuvent entrer en conflit avec les experts locaux, ce qui crée des tensions et des retards dans la préparation du plan ; ils peuvent aussi ne pas avoir totalement conscience des engagements politiques. Il y a parfois de grands décalages entre les méthodes de travail des experts

internationaux et du personnel local, et leurs pratiques professionnelles et administratives. Ces difficultés furent surmontées grâce à un dialogue et une concertation constants. J'ai pour ma part régulièrement rencontré les experts et les ai tenus informés de nos orientations politiques. Nous n'avons pas hésité à faire part de nos réserves quant à leurs propositions. J'ai joué le rôle d'arbitre pour apaiser les tensions.

## *Chapitre III*

# La préparation du Plan directeur

### **1. Mise en place de la structure**

Un Comité de pilotage fut instauré, sous ma présidence, réunissant les principaux décideurs, de hauts fonctionnaires et du personnel technique venus du ministère, des représentants du ministère des Finances, du ministère de la Planification et du Développement économiques et le Résident permanent du PNUD.

Un groupe de travail fut mis en place, présidé par un coordinateur, pour s'occuper des questions quotidiennes, suivre la préparation des documents, et rendre compte au Comité de pilotage. Une cellule indépendante pour la préparation du Plan directeur fut créée au ministère, du personnel étant affecté à plein temps à cette unité.

Des sous-comités furent établis afin d'étudier des aspects ou des secteurs précis, et soumettre des documents de travail. Les services d'experts extérieurs furent obtenus via le PNUD pour aider à la préparation de propositions dans les domaines où nous manquions d'expertise.

Un comité de rédaction fut créé, pour réviser les projets rédigés par les différents groupes et les rassembler dans un document global.

Les projets de propositions soumis par les sous-groupes étaient examinés par le Comité de pilotage et leur étaient retournés si des modifications étaient nécessaires.

Le gouvernement chapeautait toute cette structure, lui apportant son soutien et favorisant un climat de confiance. Il a simplifié la tâche du Comité de pilotage en donnant son accord à certaines politiques cruciales, fournissant ainsi une ligne directrice aux travaux. L'Assemblée nationale était régulièrement informée des développements liés à ce processus.

Le Premier ministre était totalement engagé en faveur de l'éducation. Il a pris en 1983 la décision déterminante de rejeter les mesures d'ajustement structurel pour l'éducation et a apporté tout son soutien aux investissements dans l'éducation. Je souhaiterais souligner que, pendant toute cette phase préparatoire (1990-1991), le Premier ministre détenait également le portefeuille des Finances. Cela permettait de garantir que le ministère des Finances donnait les autorisations financières nécessaires aux décisions politiques importantes liées aux propositions du plan. Il a fréquemment assisté à des réunions organisées par les institutions de l'éducation, ce qui a été perçu comme un grand encouragement. Ses déclarations publiques relayaient son point de vue sur l'éducation. On le retrouve dans la préface du Plan directeur :

« Un système éducatif digne de ce nom a un rôle stratégique à jouer dans le développement économique et social de notre pays. Notre prospérité, je dirais même notre survie, dépend de la qualité de notre main-d'œuvre. Pour maintenir la prospérité, nous devons davantage améliorer la qualité des savoirs et des compétences transmis à nos jeunes gens. N'attendons pas du monde qu'il nous fasse vivre, mais gagnons notre vie par nous-mêmes. Au centre de ces efforts, il y a le sérieux avec lequel nous planifions l'avenir de notre système éducatif afin d'obtenir les meilleurs résultats »<sup>12</sup>.

---

12. Préface au Plan directeur de l'éducation, 1991.

## **2. Définir les cibles et les objectifs**

Les grands principes de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous sont les suivants :

«L'éducation est un droit fondamental pour tous, femmes et hommes, à tout âge et dans le monde entier.»

«L'éducation peut contribuer à améliorer la sécurité, la santé, la prospérité et l'équilibre écologique dans le monde, en même temps, elle favorise le progrès social, économique et culturel, la tolérance et la coopération internationale.»

Nos objectifs s'inspiraient de ces principes, acceptés partout dans le monde, et de nos propres besoins et attentes. Pour reprendre l'expression de Jacques Hallak, établir des objectifs est «un vrai défi auquel les décideurs politiques sont confrontés» ; il soulignait par ailleurs que «les décideurs doivent simultanément tenir compte de la nécessité (i) de remédier aux déséquilibres, (ii) d'atteindre l'objectif d'alphabétisation universelle, (iii) de réduire les inégalités d'accès à l'instruction, (iv) d'étendre le champ couvert par l'éducation, (v) d'améliorer la qualité, et (vi) d'augmenter l'efficacité de l'utilisation des ressources»<sup>13</sup>. Nos difficultés en matière d'éducation tournent autour des questions d'inégalité, de compétitivité, d'inadéquation ou d'accès insuffisant aux niveaux supérieurs d'éducation. Les objectifs que nous avons définis pour le plan sont les suivants :

- tout enfant doit parvenir à un niveau d'éducation de base standard, défini par consensus ;
- la qualité de l'éducation doit être améliorée à tous les niveaux ;

---

13. Hallak, J. 1990. *Investir dans l'avenir : définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*. Paris: UNESCO/IIEP, L'Harmattan.

- l'inégalité des chances issue des inégalités du système éducatif doit être réduite grâce à l'amélioration des performances des écoles ayant de mauvais résultats ;
- le système éducatif doit contribuer au développement économique et social continu de notre pays ;
- les compétences et les capacités de chaque individu passant par le système éducatif doivent être développées au mieux ;
- la gestion et la structure du système éducatif doivent permettre une utilisation des ressources plus efficace.

Ces objectifs traduisent les préoccupations de pratiquement toutes les personnes impliquées dans l'éducation, mais aussi dans les secteurs économiques et sociaux. Ils ont suscité un consensus général qui a permis de réconcilier des intérêts particuliers avec ceux de la nation.

Tout au long de cet exercice, nous nous sommes rendu compte que le gouvernement devait être consulté sur des décisions politiquement sensibles dont les conséquences seraient immenses. D'où la rédaction, avec la collaboration de l'UNESCO, d'un Livre vert pour une scolarité de neuf ans, approuvé en Conseil des ministres. Ce Livre vert proposait la mise en place d'une nouvelle structure qui garantirait aux enfants ayant échoué au Certificat d'enseignement primaire de suivre pendant trois ans un enseignement technique et professionnel, mais aussi une formation de base ; à l'issue de ces trois ans, ils pourraient opter soit pour la réintégration dans le cursus normal, soit pour la poursuite de leur formation technique.

Certaines décisions ont nécessité l'approbation du gouvernement avant l'achèvement du plan :

- la réforme du système d'examen en primaire,

- la création du National Centre for Curriculum Research and Development (Centre national pour la recherche et le développement des programmes),
- la révision de la structure administrative du ministère et la création d'un corps national d'inspecteurs,
- la mise en place d'un Teachers' Council (Conseil des enseignants) et de mesures destinées à améliorer leurs conditions de travail.

Le plan a vu le jour à travers différentes étapes :

- identification des problèmes,
- analyse des solutions possibles dans le contexte des objectifs du plan,
- formulation de propositions aux niveaux officiels et techniques,
- acceptation des solutions au niveau politique.

Tout ceci est bien illustré par le projet de scolarité de neuf ans.

L'un des problèmes les plus pressants était celui de l'inégalité du système éducatif. Il y avait un taux alarmant d'abandons au niveau du primaire, avec environ 8 % des enfants quittant le système sans avoir acquis les compétences de base en lecture et en calcul. Les inégalités étaient entretenues par le système éducatif : les taux d'abandon et d'échec les plus élevés régulièrement enregistrés venaient d'écoles situées dans des zones défavorisées.

Un atelier fut organisé en 1987 sur la mauvaise performance des écoles primaires, dont les principales causes sont :

- le manque d'intérêt et de soutien de la part des parents,
- les mauvaises conditions de vie,

- l'environnement social défavorable,
- le manque de volonté d'y remédier,
- l'incapacité des enseignants et le manque de formation pour travailler avec ce type d'enfants,
- les problèmes de langues.

Une enquête menée par le Mauritius Examinations Syndicate (Conseil mauricien des examens) sur 800 enfants dans 40 écoles a montré que les facteurs de réussite des enfants sont leur quotient intellectuel général, les équipements non éducatifs du foyer et le statut socio-économique des parents.

Le gouvernement a créé en 1990 un haut comité chargé d'examiner l'idée d'une scolarité de neuf ans et les changements structurels nécessaires. Le comité a recommandé une scolarité de sept ans. Son rapport a été discuté par le Comité de pilotage du Plan directeur et son groupe de travail. Un Comité spécial fut créé pour clarifier la proposition. À la suite de ces travaux, la scolarité de neuf ans fut intégrée au Plan directeur.

### **3. Le calendrier**

Un calendrier de mise en œuvre fut élaboré. Nos travaux ont débuté en avril 1990. La date limite d'achèvement était fixée à décembre 1990, mais ce n'était pas réaliste. Il nous a fallu plus de temps que prévu pour formuler certaines propositions, pour tenir nos consultations et pour parvenir à des accords sur les questions fondamentales. Le plan ne fut prêt qu'en août 1991, soit au bout de quatorze mois de travail.

Il est important d'avoir un calendrier. De ce point de vue, les organisations internationales nous ont aidés à respecter les délais, en exerçant de temps à autre une pression sur nous. Était également en jeu notre crédibilité à leurs yeux mais aussi aux yeux de nos concitoyens. Un retard important

aurait discrédité notre compétence et notre sérieux tout en sapant la confiance du peuple et des journalistes.

Pour que ce cadre puisse être respecté, j'ai personnellement contrôlé les comités et suivi quotidiennement l'avancement des travaux du groupe de travail et de l'unité du ministère pour le Plan directeur. J'ai exercé une certaine pression sur les sous-comités et le personnel travaillant sur divers documents pour m'assurer qu'ils étaient prêts d'être publiés. Il m'est même arrivé de faire appel à la Banque mondiale pour que certaines institutions accélèrent la rédaction de leur Plan institutionnel de développement. Le personnel a dû travailler sous une forte pression, mais il l'a fait avec dévouement et sincérité.

#### **4. L'adoption du Plan directeur**

Lorsque le Plan directeur fut enfin achevé, nous l'avons soumis au Conseil des ministres. Le fait que j'avais déjà obtenu l'accord du gouvernement sur les points essentiels du Plan directeur à mesure qu'ils étaient entérinés par les comités de préparation a grandement simplifié son adoption. Nous avons préparé avec le plus grand soin la note requérant l'approbation gouvernementale, qui fut obtenue immédiatement. Il s'agit là d'un exploit, et ce ne sont pas mes pairs qui me démentiront : il n'est en général pas facile d'obtenir du gouvernement, en une seule fois, des décisions sur les politiques éducatives d'une telle importance. Cela témoigne bien de la pertinence de la stratégie que nous avons adoptée pendant la phase préparatoire. Nous avons ensuite organisé un séminaire national de deux jours, regroupant les partenaires nationaux et internationaux, pour examiner toutes les propositions du plan, obtenir un consensus et renforcer l'adhésion. Ce processus s'est révélé très utile pour obtenir le soutien de toutes les parties prenantes au moment de la mise en œuvre du plan. J'ai ensuite soumis les délibérations de ces deux journées de travail au gouvernement. À la lumière de ces consultations, nous avons apporté quelques ajustements mineurs au plan. J'ai ensuite fait une déclaration à l'Assemblée nationale et distribué un

exemplaire du plan à chacun des députés, les invitant à me faire parvenir leurs commentaires pour examen pendant la phase de mise en œuvre. Le plan fut aussi largement diffusé aux représentants mauriciens de la famille «éducation», à tous nos partenaires internationaux et aux États membres de l'UNESCO, à l'occasion de la Conférence générale de 1991.

## **5. Commentaires des organisations internationales**

### (a) PNUD – réunion des donateurs de 1991

«Nous sommes très satisfaits, au PNUD, de voir que Maurice a pris la première place de la région Afrique en si peu de temps grâce à ce que nous estimons être un travail de la meilleure qualité, le Plan directeur ... Nous espérons vivement que cette expérience extraordinaire faite par Maurice soit partagée par d'autres pays.»

### (b) Banque mondiale – réunion des donateurs de 1991

«Le Plan directeur offre un excellent cadre pour augmenter l'impact et améliorer la qualité du système éducatif de Maurice et pour former la main-d'œuvre nécessaire pour relever les défis du XXI<sup>e</sup> siècle.»

### (c) Banque africaine de développement – réunion des donateurs de 1991

«Je souhaite féliciter les autorités de Maurice qui n'ont pas ménagé leurs efforts pour produire un Plan directeur réaliste, faisable et durable, et c'est le moins que l'on puisse dire.»

### (d) Directeur général de l'UNESCO – réunion des donateurs de 1991

«Cette nouvelle stratégie de l'éducation est contenue dans le Plan directeur de l'éducation – document remarquable par la concision de sa

formulation et l'ampleur de sa vision, ainsi que la clairvoyance et le bon sens qui sous-tendent les propositions et suggestions d'action, y compris les projets qui y sont contenus. La manière dont le Plan directeur a été préparé est elle aussi remarquable. Si un consensus national s'est dégagé autour des mesures proposées, c'est parce tous les grands acteurs de l'éducation – étudiants, enseignants, parents, organisations publiques et privées – ont été largement associés à leur élaboration ...»

- (e) Agence suisse pour le développement des investissements  
– réunion des donateurs de 1991

« Un plan impressionnant et détaillé. L'approche adoptée – qui implique les fonctionnaires à tous les niveaux et une coopération interministérielle – est un exemple prometteur de la façon dont les plans éducatifs peuvent permettre la véritable mise en œuvre de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous. »



## *Chapitre IV*

# Mobilisation des ressources pour la mise en œuvre

### **1. Mobilisation locale**

S'il est primordial d'avoir un bon plan, il l'est encore plus de disposer des moyens de le mettre en œuvre. C'est pourquoi, juste après sa publication, nous nous sommes attaqués à la mobilisation des ressources nécessaires à sa réalisation. La stratégie à mettre en œuvre pendant cette phase était déjà planifiée. Nous savions que l'allocation des fonds au secteur de l'éducation dépendait beaucoup du ministère des Finances, lequel était aux prises avec la ventilation complexe des ressources par secteur, dans le cadre de la préparation du budget de l'année. Le président de la Banque mondiale, Barber Conable, l'a clairement déclaré à la conférence de Jomtien :

« Les ministres des Finances et tous ceux qui travaillent dans des banques de développement devraient être heureux de voir que l'éducation valorise l'argent. En témoignent les comptes nationaux mais aussi les revenus des individus. À mesure que le niveau d'éducation de la population augmente, ainsi font les rémunérations, l'épargne, l'investissement et, finalement, le bien-être de la société dans son ensemble »<sup>14</sup>.

L'administrateur du PNUD ajouta que « l'éducation est la racine de tout développement. Les dépenses d'éducation sont un investissement hautement productif. Il faut que les ministres des Finances peu désireux

---

14. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, *Rapport final*, 1990.

d'engager les budgets nationaux nécessaires en faveur de l'éducation réfléchissent à ces réalités »<sup>15</sup>.

Du fait de sévères restrictions budgétaires à Maurice des années précédentes, le secteur de l'éducation n'avait pas pu bénéficier d'augmentations substantielles et un certain nombre de grands projets n'avaient pu être mis en place au rythme souhaité. La part des dépenses de l'État attribuée à l'éducation avait été réduite, passant de 10,9 % en 1984 à 9,8 % en 1986. C'est un chiffre faible, comparé aux moyennes africaines et asiatiques, où 17 % des dépenses permanentes sont affectées à l'éducation<sup>16</sup>.

Armé du Plan directeur qui avait reçu l'approbation de la population et les éloges des organisations internationales, j'avais pour ma part confiance en mes moyens de parvenir à convaincre mes collègues du gouvernement et surtout, le ministre des Finances.

Le ministère des Finances était réticent à l'idée d'engager des fonds sur une longue période, mais nous lui avons donné l'assurance que nous garderions toujours à l'esprit les frais impliqués, que nous le consulterions régulièrement et que son représentant participerait au Comité de pilotage. Nous avons d'ailleurs également intégré un représentant du ministère de la Planification économique pour permettre à ce ministère d'apporter sa contribution en garantissant que nous travaillions bien dans le cadre des objectifs du Plan de développement national. La présence des représentants de ces deux ministères clés a largement contribué au soutien des ministres en faveur du Plan directeur. Cette approche interministérielle a été importante au niveau national comme au niveau international.

---

15. Voir la note 12.

16. Évaluation du projet de la Banque mondiale, 1993.

## **2. Collaboration internationale**

Je voulais m'assurer qu'après avoir préparé le Plan directeur, mon ministère disposerait non seulement de ressources nationales annuelles, mais également de prêts à long terme, indispensables, de la part des donateurs engagés en faveur du plan, pour en garantir la mise en œuvre en douceur. J'ai donc demandé au gouvernement de réunir les donateurs. Nous avons contacté l'UNESCO et son directeur général a immédiatement accepté d'accueillir cette réunion en son siège. Cette décision nous a été d'une grande utilité. Nous avons dressé, avec l'aide du PNUD, une liste des donateurs internationaux et les invitations sont parties de Maurice. La délégation auprès de la réunion des donateurs, conduite par le ministre des Finances, comprenait le ministre de la Planification économique et moi-même. Il faut bien le dire ici, l'idée d'associer ces deux ministres relevait d'une stratégie politique évidente : s'assurer de leur soutien en faveur du plan !

Notre grande tâche a été de prouver que le gouvernement de Maurice était totalement engagé en faveur de la mise en œuvre de ce plan ; il avait déjà attribué des ressources financières non négligeables à l'éducation. Dans son discours aux donateurs, le ministre des Finances, chef de la délégation, a souligné :

«La mise en œuvre du Plan directeur demandera environ 61 millions de dollars américains. Maurice pourra financer, sur ses fonds propres, environ un tiers du coût total du projet. Nous recherchons des sources extérieures de financement et une assistance technique qui nous permettront de trouver les 42 millions de dollars restants, dont la plus grande partie servira à des importations d'équipements, de matériels et de services. Nous couvrirons par ailleurs tous les frais périodiques. Cela témoigne amplement du sérieux de notre objectif et de notre bonne volonté à couvrir nationalement une grande partie du coût total »<sup>17</sup>.

---

17. Rapport de la réunion des donateurs pour le Plan directeur de l'éducation de Maurice, 1991.

Les autres arguments présentés aux donateurs furent les suivants :

- (1) L'investissement dans l'éducation a bénéficié au pays dans son ensemble. Nous avons montré que les efforts du gouvernement à maintenir une éducation gratuite et son investissement permanent dans l'éducation avaient rapporté d'importants dividendes. Au cours de la décennie écoulée, Maurice avait gagné 16 places dans l'Indice de développement humain et faisait partie, dans le Rapport sur le développement humain, des pays à taux de développement humain élevé<sup>18</sup>.
- (2) L'investissement dans l'éducation doit être une préoccupation générale ; les inégalités concernant l'éducation et le niveau de développement humain sont de grands obstacles à la liberté de l'individu, au respect des droits de l'homme et à la paix mondiale.
- (3) Maurice a adopté une approche pragmatique de la gestion économique et le gouvernement a assuré qu'il était complètement engagé en faveur de la mise en œuvre du plan et qu'il garantirait une utilisation rationnelle des fonds des donateurs.

L'UNESCO a joué un rôle central, tout d'abord en accueillant la réunion, et en s'associant à la préparation du plan et enfin en lançant en notre nom un appel pressant aux bailleurs de fonds. Le directeur général de l'UNESCO a ainsi plaidé :

« J'engage tous les bailleurs de fonds ici présents à jouer pleinement leur rôle de manière que l'engagement du gouvernement de Maurice en faveur du développement de l'éducation – c'est-à-dire d'un développement du peuple, par le peuple, pour le peuple, axé sur l'homme – porte rapidement ses fruits et serve de modèle aux autres pays d'Afrique et au-delà »<sup>19</sup>.

18. Rapport sur le développement humain, 1991.

19. Rapport de la réunion des donateurs sur le Plan directeur de l'éducation de Maurice, 1991.

Il fit remarquer que « la présence aujourd'hui de trois ministres – ceux de l'Éducation, des Finances et de la Planification – montre bien que Maurice aborde rationnellement le problème-clé du développement humain. Trop souvent, les ministres de l'Éducation ne peuvent compter sur une démarche aussi commune et cohérente, et les décisions financières ne reposent pas sur de solides apports techniques et conceptuels »<sup>20</sup>.

### **3. Les motivations des donateurs**

L'aide des donateurs est soumise à un certain nombre de conditions préalables. Chacune des organisations internationales présentes à la réunion a fait part de ses critères pour admettre l'éligibilité du Plan directeur.

Le représentant de la Banque mondiale a déclaré que « nous sommes fortement favorables au Plan directeur, non seulement du fait de ses politiques parfaitement articulées, mais aussi pour la façon dont il s'est construit, sur un véritable consensus national sur les politiques elles-mêmes »<sup>21</sup>.

Le représentant du PNUD a affirmé que « le programme pour le développement de l'éducation est par obligation ambitieux, notamment par sa politique novatrice pour une scolarité de neuf ans pour tous et des grandes améliorations de la qualité, de la pertinence et de l'égalité à tous les niveaux de l'éducation. Il est tout à fait en phase avec l'approche fondée sur des projets, recommandée par notre Conseil d'administration. Ses objectifs clairement identifiés et la complémentarité des différents éléments contribueront significativement au succès de ces programmes »<sup>22</sup>.

Le représentant de la Banque africaine de développement (BAD) a déclaré que les dispositions et les orientations du plan étaient en parfait

---

20. Idem.

21. Idem.

22. Idem.

accord avec les lignes directrices de la BAD pour les prêts en faveur de l'éducation en Afrique. « Les cinq grandes préoccupations du Plan directeur – qualité, équité, pertinence, efficacité et financement – comptent parmi les grands chantiers auxquels la BAD a décidé de s'attaquer en Afrique »<sup>23</sup>.

Pour le directeur général de l'UNESCO, le plan « est une entreprise ambitieuse qui demandera, pour réussir, un total soutien et une pleine coopération de toutes les personnes concernées, y compris les partenaires extérieurs du pays. L'UNESCO, choisi avec le PNUD comme principal partenaire international pour la préparation du plan, est prêt à aider le gouvernement à le mettre en œuvre »<sup>24</sup>.

La réunion consultative des donateurs a été un véritable succès. Sept pays et onze organisations internationales y ont participé. Des engagements d'aide, à hauteur de 49,1 millions de dollars (alors que la demande n'était que de 42 millions), furent faits en faveur du plan. Ces sommes se décomposent en prêts de la Banque mondiale, de la Banque africaine de développement et de la Caisse française de développement pour un montant de 44 millions de dollars, mais aussi en subventions de la CEE, de l'USAID, du PNUD, de l'UNESCO et de l'UNICEF, pour un montant de 5,1 millions de dollars.

Les critères des donateurs peuvent être résumés ainsi :

- a. conformité aux objectifs des idéaux et des principes des donateurs et de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous ;
- b. faisabilité du plan ;
- c. soutien en faveur du plan au niveau national et régional, et degré d'implication des acteurs dans sa préparation ;

---

23. Idem.

24. Plan directeur de l'éducation. Lettre du directeur général de l'UNESCO, 1991.

- d. sérieux de l'objectif du gouvernement et engagement à mettre en œuvre le plan ;
- e. adéquation entre le plan et les besoins économiques et sociaux du pays ;
- f. existence des conditions nécessaires à une mise en œuvre efficace et une utilisation rentable des ressources.



## *Chapitre V*

### La mise en œuvre

Le Plan directeur comprend environ 300 dispositions relatives aux ressources engagées et aux résultats attendus, dans toutes leurs composantes. Ces mesures sont d'ordre réglementaire et structurel, et concernent les procédures comme la répartition des fonds. Nous avons préparé, avec l'aide de la Banque mondiale, un plan d'action politique destiné à guider la mise en œuvre des mesures de politique. Il décompose les grandes lignes stratégiques en objectifs principaux et secondaires, avec un calendrier, et détermine les agences responsables du suivi de sa mise en œuvre. La tâche fut ardue et la mise en œuvre devait se faire à différents niveaux. Certaines des propositions nécessitaient davantage d'études et de recherche. Le Livre blanc sur l'éducation nous a rappelé qu'il ne suffisait pas d'avoir un bon plan et des ressources pour obtenir des résultats :

«Maurice est couverte de vestiges d'anciens programmes qui n'ont jamais été mis en œuvre et regorge de bonnes intentions qui n'ont jamais été traduites dans la pratique. Tout plan sérieux doit s'intéresser à la façon dont il sera appliqué, et aux mécanismes à mettre en œuvre pour y parvenir.»

Afin de préparer la mise en œuvre du plan, le ministère de l'Éducation a conçu un plan de réorganisation pour obtenir, dans un premier temps, une meilleure répartition des responsabilités de planification, d'opérations et d'administration et, au stade final, un programme de développement et de réorganisation du personnel.

## **1. Le Conseil national de l'éducation**

L'une de nos premières tâches a été de créer un Conseil national de l'éducation qui regroupait des représentants de tous les grands partenaires, y compris des enseignants, des étudiants et des parents. Ce Conseil a créé des sous-comités aux objectifs précis. L'un d'eux, par exemple, devait étudier la refonte de la structure de l'enseignement secondaire et proposer des recommandations, après consultations des parties concernées.

## **2. Les projets**

Des comités de haut niveau furent aussi créés pour analyser d'autres questions. Nous nous sommes assurés de la participation active des acteurs clés dans tous les comités et dans les autres opérations. J'ai moi-même présidé un comité pour travailler sur un document concernant l'enseignement des sciences ; ce Livre blanc sur les sciences a servi de base au Plan directeur. Afin d'aider à la mise en œuvre du plan, des projets et des documents ont été préparés :

- Livre blanc sur les sciences (1992),
- Projet sur l'éducation physique et le sport dans les écoles (1994),
- Projet sur l'enseignement informatique (1992),
- Programme sur les écoles expérimentales (1994),
- Planification pour l'amélioration de la qualité dans les écoles expérimentales (1994),
- Enseignement des sciences – un plan d'action (1993),
- Rapport sur la carte scolaire (1993),
- Rapport du Conseil national de l'éducation : réforme de la structure de l'enseignement secondaire (1995).

### **3. Les plans de développement des écoles**

Toutes les écoles – primaires et secondaires – ont dû préparer leur plan de développement, outil destiné à la mise en œuvre du Plan directeur à leur niveau. J'ai beaucoup insisté sur ces outils et j'ai sensibilisé les directeurs à leur utilité : ils permettent à l'école d'atteindre ses objectifs de façon systématique et sont des mécanismes qui facilitent la phase opérationnelle de la planification participative et la mise en œuvre. Chaque école a créé son propre Comité consultatif, responsable de la préparation, de la mise en œuvre, du contrôle et de l'évaluation du plan de développement de l'école.

### **4. Les plans de développement institutionnels**

Un plan de développement pour l'enseignement supérieur a été préparé, et chaque institution d'enseignement supérieur a dû rédiger son propre projet de plan de développement institutionnel, prévoyant des plans pour la recherche, la gestion du personnel, l'introduction de nouveaux cours, l'amélioration des infrastructures, des équipements et des matériels. Un plan pour la mise en place d'une unité d'enseignement à distance fut par exemple préparé avec l'aide de la BAD, et un consultant de la BAD est venu à Maurice pour aider à sa création.

### **5. Les organismes de mise en œuvre**

Des organismes de mise en œuvre furent identifiés : par exemple, pour la réforme des examens, le Mauritius Examinations Syndicate (Conseil mauricien des examens) ; concernant l'enseignement à distance, le Collège mauricien des Ondes.

### **6. Le Comité de pilotage**

Au niveau du ministère, le Comité de pilotage du Plan directeur, composé de hauts fonctionnaires du ministère et des directeurs d'institutions

éducatives semi-publiques, fut créé sous ma présidence pour fournir des directives générales et opérationnelles pour la mise en œuvre du plan. Il examine les plans opérationnels et les budgets qui y sont liés. J'en ai présidé les réunions régulières de façon à suivre le processus de mise en œuvre.

## **7. La coordination**

Une unité de coordination du Plan directeur (UCPD) fut créée au ministère, dirigée par un administrateur, assisté d'un comptable et d'un responsable des approvisionnements. L'équipe UCPD travaille en collaboration avec les différents organismes de mise en œuvre. Sa tâche principale est de coordonner et contrôler la mise en œuvre de toutes les politiques de secteur prévues au plan et de s'assurer que les objectifs de développement sont atteints. L'UCPD travaille en liaison avec le ministère de la Planification économique et le ministère des Finances pour tout ce qui concerne l'attribution des fonds. Elle examine les projets soumis par les organismes de mise en œuvre pour en garantir l'homogénéité.

Une unité de mise en œuvre de projets a été créée pour gérer la mise en place des projets financés par la BAD et la Banque mondiale. Elle a la responsabilité de toutes les questions d'approvisionnement et du contrôle de tous les travaux publics du projet proposé ; elle consulte les organismes concernés par tous les travaux publics, l'équipement, l'assistance technique, la préparation de listes d'équipements et les appels d'offres. C'est elle qui contacte les contractants, évalue les réponses aux appels d'offres, prépare et gère les contrats. Elle s'occupe aussi des déboursements et tient les comptes des prêts. Le personnel sélectionné devait avoir eu tout d'abord une expérience avec la Banque mondiale et, ensuite, avec des projets d'éducation.

## **8. Le renforcement des ressources humaines**

L'un des éléments les plus importants de la mise en œuvre est constitué par les ressources humaines du ministère et des organismes chargés des

différents projets. La Banque mondiale a apporté son aide pour le renforcement des capacités et a permis au personnel d'acquérir des compétences d'analyse, de gestion et de prise de décisions, grâce à :

- la mise en place d'un système d'information de gestion de l'éducation, totalement intégré dans les unités opérationnelles du ministère ;
- l'amélioration des liens opérationnels avec les ministères de la Planification et des Finances ;
- l'organisation d'ateliers et de programmes de formation pour la mise à niveau des compétences professionnelles des membres du personnel.

La Banque mondiale a également apporté son aide aux recherches et aux études dans certains domaines afin de permettre une prise de décision rationnelle et de qualité. Cinq champs de recherche ont été identifiés : (i) la promotion de l'enseignement des sciences et des mathématiques ; (ii) l'efficacité de l'enseignement des langues ; (iii) l'éducation de la petite enfance ; (iv) l'enseignement spécial ; (v) la gestion de l'enseignement privé.

Les plans ne peuvent pas être mis en œuvre sans la participation des enseignants, des chefs d'établissement, des responsables des programmes, des parents et des étudiants. Nous les avons tenus informés à différents stades du projet. Des ateliers et des consultations ont été organisés pour leur permettre de mieux comprendre les nouveaux projets et les nouvelles responsabilités qu'ils impliquent.

## **9. Commission pour la réforme du financement**

De nombreux éléments du plan nécessitaient des ressources supplémentaires et sa mise en œuvre allait entraîner l'augmentation des dépenses budgétaires d'éducation. Mais les financements n'étaient pas

inépuisables, et le gouvernement avait bien d'autres priorités. Je voulais à tout prix garantir la meilleure rentabilité dans l'utilisation des maigres ressources mises à notre disposition. J'ai convaincu mes pairs au gouvernement que ma priorité serait de garantir cette rentabilité et d'éviter tout gaspillage. Cette initiative venant du ministère de l'Éducation fut bien perçue, par le gouvernement et par les donateurs. Nous avons donc créé, au sein du ministère, une Commission pour la gestion des coûts et du financement, dont les objectifs étaient les suivants :

- analyser les grands postes de dépenses du ministère avec pour objectif d'en améliorer le coût/efficacité ;
- identifier les moyens (i) d'améliorer la répartition, le contrôle et la surveillance des ressources financières ; (ii) de réduire le coût unitaire en renforçant l'efficacité ; (iii) de trouver des ressources extrabudgétaires pour l'éducation.

La commission a produit, avec l'aide d'un expert extérieur, un plan d'action dont le principe a été approuvé par le gouvernement. Du fait de leur nature sensible, les mesures proposées doivent être discutées par toutes les parties avant d'être envisagées pour mise en œuvre. Il y a des possibilités d'épargner et de mieux utiliser les maigres ressources humaines et physiques. L'une des mesures, mise en œuvre en 1994, concernait l'utilisation alternative des excédents des écoles primaires du fait de la baisse de la population enfantine, et l'utilisation optimale des ressources disponibles au niveau secondaire et post-secondaire : cela a dégagé des économies d'un montant de 5 millions de dollars américains.

## **10. Le calendrier de mise en œuvre**

Un calendrier de mise en œuvre a été élaboré. Le plan d'action politique fournit le cadre de la planification de la mise en œuvre des mesures. Les plannings concernant les approvisionnements et les paiements donnent les

lignes directrices de la planification des aspects matériels de la mise en œuvre de chaque projet.

## **11. Contrôle et évaluation**

Des indicateurs fondamentaux du contrôle et de l'évaluation ont été établis avec la Banque mondiale et d'autres donateurs. Le contrôle et l'évaluation de la performance de chaque projet ont été menés par les organismes de mise en œuvre, l'UCPD en assurant la coordination. L'UCPD est chargée d'enregistrer les progrès réalisés et la performance du projet. Des examens à mi-parcours, en plus de l'examen annuel conjoint donateurs/gouvernement, sont entrepris par le gouvernement et par les donateurs. Un grand atelier d'examen du Plan directeur a été organisé en avril 1995 réunissant tous les donateurs et les partenaires nationaux. Son objectif était surtout d'évaluer le progrès global dans la mise en œuvre du plan et des projets selon les objectifs fixés ; et d'identifier les contraintes et les goulets d'étranglement en examinant l'adéquation des politiques et du cadre réglementaire du plan. Sur la base des résultats et des recommandations de cet examen à mi-parcours, les projets sont modifiés après consultations en bonne et due forme avec le gouvernement et les donateurs concernés.



## *Chapitre VI*

### Les leçons à tirer

Les leçons à tirer sont aussi nombreuses qu'instructives. Lors de la phase préparatoire, nous avons constaté que la politique de consultations suscitait quelques difficultés. Certains groupes venaient faire part de leurs propres intérêts sectoriels. La principale préoccupation des enseignants était leurs salaires. Nous avons conscience que le succès de la mise en œuvre du plan dépendait largement des enseignants, qui constituent le lien essentiel avec les élèves. Les enseignants se sont plaints que le Plan directeur ne s'intéresse pas à la question des salaires, alors qu'ils avaient déclaré que leur motivation en dépendait grandement. Les enseignants ont à plusieurs reprises demandé une révision de leur statut lequel, d'après eux, s'était dégradé au cours des années en termes de salaires et par rapport aux autres catégories de personnel. Le Plan directeur ne pouvait pas résoudre ce problème : la question des salaires et des conditions d'emploi n'entrait pas dans ses prérogatives. Notre stratégie a été de demander au BIT d'organiser un séminaire consacré spécialement au statut des enseignants afin de créer plus de confiance et de transparence dans la communauté enseignante, et de s'assurer que les normes internationales en vigueur étaient respectées. Les syndicats d'enseignants ont apprécié cette initiative bien qu'ils aient espéré que le Plan directeur aborde cette question.

## **1. La question des langues : une nouvelle approche**

Du fait de notre environnement multiculturel, nous avons dû, dans certains cas, retenir dans un esprit de compromis des politiques modérées plutôt que des politiques inspirées par des considérations pédagogiques et sociales irréfutables. La question des langues, complexe s'il en est, n'a pour l'instant pas abouti à un compromis. En plus des matières obligatoires que sont l'anglais, le français, les mathématiques et les sciences naturelles, les élèves des écoles primaires peuvent choisir en option une troisième langue, dite souvent « langue asiatique ». Ces langues sont au nombre de sept, et le choix est fait par les parents sur la base de leur appartenance linguistique. Environ 70 % des enfants du primaire choisissent une troisième langue, qui ne compte pourtant pas pour l'obtention du CEP ni pour le classement. Un groupe de pression pour la promotion des langues asiatiques était parvenu à inciter le gouvernement à envisager leur intégration dans le CEP. Mais le gouvernement de l'époque a dû abandonner ce projet en raison de conflits politiques, en son sein comme à l'extérieur. Les parents dont les enfants n'étudiaient pas de troisième langue y étaient fermement opposés.

La question fut soulevée par ses partisans en 1983 au moment de la campagne électorale et une commission parlementaire fut créée en 1984 pour l'examiner. En tant que ministre de l'Éducation, j'en fus élu président. Le principal parti d'opposition, qui avait accepté d'en faire partie, démissionna à mi-parcours dans l'espoir de retirer des bénéfices politiques en ne s'associant pas au rapport. La commission a préconisé l'intégration des langues traditionnelles dans les examens à compter de 1987 et a recommandé que le ministère introduise d'abord, en plus des quatre obligatoires, une cinquième matière pour les élèves qui ne choisiraient pas de troisième langue, et envisage, six ans après, d'intégrer les langues asiatiques dans le classement. Le gouvernement a approuvé ces recommandations, mais n'a pas réussi à mettre en œuvre la proposition concernant le classement, vu les difficultés rencontrées lors de l'introduction

d'une cinquième matière. Aucune autre mesure ne fut prise sur la question du classement.

Le Mouvement socialiste militant (MSM), parti politique auquel j'appartiens, et le Mouvement militant mauricien (MMM), alors parti d'opposition, ont conclu en 1990 un accord électoral où furent intégrées deux questions sensibles : l'intégration des langues asiatiques dans le classement du CEP, et la réservation de places pour les élèves de religion catholique (lesquels en général ne choisissaient pas de troisième langue) dans les écoles confessionnelles subventionnées. Ces deux questions étaient politiquement primordiales pour les groupes concernés, et nous avons estimé que puisqu'elles étaient liées toutes les deux à l'admission dans le secondaire, elles devaient trouver ensemble une solution durable. Nous nous sommes présentés en 1991 aux élections générales, promettant dans nos programmes électoraux que le gouvernement trouverait des solutions durables à ces deux questions. Nous avons remporté les élections à la majorité absolue. Nous avons établi deux commissions parlementaires pour traiter de chacun de ces points. Je décidai cette fois-ci de ne pas y prendre part afin de leur permettre de travailler en toute indépendance du ministère de l'Éducation. Au moment où les commissions soumièrent leurs rapports, le MMM avait quitté le gouvernement pour d'autres raisons, bien qu'il ait participé jusqu'au bout aux travaux des commissions. Le rapport sur la question des langues, qui préconisait l'intégration des langues asiatiques dans le classement du CEP, fut approuvé à l'unanimité, alors que le rapport sur les écoles confessionnelles, qui recommandait que 50 % des places soient réservées pour les élèves catholiques, fut rejeté par deux des neuf membres. Pour tenir leur engagement électoral, le gouvernement et le Premier ministre en particulier ont décidé d'aller de l'avant et d'appliquer les deux rapports. Celui sur les écoles confessionnelles le fut immédiatement (en 1994), alors que celui concernant les langues ne fut appliqué qu'un an plus tard (en 1995), comme le recommandait la commission, pour des raisons techniques.

Un important groupe de pression de parents dont les enfants ne choisissaient pas de troisième langue vinrent contester en 1995 la légalité de la recommandation qui incluait les langues asiatiques dans le classement, sous le prétexte que leurs enfants n'avaient que quatre matières possibles alors que les autres en présentaient cinq. La réaction des partisans des langues asiatiques fut immédiate : ils contestèrent l'application de la recommandation de la commission sur les places destinées aux élèves catholiques. Les deux questions furent portées en justice. Les décisions de la cour sur la question des langues ne furent connues que quelques semaines avant la tenue du CEP. Cela provoqua une véritable polémique dans le pays, d'autant plus que l'autre rapport sur les écoles confessionnelles avait déjà été mis en œuvre. Les 70 % d'enfants du primaire qui s'étaient préparés pour l'épreuve de troisième langue étaient totalement désarmés. Le Premier ministre et le gouvernement se devaient de prendre une décision. Nous avons parfaitement conscience de la complexité et de la sensibilité politique de la situation, mais la charge du gouvernement nous imposait de trouver une solution. Le gouvernement décida que tous les partis politiques représentés au Parlement et partisans de l'intégration des langues asiatiques dans le classement devaient assumer leurs responsabilités et proposer un amendement de la Constitution pour entériner les recommandations des deux commissions. Le gouvernement était convaincu qu'il fallait résoudre ces questions une fois pour toutes, car il pensait que le cas des places réservées pourrait avoir en justice un sort similaire. L'opposition vota contre l'amendement. Certains députés, proches du gouvernement, votèrent également contre, de sorte que le gouvernement n'obtint pas la majorité des trois quarts nécessaire à l'amendement de la Constitution. Le Premier ministre jugea alors qu'il devait en appeler au peuple, puisqu'il s'agissait d'engagements électoraux. Dans le mois qui suivit, des élections législatives furent organisées. Une mesure provisoire fut prise pour dédommager les élèves qui avaient choisi de présenter une langue asiatique au CEP, car l'examen avait lieu quelques jours avant les élections. Notre échec aux élections fut total, en partie à cause de cette question, mais pas uniquement. Pour ma part, ayant laissé entendre au Premier ministre

deux ans avant les élections législatives que je souhaitais suspendre pour raisons personnelles mes activités politiques, je ne contestai pas les résultats.

Le nouveau gouvernement en place en décembre 1995 avait promis de résoudre immédiatement la question des langues dès l'issue des élections, mais bien qu'il ait accédé au pouvoir avec une majorité absolue, il n'a pas encore trouvé de solution. Il a simplement entériné la mesure provisoire de compensation que nous avons prise. Entre temps, le groupe de pression sur les langues a contesté le jugement rendu sur la question des langues asiatiques et a porté l'affaire devant le Privy Council (équivalent du Conseil constitutionnel). Ce dernier, dans son jugement rendu le 18 février 1998 à Londres, lui a donné gain de cause. La question des places réservées dans les écoles confessionnelles a été portée en justice à Maurice. Les procédures sont en cours.

Même si l'on peut retirer bien des leçons de cette expérience, je suis pour ma part obligé d'admettre la complexité du jugement politique. Avec le recul, je pense que le gouvernement aurait dû soumettre les deux rapports au Parlement, pour un débat suivi d'un vote. Cela aurait permis de garantir la mise en place simultanée des deux rapports.

Je dois également reconnaître que, dans le contexte du Plan directeur, la politique des langues fut une question soulevée dans le groupe de travail pour la préparation du Plan directeur. Après consultation avec le gouvernement, il fut décidé que la question était tellement sensible politiquement qu'il valait mieux ne pas s'y attaquer pour ne pas retarder la préparation du plan ni créer des conflits au lieu d'un consensus. Nous nous sommes donc contentés de lancer une étude sur l'enseignement des langues dans le primaire.

Nous étions confrontés à des procédures bureaucratiques rigides, inévitables dans un régime où le gouvernement est responsable devant le

Parlement et l'opinion publique. Tout nouveau projet, ses modalités de dépenses et même l'attribution des contrats, est susceptible d'être remis en cause. Nous avons essayé à plusieurs reprises d'accélérer le processus, mais il n'a pas été possible d'éviter les retards, surtout dans les grands projets de construction.

Notons aussi qu'il est difficile de changer les comportements. Les pratiques et les institutions de longue date sont tellement enracinées dans la vie de Maurice qu'il était impossible de les modifier. Un rapport préconisant des modifications dans la structure de l'enseignement secondaire rencontra pas mal de résistance et ses recommandations furent mises au placard. Le changement des attitudes est un processus de longue haleine. Dans le cas de l'enseignement technique et professionnel, nous avons dû faire évoluer l'opinion que les gens en avaient et revaloriser ces matières.

## **2. Les cours particuliers : un sujet complexe**

Dans ce contexte, les cours particuliers méritent aussi un examen particulier. Cela fait plus d'un siècle qu'ils existent à Maurice. Et de fait, dès 1911, les autorités des collèges royaux étaient grandement préoccupées par cette question. Le recteur de l'époque, W.A. Russel, l'a clairement dit : «Je sais que le mal est là, mais je suis incapable d'y trouver un remède satisfaisant».

J'étais résolu quant à moi, en tant que ministre de l'Éducation, à y remédier. D'ailleurs, le gouvernement a exprimé sa détermination à apporter une solution à ce problème dans son Livre blanc sur l'éducation de 1984 :

«Le gouvernement est préoccupé par le recours excessif aux cours particuliers, surtout dans les écoles primaires»<sup>25</sup>.

---

25. *Livre blanc sur l'éducation*, 1984.

Les cours particuliers n'ont pas d'existence autonome. S'ils ont bien des raisons d'être, ils dépendent avant tout du type de société dans laquelle nous vivons. Historiquement, la société mauricienne est une société de concurrence. L'accès à l'enseignement secondaire dépend du classement obtenu au certificat d'enseignement primaire. Il y a pénurie de bons établissements d'enseignement secondaire et comme les parents souhaitent que leurs enfants aillent dans les meilleures écoles, ils les encouragent à prendre des cours particuliers afin d'obtenir de bons résultats. À la suite du Livre blanc, le gouvernement a demandé à l'université de mener une étude approfondie sur cette question complexe. Le rapport attirait l'attention sur le fait que les cours particuliers sont acceptés par 70 % des parents et que toute solution à cette question devait tenir compte des divers intérêts en jeu. L'étude réalisée par l'université soulève un certain nombre de points liés à la politique, mais elle ne fait aucune recommandation particulière. Il découle aussi clairement de cette étude que la question des cours particuliers a de nombreuses dimensions, de sorte que sa solution ne pourra pas être élaborée par un seul ministère.

Cette question des cours particuliers est un sujet de débat politique permanent à Maurice. Elle est régulièrement abordée au Parlement et dans la presse. Déterminé à trouver une solution à ce problème, j'ai présenté en 1988 une motion au Parlement. Le débat fut animé et passionnant, mais aucune solution concrète ne fut trouvée.

Le gouvernement a pris un certain nombre de mesures pour limiter les abus et minimiser les nuisances que ces cours particuliers peuvent causer :

- les cours particuliers sont interdits pour les enfants des niveaux I-III ;
- les programmes de l'enseignement primaire et des examens du CEP ont été revus et une évaluation permanente a été instaurée ;
- l'enseignement par matière a été introduit au niveau IV dans toutes les écoles primaires ;

- le nombre d'heures de cours particuliers a été limité ;
- les parents sont sensibilisés aux abus dus aux cours particuliers excessifs.

Puisque les cours particuliers au niveau du primaire sont liés au problème de l'accès aux bonnes écoles secondaires, le Plan directeur a proposé, comme solution à long terme, la remise à niveau des écoles secondaires privées et la construction d'un nombre adéquat d'écoles secondaires publiques de qualité dans les différentes régions du pays. Un certain nombre de mesures ont de fait été prises pour remettre à niveau des écoles secondaires privées et six nouvelles écoles secondaires publiques ont été construites au niveau régional.

De nombreux experts se sont prononcés sur cette question, mais aucune solution concrète n'a été proposée. Je dois admettre, cependant, que le problème persiste ; il sera intéressant de voir quelles nouvelles mesures mon successeur prendra pour gérer cette question complexe.

### **3. Construire une nation dans une société plurielle**

Une autre expérience digne d'être rappelée concerne la nécessité de prendre en compte toutes les valeurs et toutes les croyances religieuses, traditionnelles et culturelles qui coexistent dans une société plurielle. Toute politique ou décision qui pourrait offenser un ou plusieurs groupes de personnes vivant à Maurice pourrait créer des tensions et de l'agitation inutiles. Pour la question de l'enseignement des valeurs à l'école, tous les groupes religieux furent consultés avant que le programme ne soit conclu afin qu'il soit accepté par tous.

La question de l'exclusion est elle aussi une autre grande difficulté à gérer. Bien des causes lui ont été attribuées : l'industrialisation, l'urbanisation, l'environnement économique et social, la concentration de certaines

catégories de population dans un petit nombre de régions, le manque de soins de la part des parents et le soutien inadapté des écoles. Nos écoles et nos enseignants n'étaient pas armés pour faire face à des problèmes, qui ont pris de l'ampleur et sont devenus une question politique brûlante. Le programme sur les écoles expérimentales a été introduit pour y faire face : il cherche à améliorer par la «discrimination positive» la qualité de l'enseignement dans les établissements défavorisés. Les résultats sont encourageants jusqu'ici, mais cette question étant très complexe, il nous faut encore renforcer notre expertise pour parvenir à la résoudre définitivement.

Voici quelques-unes des autres leçons que nous avons retenues :

- les projets qui menacent les emplois, les perspectives de carrière ou les structures existantes sont difficiles à mettre en œuvre. La proposition d'instaurer un corps national d'inspecteurs s'est difficilement concrétisée du fait de ses conséquences sur la structure existante ;
- un projet qui implique un petit groupe de personnes a plus de chances de réussir qu'un projet qui demanderait la coordination d'un grand nombre d'organismes aux champs d'action différents. Les programmes de construction d'établissements ont plus de succès que les propositions impliquant un large éventail d'activités ;
- un programme réussira d'autant mieux que l'organisme chargé de sa mise en œuvre aura l'expérience nécessaire ou des compétences professionnelles à disposition. La révision du CEP dépendait des compétences professionnelles du Mauritius Examinations Syndicate (Conseil mauricien des examens) ;

- un projet qui bénéficie d'un soutien solide sera plus facile à mettre en place qu'un projet qui n'en a pas ;
- un projet qui s'inscrit dans la suite d'un programme existant a plus de chance de réussir qu'un projet qui nécessite une nouvelle orientation de la politique de l'éducation ;
- la circulation de l'information est l'une des clés du succès. Pour que des changements radicaux soient acceptés, il faut qu'ils soient compris. Les personnes directement concernées – les enseignants, les parents, les étudiants et les autres – doivent comprendre quels sont les objectifs, quelles en sont les raisons et ce que l'on attend d'eux ;
- les réticences au changement restent en général fortes, même si tous s'accordent sur sa nécessité. L'exemple des cours privés est bien représentatif de cette résistance ;
- le succès du Plan directeur dépendait également du sérieux avec lequel nous avons préparé tous les documents. Ils le furent selon un format bien défini, avec transparence et intégrité, et ils reflètent exactement la situation. Nos partenaires internationaux ont de fait souligné la grande qualité et le niveau conservés tout au long du processus, du document du Plan directeur lui-même aux documents soumis aux donateurs, et ceux préparés pour les réunions de mi-parcours. Il était également important que ces documents soient disponibles à temps pour permettre aux participants d'apporter une vraie contribution lors des consultations.

Autre considération d'importance : les politiques de l'éducation n'ont pas toujours des résultats immédiats. Ce n'est qu'après un certain nombre d'années que les effets positifs peuvent être perçus. L'impossibilité de

produire des résultats à court terme rend la tâche ingrate pour les concepteurs des projets et pour les partenaires politiques, dans la mesure où les gens ne peuvent resituer ces politiques dans la bonne perspective, sont souvent impatients de voir les résultats et ne ménagent pas leurs critiques. Comme les répercussions des politiques de l'éducation ne peuvent être perçues dans la durée d'un seul mandat politique, et bénéficieront plutôt au gouvernement suivant, l'exercice peut être frustrant pour les hommes politiques.

Il y a pourtant bien des aspects positifs à la tâche que nous avons entreprise à Maurice :

- ce fut la première fois qu'un plan détaillé fut élaboré, traduisant une volonté politique et le soutien de tous les partenaires locaux, et témoignant d'un large consensus national ; il a placé l'éducation au cœur d'un contexte social et politique plus large. Nous avons réussi à créer l'esprit d'union sacrée que Jomtien voulait que nous obtenions et, surtout, nous avons développé un sentiment de paternité chez les partenaires nationaux et internationaux tout en garantissant que ce plan était bien un plan mauricien. Un des traits distinctifs de ce plan est qu'il a réussi – à la différence des autres plans pour l'éducation qui ont dû être abandonnés, faute de moyens – à rassembler toutes les ressources financières nécessaires pour permettre sa mise en œuvre en douceur. Le nouveau ministre de l'Éducation doit s'estimer heureux d'avoir hérité d'un ministère dont le Plan directeur a reçu les félicitations de tous et qui dispose des ressources nécessaires à sa mise en œuvre jusqu'en l'an 2000. Peu de ministres de l'Éducation dans les pays en développement ont une situation si enviable ;
- le Plan directeur délimite un cadre d'action à court, moyen et long termes. Il garantit la continuité et la cohérence de la politique éducative même après un changement de gouvernement. C'était

en fait dans mon intention en 1990 de produire un plan qui servirait à Maurice pour répondre aux défis de l'an 2000 et après. Ayant été ministre de l'Éducation pendant huit ans, j'avais pleinement conscience de la nécessité d'avoir une vue à long terme des réformes de l'éducation et, en même temps, d'assurer la disponibilité des ressources nécessaires aux changements indispensables. J'étais sincèrement désireux de lancer les premiers grands changements dans le système éducatif de mon pays, convaincu que j'étais que c'était la meilleure façon de maintenir son progrès économique. Il est intéressant d'observer ce qui a suivi le changement de gouvernement en décembre 1995 : i) le gouvernement nouvellement élu n'a pas d'autre choix que de continuer la mise en œuvre du plan, et ce pour diverses raisons. Le plan, pour reprendre les termes du directeur général de l'UNESCO, représente « l'engagement du gouvernement de Maurice en faveur du développement de l'éducation, c'est-à-dire un développement du peuple, par le peuple et pour le peuple, axé sur l'homme ». Notons aussi que les deux principaux partis politiques du gouvernement actuel ont participé à la phase préparatoire. Le Parti travailliste, principal partenaire de la coalition actuelle, était au gouvernement avec mon parti, le MSM, en 1990 quand nous avons lancé le projet de planification, alors que l'autre parti au gouvernement, le MMM, était partenaire de notre gouvernement entre 1990 et 1994, période pendant laquelle nous avons conçu le plan et démarré sa mise en œuvre. L'actuel ministre de l'Éducation était alors très impliqué, en tant que directeur d'une école secondaire, dans la préparation et la mise en œuvre, à son niveau mais aussi au niveau national, participant aux forums nationaux et aux ateliers auxquels il était régulièrement invité. ii) La plupart des mesures proposées par le nouveau gouvernement dans son programme politique se trouvaient déjà dans le Plan directeur. De sorte que les grands programmes de

formation des enseignants, de construction d'écoles, de révision des programmes, de développement de l'enseignement supérieur et de la promotion des sciences, entre autres, sont en train d'être mis en œuvre sans aucune modification. Cela a garanti au secteur continuité et cohérence. Le nouveau ministre de l'Éducation a son propre point de vue et sa propre vision d'un grand nombre de questions. Elles n'entrent en aucun cas en concurrence avec les recommandations faites dans le plan. Les nouvelles propositions qui n'entrent pas dans le cadre du plan ou qui demandent des modifications de ses recommandations n'ont pas été facilement acceptées par les grands acteurs du secteur de l'éducation. Prenons par exemple la décision du nouveau ministre d'abolir l'enseignement par matière dans les écoles primaires : elle a été contestée en justice par l'association parents/professeurs d'un établissement, qui a obtenu gain de cause. La création des services de gestion des écoles secondaires, de la National Open Learning Agency (Institut d'enseignement à distance) et l'intégration de l'Institut mauricien de l'éducation dans l'université de Maurice, sans consultations préalables, ont déclenché de véhémentes protestations de la part des personnes concernées. Même si le nouveau gouvernement n'est pas prêt à mettre en œuvre chacune des recommandations du plan (ce plan n'a jamais voulu être rigide, ni devenir une bible – une révision annuelle est prévue à la lumière des changements qui auront eu lieu dans le secteur de l'éducation et dans la société tout entière), il est clair que l'existence même du plan lui donne autant de lignes directrices pour son action, puisqu'il a posé des grands objectifs nationaux à long terme conformes à la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et que tous les partis politiques y ont souscrit. Soulignons aussi le fait que le plan est financé par quelques donateurs dont les critères d'aide sont fixés à l'avance et ne peuvent être changés brusquement en cours de route. Le plan est donc incontournable et offre une

certaine stabilisation du système après un changement de ministre ou de gouvernement ;

- pour la première fois, des organisations internationales ont collaboré avec le gouvernement pour la préparation du plan et ont apporté une aide importante sans aucune condition préalable restrictive. Dans les minutes officielles des négociations avec la Banque mondiale sur le projet de développement du secteur de l'éducation à Maurice (1993), il est de fait clairement inscrit qu'il « n'y aucune condition quant à l'efficacité, le prêt doit devenir effectif dès la signature de l'accord de prêt »<sup>26</sup>. En 1995, mon collègue, le ministre des Finances, et moi-même avons négocié avec succès l'obtention d'un nouveau prêt de 16 millions de dollars américains pour le financement de l'enseignement supérieur – domaine pour lequel la Banque ne prête qu'au compte-gouttes ces derniers temps – sans aucune conditionnalité. Un représentant de la Banque mondiale a déclaré qu'il "s'agissait là d'une exception". La Banque avait l'espoir que la réalisation du plan permettrait à Maurice de « devenir un centre d'attraction financier et technologique dans l'Océan indien » ;
- le Plan directeur a emporté l'adhésion de tous les partenaires et de tous les secteurs de l'économie. Il a suscité un large consensus ;
- le Plan directeur a reçu l'approbation des organisations internationales, qui s'en sont servi comme modèle. J'ai été invité à faire part de l'expérience de Maurice lors du Forum consultatif international sur l'éducation pour tous qui s'est tenu à l'UNESCO en décembre 1991. Lors de son discours d'ouverture au Forum, l'administrateur du PNUD a fait référence au Plan directeur :

---

26. Minutes officielles des négociations, Maurice : Projet de développement du secteur de l'éducation, Banque mondiale, 1993.

« Comme vous le savez, Maurice fera l'objet d'une présentation spéciale pendant cette réunion. Il peut servir d'exemple à d'autres pays grâce à la qualité de son Plan directeur, la parfaite coordination des ministères des Finances, de l'Éducation et de la Planification et la toute dernière conférence organisée par son gouvernement, le PNUD et l'UNESCO et qui a généré environ 50 millions de dollars américains qui serviront à l'éducation de tous les Mauriciens »<sup>27</sup>.

Jacques Hallak, directeur de l'IIEP, a déclaré dans son discours lors de la réunion d'examen à mi-parcours de 1995 : « Je l'ai dit tout à l'heure, ce que de nombreux pays en développement du monde entier, notamment en Amérique centrale, au Moyen-Orient et en Asie, et je peux vous dire depuis deux ans, toute l'Afrique, observent avec sérieux et grand intérêt et même enthousiasme – c'est l'expérience mauricienne... »

Selon l'indice de développement humain du PNUD (1996), « Maurice est l'un des pays qui ont réussi à obtenir une rapide croissance du PNB par habitant et de l'emploi. Dans ces pays, l'investissement dans le capital humain, grâce à l'éducation et l'accès aux services sociaux, a été hautement rentable. Cela a créé un cercle vertueux : la productivité de la main-d'œuvre a augmenté et entraîné la hausse des salaires réels, lesquels à leur tour ont attiré davantage d'investissements dans le capital humain. L'établissement de liens étroits entre la croissance et le développement humain est source de profits ».

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) a financé la publication d'une étude de cas menée par Percy Selwyn, coordinateur national du comité de préparation du Plan directeur, sur l'élaboration de la politique de l'éducation à Maurice, dans le cadre de six

---

27. Forum consultatif international sur l'éducation pour tous, *Rapport final*, 1991.

études de cas sur l'élaboration des politiques en Afrique. Je dois ici remercier Percy Selwyn, qui s'est totalement investi dans l'exercice et lui a apporté une remarquable contribution.

Le plan n'a donc pas seulement servi à Maurice, mais a été un modèle pour d'autres pays. Nous avons la satisfaction d'avoir contribué, aussi modestement soit-il, au développement de l'éducation dans les pays en développement.

## *Conclusion*

### Une expérience personnelle

La préparation du Plan directeur et le processus de mise en œuvre n'ont pas été des tâches aisées, mais elles ont représentées pour moi une période d'apprentissage permanent. C'était à la fois excitant et très prenant, la majeure partie de mon temps se passant en comités, consultations et actions de suivi. J'aurais pu me soulager un peu de cette charge en déléguant, mais j'ai pensé que mon implication personnelle traduirait bien le sérieux de l'objectif du gouvernement et entraînerait le soutien de nos partenaires.

En tant que ministre d'Éducation, c'est à moi qu'incombait le rôle de leader. Cela a simplifié la préparation du Plan directeur, dans la mesure où je pouvais servir de lien entre le ministère et le gouvernement, donner des directives aux responsables des organismes, demander la rédaction de documents, et solliciter des rapports d'évaluation et d'avancement. Je pouvais décentraliser les activités afin de réduire les effets de procédures bureaucratiques paralysantes et garantir une action rapide.

Le fait que j'avais occupé le poste de ministre de l'Éducation pendant environ huit ans avant le début de la préparation du Plan directeur a eu ses avantages et ses inconvénients. Je connaissais bien les imperfections du système et les intérêts des partenaires impliqués. J'avais établi des relations personnelles avec la quasi-totalité des personnes clés du secteur et je pouvais librement discuter avec elles. Ayant été engagé en politique depuis un certain nombre d'années, j'entretenais des rapports avec les parents, les étudiants,

les groupes d'intérêt, les ONG, et je pouvais comprendre leurs aspirations et leurs attentes.

Mais ma position de responsable de la préparation et de la mise en œuvre du Plan directeur avait aussi ses inconvénients. Dans la mesure où j'étais en même temps membre d'un parti politique, mes opposants ont cherché à personnaliser l'exercice et à discréditer le plan. Les mérites du plan furent souvent ignorés, bien que les organisations internationales aient ouvertement manifesté leur satisfaction face à nos efforts. Les débats politiques sur les questions sensibles – comme l'enseignement des langues et la laïcisation de l'enseignement – ont encore compliqué les problèmes, rendant impossible toute solution rationnelle et dépassionnée.

L'opération a été un test, un défi pour les décideurs, entraînant de grandes satisfactions mais aussi beaucoup de frustrations. Il a exigé beaucoup de dévouement et de détermination. Il fallait créer l'atmosphère qui permettrait un dialogue franc, être disponible, prêt à écouter les gens et à accepter des idées nouvelles. Il était crucial d'adopter une attitude d'ouverture tout en étant capable de demander des clarifications de la part des personnes plus compétentes. Ce type d'exercice demande beaucoup de souplesse et de patience. Il ne faut pas ménager ses efforts pour motiver les autres à participer, pour renforcer leur confiance en eux et pour créer le respect mutuel et la confiance.

Malgré toutes les difficultés, le Plan directeur a été très profitable, dispensant bien des enseignements enrichissants. Les frustrations ont été amplement compensées par la satisfaction d'avoir réuni avec succès tous les partenaires du secteur de l'éducation dans l'intérêt de la nation. Comme nous le disions dans le Livre blanc sur l'éducation en 1994 : «N'oublions jamais que lorsque nous nous occupons d'éducation, nous nous occupons de la prospérité à venir, voire de la survie de notre nation. L'avenir de nos enfants devrait nous réunir plutôt que nous diviser».

Notre stratégie à long terme pour l'éducation apporte elle aussi de grandes satisfactions, car elle sert de base à l'action de mon successeur. Elle est également citée comme référence dans d'autres pays. Mais la plus grande cause de satisfaction réside dans l'engagement dont ont fait preuve tous les partenaires de l'éducation. Sans leur participation – enseignants, parents, étudiants, autorités éducatives, directeurs d'établissements, institutions éducatives privées, ONG, membres du gouvernement, etc. -, nous n'aurions jamais pu produire ce Plan directeur. Leur dévouement et leur sens des responsabilités méritent notre plus profonde estime. Je leur suis reconnaissant, pour leur soutien à l'éducation et l'intérêt sincère qu'ils lui portent. Ils ont été réellement préoccupés du bien-être des enfants et des progrès futurs de notre pays. Chacun a eu ainsi l'occasion d'apporter sa contribution, aussi modeste soit-elle, à l'édifice de la nation et au développement de notre pays.

Je dois aussi exprimer toute mon admiration aux donateurs, pour leur aide et leur coopération exemplaires. J'aurais aimé qu'il y ait davantage de donateurs associés à notre projet, mais la raison pour laquelle cela n'a pas été possible tient au fait que Maurice ne pouvait plus prétendre à une aide extérieure du fait de son revenu par habitant élevé. Si je peux comprendre cet argument, je pense quand même que cela a quelque peu pesé sur nos succès. L'approche actuelle des donateurs – totalement opposée aux programmes d'ajustement structurel des années 1980 – est une approche de dialogue et de partenariat, comme en témoigne le Forum de l'ADEA, organisation qui rassemble les ministres africains de l'Éducation et tous les donateurs en faveur de l'éducation africaine. J'ai eu la chance d'être président du Forum des ministres africains de l'Éducation de l'ADEA et membre de son comité de pilotage pendant quatre ans. L'ADEA a énormément contribué à l'établissement de nouvelles relations, beaucoup plus saines, entre partenaires du développement.

En guise de conclusion, laissez-moi exprimer toute ma gratitude envers l'Institut international de planification de l'éducation pour avoir commandé

cette publication, me donnant ainsi l'occasion de partager l'expérience du Plan directeur avec des membres de la communauté internationale. Je tiens aussi à remercier personnellement Jacques Hallak, directeur de l'Institut, pour cette initiative bienvenue, et Bikas Sanyal, conseiller principal à l'IIEP, pour sa précieuse collaboration.

## *Annexe I – Maurice : données de base, 1991 et dernière année disponible*

### **Données générales**

Superficie	1 870 km <sup>2</sup>
Population	1 084 400
PNB par habitant	2 700 dollars américains
Taux de croissance réel	4,3 %
Taux de croissance annuel moyen	6,1 %
Taux de chômage	2,0 %
PIB aux prix du marché	2 697 dollars américains
Densité de population	525 km <sup>2</sup>
Taux de croissance de la population	1,11 %

### **Répartition de la population**

Urbaine	44 %
Rurale	56 %
Taux de mortalité infantile	18,6/1 000
Taux brut de natalité	20,7/1 000
Taux brut de mortalité	6,6/1 000
Espérance de vie à la naissance	66 ans (hommes) et 73 ans (femmes)

## *Annexe II – Principaux indicateurs*

### **Indicateurs économiques et sociaux, 1983**

Population	1 million (taux de croissance annuelle : 1,1 %)
PNB par habitant	1 090 dollars américains
Taux de croissance du PIB	0,8 %
Ratio du service de la dette	25 %
Réserves de devises	1 semaine
Taux d'inflation	12 %

### **Indicateurs sociaux, 1983**

Budget de l'éducation (pourcentage du total)	12 %
Éducation en pourcentage du PIB	4 %
Budget du secteur social	20 %
Indice de développement humain	70 <sup>e</sup>
Taux de chômage	20 %
Pourcentage de personnes vivant en dessous du seuil de pauvreté	20 %

### Indicateurs de l'éducation, 1983

Taux d'alphabétisation	80 %
Taux nets d'inscription :	
- Pré-primaire	56 %
- Primaire	92 %
- Secondaire	44 %
- Supérieur	0,8 %
Résultats aux examens :	
- Primaire	50 %
- Secondaire (Niveau O)	47 %
- Supérieur (Niveau A)	44 %

### Indicateurs économiques, 1983 et 1995

	1983	1995
Population	1 million (taux de croissance : 1,1 %)	1,1 million (taux de croissance : 0,9 %)
PNB par habitant	1 090 \$ américains	3 400 \$ américains
Taux de croissance du PIB	0,8 %	6,0 %
Ratio du service de la dette	25 %	7,7 %
Réserves de devises	1 semaine	16 semaines
Taux d'inflation	12 %	6 %

## Indicateurs sociaux, 1983 et 1995

	<b>1983</b>	<b>1995</b>
Budget de l'éducation (% du total)	12 %	17 %
Éducation en % du PIB	4 %	4 %
Budget du secteur social	20 %	40 %
Indice de développement humain	70 <sup>e</sup>	54 <sup>e</sup>
Taux de chômage	20 %	2 %
Pourcentage de personnes vivant en dessous du seuil de pauvreté	20 %	5 %

## Indicateurs de l'éducation, 1983 et 1995

	1983	1995
Taux d'alphabétisation	80 %	85 %
Taux nets d'inscription :		
- Pré-primaire	56 %	85 %
- Primaire	92 %	98 %
- Secondaire	44 %	53 %
- Supérieur	0,8 %	6 %
Résultats aux examens :		
- Primaire	50 %	66 % (G : 62% F : 70%)
- Secondaire (O Level*)	47 %	70 % (G : 69%, F : 71%)
- Supérieur (A Level*)	44 %	66 % (G : 65%, F : 67%)

\* Diplômes de fin de cycle.

\*\* G : Garçons ; F : Filles.

## *Bibliographie*

- Bhowon, R.; Chinapah, V. 1993. "Reform of Basic Education in Mauritius: The process of information gathering, consultation and decision making". In: Chapman, D.; Mählck, L. 1993. *From Data to Action: Information system in Education*. Oxford: Pergamon Press/Unesco.
- Commonwealth Secretariat (UK). 1993. *Foundation for the Future: Human Resource Development*. Londres: Commonwealth Secretariat.
- Delors, J. 1996. *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle. Paris : Éditions UNESCO/Odile Jacob.
- Donors to African Education (ADAE). 1994. *Improving the Implementation of Education Projects in Africa through Ownership: Proceedings of the DAE Task Force Meetings 1993*. Paris: ADEA.
- Hallack, J. 1990. *Investir dans l'avenir : définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*. Paris : UNESCO/IIEP, L'Harmattan.
- Minc, A. 1994. *La France de l'an 2000*. Rapport au Premier ministre de la Commission présidée par A. Minc. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Rapport sur le développement humain*. PNUD. 1991-, 1992-, 1993-. New York : Oxford University Press.

Selwyn, Percy. 1995. *The Process of Education Policy Formation in Africa: The Case of Mauritius*. Development of African Education.

UNESCO. 1993. *Rapport mondial sur l'éducation*. Paris: UNESCO.

Commission interinstitutions (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banque mondiale). 1991. *Rapport final – Conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. New York: Commission interinstitutions.

Report of the Commission of Enquiry on Education chaired by Sir Victor Glover. 1982. *We have All been Children*.

World Bank. 1985. *Education Sector Policy Review*. Confidentiel, diffusion restreinte.

World Bank Appraisal Report. 1993. *Education Sector Development Project: Policy Action Plan*. Confidentiel, diffusion restreinte.

World Bank Appraisal Report. 1995. *Higher and Technical Education*. Confidentiel, diffusion restreinte.

### ***Documents relatifs au système éducatif mauricien***

Bheenick, R. ; Hanoomanjee, E. 1988. *Mauritius : Towards an Industrial Training Strategy*. Port Louis : Ministry of Economy, Planning and Development.

Bushan, S. 1993. *Education Sector Master Plan – Planning for Implementation*. Port Louis: MES.

Education Sector Development Project – Key Monitoring Indicators 1995. Electoral Manifestoes – 1995. Budget Speeches 1990 – 1995.

## *Bibliographie*

Lewin, K. 1993. *Master Plan – Financing Education in Mauritius – An analysis of Costs and Internal Efficiency*. Port Louis: MES.

International Seminar on Education. 1989. *Country Paper*.

Ministry of Education, Arts and Culture. 1984. *White Paper on Education*. Port Louis: MEAC.

\_\_\_\_\_. 1990. *Master Plan – Green Paper on Nine Year Education*. Port Louis: MEAC.

\_\_\_\_\_. 1991. *Mauritius Education Master Plan for the Year 2000*. Port Louis: MEAC.

\_\_\_\_\_. 1991. *Master Plan Donors Meeting Report*. Port Louis: MEAC.

Ministry of Education and Science. 1992. *Master Plan in Education – A Blue Print for the Nine Year Schooling System*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1992. *Master Plan – Blue Print for Computer Education*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1992. *Master Plan – White Paper on Science*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1993. *Master Plan – Operational Plan for Rationalisation and Development of Tertiary Education*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1993. *Master Plan – Science Education Action Plan*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1993. *Master Plan – School Mapping Report*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1993. *Master Plan – Documents for Negotiation of World Bank Loan*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1994. *Master Plan – Blue Print on Physical Education and Sports in schools*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1994. *Master Plan – Programme Project Schools*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1994. *Master Plan – Planning for Implementation of Quality Improvement of Project Schools*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1995. *Master Plan – National Education Council Report: Structure of the Secondary Education*. Port Louis: MES.

\_\_\_\_\_. 1995. *Citizens of Tomorrow: Education in Progress 1983-1995*. Port Louis: MES.

Parsuramen, A. 1993. *Master Plan – Pre-requisites for Successful Implementation*. Port Louis: MES.

Pillay, G. 1994. *Master Plan – Implementation Planning Consultancy Report UNDP/UNESCO*. Port Louis: MES.

Report of Donors Meeting on Human Resources Development – 1990.

Report of the High Level Committee on a Proposed Nine Year Schooling. 1990. *Proposal for Structural Reform*.

University of Mauritius. 1988. *The Private Costs of Education*.



## Publications et documents de l'IPE

Plus de 1 200 ouvrages sur la planification de l'éducation ont été publiés par l'Institut international de planification de l'éducation. Un catalogue détaillé est disponible ; il présente les sujets suivants :

### *Planification de l'éducation*

Généralité- contexte du développement

### *Administration et gestion de l'éducation*

Décentralisation - participation - enseignement à distance - carte scolaire - enseignants

### *Économie de l'éducation*

Coûts et financement - emploi - coopération internationale

### *Qualité de l'éducation*

Évaluation - innovations - inspection

### *Différents niveaux d'éducation formelle*

De l'enseignement primaire au supérieur

### *Stratégies alternatives pour l'éducation*

Éducation permanente - éducation non formelle - groupes défavorisés - éducation des filles

Pour obtenir le catalogue, s'adresser à : **IPE, Diffusion des publications** ([information@iiep.unesco.org](mailto:information@iiep.unesco.org)). Les titres et les résumés des nouvelles publications peuvent être consultés sur le site web de l'IPE, à l'adresse suivante : <http://www.unesco.org/iiep/>



## L'Institut international de planification de l'éducation

L'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) est un centre international, créé par l'UNESCO en 1963, pour la formation et la recherche dans le domaine de la planification de l'éducation. Le financement de l'Institut est assuré par l'UNESCO et les contributions volontaires des États membres. Au cours des dernières années, l'Institut a reçu des contributions volontaires des États membres suivants : Allemagne, Danemark, Inde, Irlande, Islande, Norvège, Suède et Suisse.

L'Institut a pour but de contribuer au développement de l'éducation à travers le monde par l'accroissement aussi bien des connaissances que du nombre d'experts compétents en matière de planification de l'éducation. Pour atteindre ce but, l'Institut apporte sa collaboration aux organisations dans les États membres qui s'intéressent à cet aspect de la formation et de la recherche. Le Conseil d'administration de l'IIPÉ, qui donne son accord au programme et au budget de l'Institut, se compose d'un maximum de huit membres élus et de quatre membres désignés par l'Organisation des Nations Unies et par certains de ses institutions et instituts spécialisés.

Président :

*Dato'Asiah bt. Abu Samah* (Malaisie)

Directrice, *Lang Education*, Kuala Lumpur, Malaisie.

Membres désignés :

*Torkel Alfthan*

Responsable de l'Unité des politiques de formation et de l'employabilité, Département de l'amélioration des compétences, Bureau international du travail (BIT), Genève, Suisse.

*Eduardo A. Doryan*

Vice-Président, Réseau du développement humain (HDN), Banque mondiale, Washington D.C., États-Unis d'Amérique.

*Carlos Fortin*

Secrétaire-général adjoint, Conférence des Nations Unies sur le commerce et le développement (CNUCED), Genève, Suisse.

*Edgar Ortegon*

Coordinateur de ILPES et Liaison avec le Bureau du Secrétaire exécutif de l'ECLAC, Institut de la planification économique et social (ILPES) pour l'Amérique latine et les Caraïbes, Santiago, Chili.

Membres élus :

*José Joaquín Brunner* (Chili)

Directeur, Programme d'Éducation, Fundación Chile, Santiago, Chili.

*Klaus Hüfner* (Allemagne)

Professeur, Université Libre de Berlin, Berlin, Allemagne.

*Faïza Kefi* (Tunisie)

Ministre de l'Environnement et de l'Aménagement du territoire, Ariana, Tunisie.

*Tamas Kozma* (Hongrie)

Directeur général, Institut hongrois pour la recherche en éducation, Budapest, Hongrie.

*Teboho Moja* (Afrique du Sud)

Professeur invité, Université de New York, New York, États-Unis d'Amérique.

*Teiichi Sato* (Japon)

Vice-Ministre de l'Éducation, Ministère de l'Éducation, des Sciences, des Sports et de la Culture, Tokyo, Japon.

*Michel Vernières* (France)

Professeur, Université de Paris-I Panthéon-Sorbonne, Paris, France.

*Pour obtenir des renseignements sur l'Institut, s'adresser au :*  
Secrétariat du Directeur, Institut international de planification de l'éducation,  
7-9, rue Eugène-Delacroix, 75116 Paris, France.