

Guide pour le

# renforcement des capacités dans le secteur de l'éducation

Initiative Fast Track  
en faveur de  
l'Education Pour Tous



Février 2008

Le présent guide est un produit du groupe de travail sur le renforcement des capacités coordonné par l'Allemagne au sein de l'initiative pour la mise en œuvre accélérée de l'éducation pour tous (IMOA-EPT ou initiative Fast Track). Il a été financé par le ministère fédéral allemand de la Coopération économique et du Développement (BMZ). Des contributions techniques ont été reçues de représentants des institutions suivantes : ministères de l'éducation du Burundi, de Guinée et du Honduras, ActionAid, ACDI, ADEA, AECID, AfD, Banque mondiale, DFID, GTZ, secrétariat de l'IMOA-EPT, INEE, InWEnt, KfW, ministères des affaires étrangères belge, danois et néerlandais, NORAD, RTI International pour USAID, UNESCO, UNESCO-IPE, groupe de travail inter-agence de l'ONUSIDA sur l'éducation, Centre d'éducation internationale de l'université de Sussex.

Coordonnatrice et rédactrice en chef : Temby Caprio, BMZ/GTZ • Consultants : Marie Dorléans et Ian Smith • Conception graphique : Gérald Sanspoux

## Table des matières

<b>4</b>	<b>Introduction</b>
4	Contexte
4	Objectifs et contenu du guide
6	Définitions : capacité, renforcement des capacités
8	Cinq étapes vers une stratégie de renforcement des capacités
<b>10</b>	<b>Étape 1 : Définir la méthode pour un dialogue participatif sur le renforcement des capacités</b>
11	Engagement à long terme et leadership
11	Un processus participatif et approprié
12	Un débat documenté autour des capacités
<b>14</b>	<b>Étape 2 : Comprendre et prendre en compte le contexte national pour une stratégie efficace de renforcement des capacités</b>
15	Déterminer le point de référence pour le renforcement des capacités
16	Analyser le contexte institutionnel, des processus de changement aux contraintes
17	Intégrer le renforcement des capacités du secteur éducatif dans le cadre de réformes plus vastes
<b>18</b>	<b>Étape 3 : Évaluer les déficits (<i>gaps</i>) de capacités</b>
19	Comment évaluer les déficits de capacités
20	Domaines prioritaires pour l'évaluation du déficit de capacités
23	Autres questions clés liées au développement du système éducatif
<b>26</b>	<b>Étape 4 : Élaborer la stratégie de renforcement des capacités : mobiliser les ressources et fixer les priorités</b>
27	Mobiliser des ressources nationales en faveur du secteur éducatif
27	Impliquer les partenaires techniques et financiers
28	Formuler une stratégie à partir d'arbitrages entre les priorités
29	Définir des modalités concrètes de mise en œuvre, à travers un plan d'action d'un à deux ans
<b>30</b>	<b>Étape 5 : Définir un mécanisme de suivi et d'évaluation du processus de renforcement des capacités</b>
31	Mettre en place des modalités de suivi et d'évaluation des efforts de renforcement des capacités
31	Synthèse du processus global de renforcement des capacités
31	Tirer des enseignements et les partager au niveau national et international
<b>34</b>	<b>Conclusion</b>
<b>35</b>	<b>Annexes</b>
35	Résumé des étapes
36	Liste des sigles et acronymes
37	Table des encadrés
38	Bibliographie commentée
40	Autres références

# Introduction

## Contexte

L'initiative pour la mise en œuvre accélérée de l'Éducation pour tous (IMOA-EPT ou Initiative Fast Track) est un partenariat mondial évolutif entre pays bailleurs de fonds et pays en développement, en vue d'accélérer les progrès vers l'EPT, en particulier la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement 2 et 3. Créée en 2002, l'initiative Fast Track a pour but de relever les quatre défis majeurs relatifs à la réalisation de l'EPT : défis en termes de financements, de données statistiques, d'élaboration de politiques éducatives et de capacités de mise en œuvre. S'étant essentiellement attachée dans un premier temps au financement de plans sectoriels solides, l'initiative FTI a élargi ses perspectives en 2006 afin de prendre également en compte la question des capacités nationales de mise en œuvre de ces politiques. Ce guide ouvre une voie dans ce sens. Il s'inspire des travaux sur le renforcement des capacités (RC) réalisés par le Comité d'aide au développement de l'Organisation de coopération et de développement économiques (CAD de l'OCDE)<sup>1</sup> et de l'expérience de plus d'une vingtaine d'institutions, de gouvernements partenaires et d'experts indépendants<sup>2</sup>.

## Objectifs et contenu du guide

Ce guide propose une approche participative et stratégique du renforcement des capacités dans le secteur éducatif. Outil au service des acteurs du pays, il doit les aider à évaluer les plans sectoriels d'éducation à la lumière des capacités de mise en œuvre, en identifiant les déficits de capacités mais aussi les ressources existantes, et en définissant des priorités stratégiques de renforcement des capacités. À l'issue de ce processus, le renforcement des capacités devrait être inscrit et collectivement reconnu comme une priorité sur l'agenda national.

## Quel est le but de ce guide ?

Centré sur la mise en œuvre des plans sectoriels d'éducation (de base) dans les pays à faible revenu, ce guide a pour but d'appuyer la mise en place des capacités nécessaires pour l'atteinte des objectifs du plan sectoriel. Cinq étapes sont proposées pour ce faire. À chacune d'entre elles, des questions clés sont listées pour guider le dialogue, la compilation de l'ensemble pouvant constituer une sorte de « check-list » sur les capacités. Précisons d'emblée que tout au long de ce document, le terme « capacité » recouvre une triple réalité, qui devra être étudiée simultanément : capacité individuelle, capacité organisationnelle, capacité institutionnelle.

## A qui est-il destiné ?

Ce guide est conçu comme une ressource pour les acteurs de l'éducation dans les pays, à savoir :

- Les décideurs dans le domaine de l'éducation, qui ont tout intérêt à connaître le processus en cinq étapes proposé par ce guide avant que leurs équipes l'initient ;
- Les planificateurs de l'éducation et autres cadres clés des ministères de l'éducation, qui y trouveront un support pour promouvoir le dialogue national autour du renforcement des capacités ;
- D'autres acteurs de la communauté éducative nationale, en particulier les membres d'organisations de la société civile et des représentants du secteur privé, qui aideront à adapter ce guide aux besoins nationaux ;
- Les responsables éducation des partenaires techniques et financiers (PTF), dont la participation au processus de dialogue accroîtra les chances de mobilisation de ressources techniques et financières en faveur du renforcement des capacités.

## Quand l'utiliser ?

Le guide a plusieurs usages possibles :

- Lors de l'élaboration du plan sectoriel, comme outil d'évaluation de la faisabilité du plan, il assurera que les questions de capacités sont prises en compte pour l'atteinte des objectifs éducatifs, éventuellement à travers une stratégie de renforcement des capacités prévue au sein de la stratégie globale ;
- Lors de la mise en œuvre du plan sectoriel, comme outil de suivi et d'évaluation des questions de

# Introduction

capacités, il pourra appuyer la préparation des revues annuelles conjointes, ou être utilisé à tout autre moment où il est jugé nécessaire de reposer la question des capacités de mise en œuvre.

L'utilisation du guide devrait renforcer la faisabilité du plan sectoriel, et fournir une base solide pour son évaluation par les PTF dans le cadre de l'endossement à l'initiative Fast Track.

## Comment l'utiliser ?

*Un outil souple.* Dans la mesure où le processus de renforcement des capacités est par nature endogène et spécifique au pays, les formules toutes prêtes, solutions importées ou autres cadres analytiques rigides ont peu de chance d'être efficaces. Ce guide ne constitue donc pas une recette ou un modèle absolu. Il se peut par exemple que certains des thèmes proposés ne soient pas pertinents dans certains contextes, que des questions sensibles doivent être traitées en plusieurs fois, ou encore que certains acteurs ne soient pas en mesure de répondre à chaque question. Il conviendra donc d'adapter le guide aux besoins propres au pays avant de s'en servir.

La bibliographie commentée facilitera la combinaison de ce guide avec d'autres ressources et outils. On s'appuiera aussi sur l'ensemble des documents nationaux disponibles, y compris les études et documents de politique officiels.

*Un processus souple.* Il y a maintes façons d'utiliser ce guide. Le processus de discussion participatif conseillé (voir Etape 1) pourra notamment alterner des travaux techniques de recherche, collecte et analyse de données en groupes réduits avec des réunions plus larges, plus politiques, pour « construire le consensus » à partir de ces informations. Selon le format retenu, divers acteurs, experts et professionnels pourront être invités comme personnes ressources. A titre d'exemple, l'organisation choisie dans deux pays est décrite ci-contre.

## La Guinée

### Equipes techniques et consultations politiques (2007)

C'est sur une analyse approfondie des capacités et la conception d'une stratégie de renforcement des capacités que s'est fondée la récente révision de la stratégie sectorielle en Guinée. Le processus endogène, mené par l'unité de coordination du programme sectoriel, comportait des groupes de travail techniques multipartenaires et multisectoriels, relevant de toutes les disciplines (différents niveaux des ministères de l'éducation, des finances et de la fonction publique, syndicats, société civile). Leur travail s'est intéressé aux contraintes et opportunités liées à la mise en œuvre du programme. Il s'agissait d'abord d'approfondir l'analyse des capacités aux niveaux institutionnel, organisationnel et individuel, ainsi qu'aux niveaux national, régional et local. Un consultant assurait la consolidation régulière des productions des groupes. La version finale sera partagée avec les autres secteurs puis, après modification éventuelle, harmonisée avec le document stratégique national de RC. Des actions prioritaires seront alors identifiées et incorporées au CDMT éducation 2008. L'une des leçons tirées du processus est qu'une planification solide et des méthodes inclusives et participatives sont des facteurs clés de réussite.

## Le Honduras

### Quatre ateliers pour assurer l'appropriation des recommandations et du processus (2007)

Au Honduras, un groupe focal a regroupé des cadres ministériels et des représentants de la société civile pour mener des travaux à partir de la version pilote du guide (*ndlr : version préliminaire à cette édition*). Quatre ateliers consécutifs ont permis de :

1. analyser la terminologie et s'accorder sur une compréhension commune ;
2. sensibiliser et former l'équipe de consultants de l'université appelés à faciliter le processus ;
3. revoir le guide pendant deux jours, en deux équipes, et
4. partager les résultats et les conclusions de ce travail.

Ces étapes de validation ont facilité une bonne cohésion au sein de l'équipe et la création d'une atmosphère propice aux travaux futurs.

En bref, le fait de revoir et adapter le contenu et le processus de ce guide à la lumière des besoins renforcera son appropriation optimale par les utilisateurs et sa pertinence par rapport aux particularités des pays.

# Introduction

## Définitions : capacité, renforcement des capacités

### Les trois dimensions du terme « capacité »<sup>3</sup>

La définition du mot « capacité » retenue ici nous vient du CAD de l'OCDE : c'est « l'aptitude des individus, des organisations et de la collectivité dans son ensemble à gérer leurs affaires avec succès ». Cette acception dépasse clairement l'expérience, les connaissances et les savoirs techniques des individus. Le renforcement des capacités au niveau individuel, bien qu'important, dépend des organisations au sein desquelles les personnes travaillent. De même, un « environnement favorable » a une influence sur le comportement des organisations et des individus, essentiellement de par les encouragements et les cercles vicieux ou vertueux qu'il crée. La coopération britannique (DFID), donne une image intéressante pour comprendre ces interactions : « *Si l'on peut définir les institutions comme étant les règles du jeu, alors les organisations sont la façon avec laquelle nous nous structurons pour jouer. La différence entre institutions et organisations peut être assimilée à celle entre règles du jeu et joueurs.* »<sup>4</sup> Les faibles performances sont généralement liées à une mauvaise gouvernance, et pas nécessairement à un manque de compétences ou de formation. Dans ces conditions, il ne suffit pas de lancer des initiatives individuelles pour répondre à des objectifs spécifiques. Le renforcement des capacités doit être systémique et stratégique. Cela est particulièrement vrai dans le cas d'environnements fragiles, où les pays sont souvent loin d'atteindre les objectifs de l'EPT en raison de leur manque de capacités.

### Le renforcement des capacités : une approche systémique, globale et stratégique

Une approche contextualisée du renforcement des capacités<sup>5</sup> exige un effort systématique de réflexion stratégique par rapport aux trois niveaux de capacités (individuel, organisationnel et institutionnel) tout en prenant en compte les circonstances particulières et les spécificités nationales. Ce sont les interactions entre niveaux qui appellent une approche « systémique ». Cela revient à s'intéresser non seulement aux compétences et procédures, mais aussi aux questions d'incitations et de gouvernance.

En d'autres termes, le renforcement des capacités ne saurait se limiter à des activités de formation à court terme, mais implique un travail sur l'environnement institutionnel et les organisations, de façon stratégique et globale, en incluant la gestion du changement. Dans le secteur éducatif, cela revient à relier la stratégie de mise en œuvre de l'EPT à une stratégie solide de renforcement des capacités à tous les niveaux, depuis la salle de classe jusqu'à l'administration centrale, en passant par la société civile et le secteur privé.

## Encadré 1 : Le renforcement des capacités dans les environnements fragiles

Le terme « environnements fragiles » se réfère à un large éventail de pays et de situations (conflits armés, mauvaise gouvernance, marasme économique) où, si les défis à relever en matière de capacités sont similaires à ceux d'autres pays, l'intensité du problème diffère. Autrement dit, les choix possibles d'interventions en renforcement de capacités sont les mêmes, mais la combinaison et la priorité de ces interventions peuvent être différentes.

**Les défis en matière de renforcement des capacités sont plus complexes et plus pressants dans des États fragiles, généralement caractérisés par :**

- Une pénurie d'individus ayant les capacités souhaitées (contexte historique de négligence, discrimination, concentration du pouvoir) ;
- Une sclérose des organisations (société civile moins organisée, secteur privé encore moins formel, moindre volonté et capacité politiques) ;
- Un environnement plus « handicapant » (insécurité, mauvaise gouvernance, moindre financement, moindres données) ;
- Un nombre plus important d'acteurs (ONG locales et internationales, nouveaux dirigeants, groupes rebelles et forces armées, enfants soldats et jeunes démobilisés, réfugiés et communautés déplacées) ;
- Des problèmes supplémentaires (sécurité, reconstruction, construction de la Nation) ;
- Des arbitrages nécessaires entre des besoins à satisfaire à court terme et la nécessité d'initier un renforcement des capacités à long terme.

**En conséquence, les stratégies de renforcement des capacités dans les États fragiles doivent être plus variées et plus souples ; il est nécessaire de :**

- Sélectionner les capacités prioritaires, telles que le rétablissement des services de base ou le traitement des injustices les plus critiques et des sources de fragilité, la conception de politiques et de cadres stratégiques ;
- Miser sur les capacités locales : la fragilité des États a généralement un impact plus important sur les capacités au niveau central qu'au niveau local ; les capacités éducatives locales sont donc à protéger et à renforcer ;
- Promouvoir la mise en place de « dispositions temporaires » en matière de lois et règlements ;
- Impliquer les acteurs du gouvernement dans les interventions non gouvernementales nécessaires ;
- Utiliser les langues locales ;
- Planifier clairement l'abandon progressif de l'expertise extérieure ;
- Assurer un continuum entre l'assistance humanitaire et l'aide au développement de la part des partenaires techniques et financiers et s'engager dans des partenariats cohérents et durables.

Dans des environnements fragiles, un renforcement adéquat des capacités peut contribuer à la stabilité. Les contextes particulièrement fragiles, relevant de situations de conflit ou de post-conflit par exemple, peuvent également, et *a contrario*, représenter de nouvelles opportunités pour le changement et le renforcement des capacités.

<sup>(1)</sup> La communauté internationale, en particulier le CAD de l'OCDE, a fait du développement des capacités une priorité. Au-delà des principes généraux d'appropriation, d'alignement, d'harmonisation, de gestion axée sur des résultats et de responsabilité mutuelle, la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide a formulé des lignes directrices ainsi qu'un ensemble d'indicateurs pour un renforcement des capacités qui soit le fruit d'une demande des pays: « Les pays partenaires s'engagent à intégrer des objectifs spécifiques de renforcement de capacités dans leurs stratégies nationales de développement et [à] suivre leur mise en œuvre par le biais, en tant que de besoin, de stratégies de renforcement des capacités placées sous leur conduite. Les bailleurs s'engagent à aligner le soutien qu'ils apportent (qu'il s'agisse d'analyses ou d'aides financières) sur les objectifs et les stratégies des partenaires en matière de renforcement des capacités, à utiliser efficacement les capacités existantes et harmoniser en conséquence leurs appuis au renforcement des capacités. » (Paragraphes 23 et 24). Le présent document illustre les premiers efforts pour une déclinaison de ces principes dans le secteur éducatif.

<sup>(2)</sup> La documentation de base provient essentiellement du CAD de l'OCDE/GovNet, ainsi que de la Banque mondiale, la CE, DANIDA, DFID, la GTZ, JICA, le PNUD, l'UNESCO et l'USAID. Voir la bibliographie commentée en annexe pour plus d'informations sur les documents sélectionnés.

<sup>(3)</sup> Voir OCDE CAD GovNet. (2006). Voir bibliographie commentée.

<sup>(4)</sup> DFID (2003). Voir bibliographie commentée.

<sup>(5)</sup> OECD DAC GovNet (2006), p.9 et GTZ (2003). Voir bibliographie commentée.

<sup>(6)</sup> Tout au long de ce guide, les termes « déficit » et « gap » sont employés indifféremment.

# Introduction

## Cinq étapes vers une stratégie de renforcement des capacités

Les cinq étapes proposées ci-après définissent un processus devant aboutir à la conception d'une stratégie nationale consensuelle de renforcement des capacités (RC) conduite par les pays. Le tableau synthétique présenté dans l'étape 5, compilant les résultats de ce travail, pourra servir de référence au fur et à mesure du déroulement du processus. Il peut être utile d'en garder la structure à l'esprit au fil des étapes.

### Étape 1 : Définir la méthode pour un dialogue participatif sur le RC

Dès lors qu'il y a un engagement clair dans un processus de RC au niveau politique, il faut identifier les acteurs, définir des modalités pour la conduite du dialogue et les outils et ressources à mobiliser. Cette première étape permet de s'assurer que les principes de *leadership*, de participation, « d'endogénéité » du processus et d'appropriation, éléments essentiels d'une approche réussie du RC, sont bien réunis.

### Étape 2 : Comprendre et prendre en compte le contexte du pays pour une stratégie efficace de RC

Au cours de cette deuxième étape, il convient d'expliquer et d'analyser les contextes des réformes institutionnelles, nationales et internationales, dans lesquels s'inscrira la stratégie de RC dans le secteur de l'éducation. En particulier, les participants feront le point ensemble sur la liste des objectifs, y compris quantitatifs, de la stratégie éducative. Ainsi, l'étape 2 devra assurer la cohérence avec les engagements nationaux et internationaux, et garantir le pragmatisme et le réalisme de l'ensemble du processus.

### Étape 3 : Évaluer les déficits ou gaps de capacités

La troisième étape évaluera les besoins en capacités relatifs à chaque objectif de la stratégie éducative. Passant ensuite en revue les capacités existantes et les actions de RC en cours, elle aboutira à l'identification de déficits (*gaps*)<sup>6</sup> de capacités qui appelleront des réponses spécifiques. Cette étape

risque d'être la plus longue, dans la mesure où elle demande une revue systématique des capacités concernant tous les sujets clés liés à la gestion du secteur éducatif, et selon les trois différentes dimensions (individuelle, organisationnelle et institutionnelle).

### Étape 4 : Élaborer la stratégie de RC : mobiliser les ressources et fixer les priorités

En vue de formuler la stratégie de RC qui répondra aux déficits identifiés à l'étape précédente, il s'agira ici d'évaluer les ressources techniques et financières, à la fois nationales et extérieures disponibles. Si ces ressources s'avèrent insuffisantes pour combler l'ensemble des déficits, il faudra alors soit revoir les cibles de l'EPT à la baisse, soit rééchelonner les objectifs de la stratégie éducative dans le temps (retour à l'étape 2). Arbitrer entre l'ensemble des besoins en renforcement de capacités permettra de fixer des priorités entre les différents objectifs de RC pour une stratégie à moyen et court terme.

### Étape 5 : Définir un mécanisme de suivi et d'évaluation du processus de RC


Dès lors que la stratégie de RC est élaborée, avec des objectifs à moyen et à long terme et des modalités de mise en œuvre à court terme, cette dernière étape aide à définir les procédures pour le suivi et l'évaluation. À l'issue de l'étape 5, un tableau de synthèse récapitulera les résultats attendus de chaque étape ainsi que le résultat global du processus.

Au terme de ce processus, les questions de capacités de mise en œuvre devraient être au cœur de la stratégie sectorielle d'éducation.

#### Consignes pour le lecteur :

Des exemples concrets sont présentés en bleu ou orange.

Le symbole  introduit les questions clés à aborder à chaque étape.

Le symbole  figure chaque fois qu'il pourrait être nécessaire de revenir à une étape précédente (conséquence du caractère itératif du processus).

À la fin de chaque étape, une liste des tâches **A FAIRE** résume les principales recommandations opérationnelles de l'étape.

# Introduction

## les 5 étapes

**1** Définir la méthode pour un dialogue participatif sur le RC

Garantir la participation de tous au processus

**2** Comprendre et prendre en compte le contexte du pays pour une stratégie efficace de RC

Situer le secteur dans le cadre général

**3** Evaluer les déficits ou gaps de capacités

Analyser l'existant et les lacunes pour l'atteinte des objectifs

**4** Elaborer la stratégie de RC : mobiliser les ressources et fixer les priorités

Planifier: fixer les priorités, rendre le processus pérenne

**5** Définir un mécanisme de suivi et d'évaluation du processus de RC

S'assurer de la bonne mise en œuvre

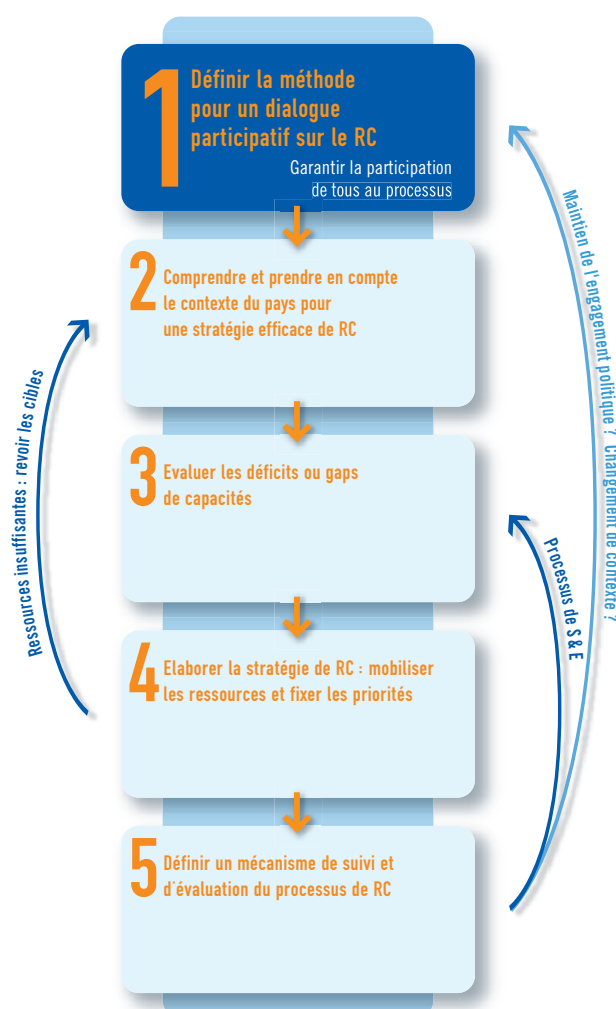
Ressources insuffisantes : revoir les cibles

Maintien de l'engagement politique ? Changement de contexte ?  
Processus de S & E

## Etape 1 :

### Définir la méthode pour un dialogue participatif sur le renforcement des capacités

Afin d'établir une base de dialogue commune autour des questions de capacités dans le secteur éducatif, base fondée sur une approche systémique, il faut que l'ensemble du processus soit inclusif et global. Cela suppose : 1) un engagement solide et à long terme, soutenu par un fort leadership, 2) une large appropriation du processus par les acteurs et 3) un débat documenté sur les capacités.




## Encadré 2 : Pourquoi attacher de l'importance à la méthode ?


La réforme est une tâche difficile, même quand elle est sur la bonne voie et qu'elle bénéficie d'un bon soutien. Même si tous les acteurs sont d'accord sur le but final, il peut y avoir des divergences sur la manière d'y arriver. Nouvelle par définition, la réforme implique que les personnels apprennent à réaliser de nouvelles activités, ou à réaliser des activités habituelles d'une nouvelle façon. Elle doit donc tout d'abord faire l'objet de larges discussions et d'un accord, dans le cadre d'un processus transparent de décision; puis elle doit être planifiée et scindée en phases réalisables, propres à fournir des résultats rapides aptes à récompenser les partisans et à convaincre les détracteurs. Il faut bien garder le cap afin d'éviter un gaspillage d'efforts pour des initiatives qui pourraient être réduites à néant sur un simple caprice politique. Il s'agit d'une question qui peut être difficile à aborder de manière objective et qui peut justifier l'apport désintéressé ou le discours modéré de quelqu'un de l'extérieur.

### Engagement à long terme et *leadership*

Le changement durable ne se décrète pas en un jour. Conduire le processus de RC sur le long terme requiert à la fois un fort *leadership* et un engagement solide en faveur des objectifs d'éducation et des questions de capacités y afférent. Dans la pratique, un comité de pilotage pourrait endosser la responsabilité du *leadership*, en fixant un calendrier très clair pour le dialogue autour du RC et la planification des actions de RC. Ce calendrier pourrait utilement être adossé, en cas d'existence d'une approche sectorielle globale (SWAp) structurée, à son processus de suivi-évaluation, l'analyse des capacités et du renforcement de capacités étant par exemple inscrite à l'ordre du jour des revues sectorielles conjointes.

Avant de s'engager dans un processus de renforcement des capacités, il est crucial de s'assurer de la force de l'engagement et du *leadership*. Cela peut se faire notamment en comparant les objectifs du secteur éducatif aux moyens que les décideurs se donnent pour les atteindre.

 *Existence d'une vision sectorielle claire, dotée d'objectifs et d'une stratégie de mise en œuvre.*  
Y a-t-il une vision globale du secteur éducatif et un cadre politique pour sa mise en œuvre? Quels sont les différents objectifs du secteur ou du plan sectoriel, et les cibles qui y sont associées? Existe-t-il un document écrit qui reprend ces éléments et qui pourrait servir de référence commune tout au long du processus de dialogue sur le RC?

 *Pertinence du leadership et disponibilité d'outils.*<sup>7</sup>  
Les gestionnaires du système donnent-ils la bonne orientation par rapport aux objectifs? Les responsables dans les ministères ont-ils traduit la vision globale du secteur en objectifs clairs pour leur direction et ont-ils développé des plans d'action pour les atteindre? Cela se décline-t-il en règles, mécanismes ou pratiques tels que des cahiers des charges pour leur direction, des profils de poste, ou toute forme de gestion par objectifs? Les responsables, à tous les niveaux, sont-ils engagés dans la promotion de cette vision, cette stratégie et ce plan d'action? Les ressources qu'ils allouent aux différentes unités de l'organisation sont-elles conformes à la vision et la stratégie?

### Un processus participatif et approprié

Une fois que le soutien aux plus hauts niveaux politique et administratif est acquis, il convient d'identifier de façon systématique toutes les parties prenantes qui devront être impliquées dans le processus. En effet, la mise en place d'un processus participatif et

## Encadré 3 : Que faire si l'engagement politique, facteur clé de réussite, n'est pas totalement assuré ?

La description ci-dessus peut sembler plus idéaliste que réaliste. Il n'existe pas de méthode éprouvée pour évaluer l'engagement politique, qui est une combinaison de divers facteurs de gouvernance. Néanmoins, une volonté politique claire est indispensable pour initier et poursuivre le processus, tandis qu'un *leadership* faible pourra toujours être renforcé en faisant participer d'autres acteurs convaincus de la pertinence d'un travail sur le RC. En particulier, on pourra alors rechercher un soutien au niveau des communautés ou parmi les organisations de la société civile. Il revient aux différents acteurs de déterminer si la volonté politique est assez solide pour assurer la mise en œuvre de la stratégie de RC. Si ce n'est pas le cas, mieux vaut dans un premier temps préparer le terrain à travers des activités préalables de sensibilisation et formation, par exemple.

inclusif<sup>8</sup> impliquant toutes les catégories d'acteurs est un facteur clé pour garantir une large appropriation des résultats (qui supposera également l'existence d'un processus de décision transparent et reconnu).

Au-delà, cette appropriation est essentielle pour assurer ensuite la mise en œuvre effective par les acteurs eux-mêmes, à tous les niveaux du système éducatif, des réformes souvent ambitieuses et difficiles qui seront définies dans la stratégie de RC.

L'identification systématique des acteurs pourra s'attacher successivement aux :

- *acteurs clés* du système éducatif (voir encadré 4), à tous les niveaux jusqu'à celui de la salle de classe ;
- *sources ou moteurs du changement* parmi les acteurs identifiés et
- *opposants potentiels*, dont la résistance pourrait être atténuée s'ils sont impliqués suffisamment tôt dans le processus.

Quelques exemples de questions :


 *Analyse des parties prenantes.*

Qui sont les acteurs clés issus de l'éducation qui participent aux réformes du secteur public ? Quels acteurs sont susceptibles de bénéficier de la réforme et donc d'en être des partisans ? Qui sont les principaux opposants à la réforme et pour quelle

raison ?<sup>9</sup> S'il existe plusieurs ministères de l'éducation, comment se positionnent-ils et se coordonnent-ils dans le cadre de la réforme du secteur public ? Comment tous ces acteurs peuvent-ils être représentés dans le dialogue de RC ? Auront-ils un rôle particulier à jouer ?<sup>10</sup> Avec quelle fréquence devraient-ils participer aux discussions ?

### Un débat documenté autour des capacités

Le renforcement des capacités étant un sujet sensible, il est important de favoriser des discussions de qualité et de haut niveau technique, suivant d'une approche globale. Sur la base de modalités prédéfinies de dialogue, le débat, documenté, pourra utilement balayer les questions suivantes :

-  Comment tirer parti des analyses existantes et de la documentation disponible au niveau national ? Avant de lancer la discussion, il conviendra de s'assurer que l'information disponible est suffisante pour permettre une discussion de qualité. La discussion sera d'autant plus efficace qu'elle s'appuiera sur une analyse préalable du contexte politique, économique et éducatif national, partagée avec tous les acteurs (Cf. étape 2). À ce stade, il serait utile de diffuser le document du CAD de l'OCDE « Relever le défi posé par le renforcement des capacités : évoluer vers de bonnes pratiques » (voir la bibliographie commentée) ainsi que le présent guide de RC.

### Encadré 4 : Les acteurs clés du secteur éducatif... et d'ailleurs

L'appropriation nationale va au-delà d'une appropriation par le gouvernement. Selon le contexte national, le dialogue sectoriel sur le RC devrait rassembler :

- Les acteurs publics (à travers leurs personnels travaillant sur l'éducation) : autres ministères (Fonction publique, Finances, Planification), niveaux centraux et déconcentrés de l'administration de l'éducation, parlementaires, élus locaux ;
- La société civile : associations de parents d'élèves, syndicats d'enseignants, autorités religieuses, organisations communautaires et religieuses, comités éducatifs locaux, ONG ;
- Le secteur privé : entrepreneurs en bâtiment, directeurs d'écoles privées, fournisseurs de manuels scolaires, banques ;
- Les groupes de réflexion universitaires (*think tanks*), les universités ;
- Les bailleurs de fonds ;
- Les médias.

N.B. : Le renforcement des capacités vise souvent le secteur public, négligeant l'impact potentiel des acteurs non-étatiques. Or, même si la société civile et le secteur privé jouent un rôle mineur dans la fourniture des services éducatifs, ils constituent potentiellement des demandeurs importants de réformes et de comptes à ceux qui la mettent en œuvre. Par exemple, les employeurs du secteur privé soucieux de la qualité de la main-d'œuvre peuvent vouloir participer à la promotion d'une éducation de base de qualité.

- 🔍 Comment organiser le processus aux différents niveaux ? Ce processus devra inclure des travaux techniques préparatoires réalisés par de petits groupes de travail et des larges discussions participatives lors d'ateliers ou de forums. Il pourra être nécessaire de mobiliser des ressources pour faciliter ce processus.
- 🔍 Comment y faire participer des experts ou professionnels d'autres secteurs ?
- 🔍 Comment ancrer le processus de RC dans d'autres processus nationaux de réformes et en tirer parti ? (Cette question sera abordée de façon plus détaillée dans l'étape 2).
- 🔍 Quelles ressources techniques, telles qu'universités, institutions régionales, coopération Sud-Sud, consultants locaux, assistance technique bilatérale et multilatérale pourraient être mobilisées pour accompagner et appuyer ce processus ? Cette question pourrait faire l'objet de discussions au sein du groupe des partenaires de l'éducation.

Comme le montrent les expériences de la Guinée et du Honduras citées en introduction, différentes modalités peuvent être employées pour atteindre ces objectifs. Dans tous les cas, la présence stable des mêmes individus impliqués sera un facteur clé de la réussite du processus.

### Exemples de sources d'information à consulter ou solliciter

Directions du ministère de l'éducation, autres ministères, universités, individus, instituts de recherche non-universitaires, groupes d'apprentissage animés par les pairs, réseaux d'enseignement à distance, centres de ressources pour les enseignants, cabinets de conseil, ONG, Nations Unies et bailleurs de fonds.

### Exemples de documentation

La documentation devrait rassembler en général :

*Au niveau transversal ou macro* : document de stratégie pour la réduction de la pauvreté (DSRP), plans relatifs aux réformes du secteur public, évaluations politiques et économiques, évaluation de la responsabilité financière dans les pays (ERFP) de la Banque mondiale, évaluation politique et institutionnelle (CPIA), revue des dépenses publiques (RDP), enquête de suivi des dépenses publiques (ESDP), évaluation commune des pays conduite par les agences des Nations Unies (CCA), cadre de dépenses à moyen terme (CDMT), analyse des moteurs du changement.

*Dans le domaine de l'éducation* : stratégie sectorielle de l'éducation, plans d'action et rapports de suivi, allocations budgétaires, documents juridiques (par exemple, statuts des enseignants, réglementation des frais de scolarité), plans de mise en œuvre du Fonds catalytique Fast Track, cadre de coordination des bailleurs, documents d'appui aux évaluations sectorielles, études et évaluations diverses faites par les partenaires techniques et financiers.

### A FAIRE Etape 1 :

- ☑ Vérifier l'engagement minimum à long terme et l'existence d'un *leadership* solide ;
- ☑ Identifier les acteurs clés et les associer ;
- ☑ Partager ce guide avec tous les acteurs du processus ;
- ☑ Définir les modalités, les mécanismes, le calendrier ainsi que les ressources et outils utiles pour la conduite du dialogue sur le RC ;
- ☑ Si des groupes de travail réduits (*task teams*) sont établis, identifier leurs membres, définir leurs rôle et responsabilités ;
- ☑ Inventorier et rassembler la documentation clé concernant le développement social du pays, les objectifs du secteur éducatif et les questions relatives aux capacités.

(7) Voir E. Orbach, *Outil pour l'évaluation des capacités organisationnelles*. « [Le *leadership*] pourrait améliorer ou contraindre les capacités des organisations (...) Le *leadership* est adéquat quand les gestionnaires/dirigeants (a) donnent une orientation à leur organisation; (b) allouent des ressources conformément à cette orientation, et (c) maintiennent cette orientation en permanence en associant leur personnel ».

(8) Dans la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide, les pays partenaires se sont engagés à « s'investir du premier rôle dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs stratégies nationales de développement, dans le cadre d'un vaste processus de consultation ». (Paragraphe 14).

(9) Par exemple, les syndicats d'enseignants pourraient s'opposer à un redéploiement important d'enseignants dans les zones rurales, à moins qu'ils ne soient associés à un dialogue et à un processus de prise de décisions qui reconnaisse la légitimité des questions de motivation pour l'affectation des enseignants dans des zones reculées.

(10) En l'absence d'une étude spécifique au secteur, utiliser l'analyse générale des « moteurs du changement » comme point de départ de ce bilan, à condition qu'il y ait consensus sur l'applicabilité de ses conclusions au secteur éducatif. Sur l'approche par les moteurs du changement, voir la documentation du DFID dans la bibliographie commentée.

## Etape 2 :

### Comprendre et prendre en compte le contexte national pour une stratégie efficace de renforcement des capacités

L'étape 2 a pour objectif d'ancrer le dialogue global sur le RC dans le contexte national et international en vue de garantir le réalisme des options proposées. Cette étape facilitera l'élaboration de solutions durables aux problèmes de capacités et servira de point de référence pour les efforts de RC ultérieurs, ainsi que pour le suivi et l'évaluation des progrès. La stratégie de RC sera d'autant plus efficace qu'elle s'appuiera aussi bien sur le contexte institutionnel que sur les réformes du secteur public en cours ou futures.



## Déterminer le point de référence pour le renforcement des capacités

Certaines données et indicateurs fournissent des informations sur les capacités du secteur éducatif. Il revient à cette étape de les collecter et de les interpréter une fois encore en termes de capacités individuelles, organisationnelles et institutionnelles, disponibles ou à acquérir, afin d'obtenir un point de référence ou « niveau de départ » pour le travail de renforcement des capacités.

- 🔍 Quels sont les traits marquants du pays en termes de capacités individuelles, organisationnelles et institutionnelles ? (Cf. les exemples d'indicateurs proposés en encadré)
- 🔍 Comment se positionne le pays par rapport à d'autres pays de caractéristiques similaires ? par rapport aux moyennes régionales ? <sup>11</sup>
- 🔍 Quelles sont les implications éventuelles pour le travail sur les capacités ?
- 🔍 Quelles autres problématiques, liées par exemple à un conflit récent ou à une crise, faudrait-il prendre en compte afin de comprendre les contraintes de capacités propres au pays ou au secteur ?

🔄 *Si cette étape du dialogue s'avère difficile par manque d'informations ou d'indicateurs, il est probable que les efforts faits pour rassembler la documentation clé à l'étape 1 étaient insuffisants et qu'il faut y revenir. Si malgré tout les difficultés persistent, peut-être serait-il utile de commanditer un travail analytique préalable.*

### Exemples d'indicateurs

- Concernant les capacités individuelles : taux d'alphabétisation, indicateurs de santé et VIH/SIDA, taux d'émigration, effectifs de la diaspora, nombre d'étudiants pour 100 000 habitants, nombre d'enseignants (notamment nombre d'enseignants qualifiés)
- Concernant les capacités organisationnelles : connectivité, taux démographique, conséquences éventuelles sur la main-d'œuvre et le corps enseignant, *a fortiori* en cas de conflit ou d'instabilité politique, outils de gestion, pourcentage de postes avec profils de poste, données chiffrées sur les ressources humaines, indicateurs de gouvernance
- Concernant les capacités institutionnelles : parts et allocations budgétaires globales, pour le secteur de l'éducation et par sous-secteur ; existence et cohérence des politiques, salaires des enseignants et mesures incitatives.

### Exemples d'interprétations / implications pour les capacités

- Des niveaux très bas de connectivité peuvent représenter des défis particuliers pour le développement de systèmes d'information du secteur.
- Une connectivité très élevée pourrait être l'occasion de dispenser un enseignement à distance ou un soutien en ligne au bénéfice des décideurs locaux.
- Une corruption importante aurait des conséquences sur la prévisibilité des mouvements de fonds à destination des services administratifs et des écoles, et pourrait réduire les options quant à un déploiement plus rationnel du personnel.
- Des mouvements importants de main-d'œuvre spécialisée en direction du pays / vers l'extérieur peuvent présenter des opportunités ou à l'inverse menacer le développement du secteur éducatif en limitant le nombre de postulants potentiels au corps enseignant.

## Analyser le contexte institutionnel, des processus de changement aux contraintes

En complément de l'établissement du point de référence, sur un plan plus qualitatif, il est intéressant de développer et partager une vision claire de l'environnement institutionnel et des dynamiques dans lesquels fonctionne le système éducatif. A partir des facteurs structurels et des normes, on pourra ainsi déduire les contraintes et les obstacles qui en découlent pour le RC.

L'analyse des intrants et des ressources, ainsi que des contraintes, aide à expliquer « pourquoi un système fonctionne de telle façon, plutôt que de chercher simplement à saisir pourquoi il ne fonctionne pas. »<sup>12</sup> Cela suppose d'identifier les paramètres historiques, économiques, politiques et sociaux d'un pays qui influent sur le système éducatif, à savoir les lois, les règles, les valeurs, les usages, ou encore les relations avec les bailleurs. L'encadré 5 offre des pistes pour une revue systématique de ces aspects.

Après l'analyse du contexte institutionnel, de nouvelles questions peuvent porter sur la dynamique actuelle qui affecte ce contexte :

- 🔍 Quels sont les processus de changement, aux niveaux national et sectoriel, qui devraient accompagner ou sous-tendre la future stratégie de renforcement des capacités ?
- 🔍 Quels sont les objectifs principaux du secteur ? Qu'est-ce qui a été réalisé en regard des intrants ? Quel est l'impact des changements institutionnels sur l'organisation du secteur (ex : création ou suppression de services administratifs) ?
- 🔍 Quelles sont les principales contraintes : la dimension politique des organisations, les goulots d'étranglement de la décentralisation et/ou d'autres éléments d'ordre informel ?
- 🔍 Quels sont les nouveaux facteurs ou conditions qui devraient permettre dans le futur des efforts de RC plus fructueux ?

### Encadré 5 : Le contexte structurel et institutionnel

(Tiré du document d'EuropeAid 2005, Analyse institutionnelle et développement des capacités, p.12 et 13)

« Les individus et le processus de décision à court terme n'ont pas d'influence sur les facteurs structurels. Les facteurs suivants sont souvent jugés importants :

- l'histoire de la formation d'un État, les ressources et la légitimité officielle de cet État, et la relation entre les structures économiques et les structures étatiques ;
- les ressources naturelles et humaines, les structures sociales et ethniques, les évolutions démographiques, les influences régionales, les pandémies de longue durée ;
- la mondialisation, la géopolitique, le commerce mondial et les régimes d'investissement, les migrations, l'urbanisation. (...)

Le terme « institutions » est souvent utilisé comme synonyme d'organisations, mais, dans ce contexte, il fait référence à des structures sociales solides formées par des normes et des règlements qui confèrent solidité et sens à la vie sociale. Les institutions peuvent être formelles ou informelles et sont, par définition, lentes à faire évoluer. Au nombre des facteurs institutionnels jugés importants figurent :

- les normes gouvernant l'exercice du pouvoir et de l'autorité, du niveau de la famille à celui de l'État, y compris la façon dont le pouvoir est réparti entre les sexes ;
- les normes sociétales qui dictent ce que les autorités publiques doivent faire ou non, et la façon dont doit être effectuée la gestion publique (« Comment les choses se font ici ») ;
- le statut et le rang reconnus aux « détenteurs de l'autorité publique », qu'il s'agisse d'ânés, d'enseignants, de médecins, d'ecclésiastiques, de ministres ou de présidents ;
- les normes qui régissent la réciprocité dans les échanges comme par exemple des régimes de faveur et des dons ;
- les normes qui régissent la façon dont les lois et règles officielles sont considérées et appliquées par rapport aux séries de règles informelles. (...)

Les facteurs tant structurels qu'institutionnels peuvent sembler abstraits, et, étant donné que, par définition, ils échappent aux influences à court terme, leur analyse peut parfois s'apparenter à un exercice intellectuel qui n'offre guère d'intérêt pratique. En faire l'économie peut cependant être la première raison de l'échec du développement des capacités et du soutien au développement des capacités, et la plupart des analyses voient dans le manque d'attention porté au contexte l'explication de l'inefficacité du soutien au développement des capacités. »


## Encadré 6 : Divers éléments des réformes du secteur public


Identifier quels éléments de réforme du secteur public existent dans le pays :


- Planification nationale (par ex. existence d'un budget-programme par objectif au ministère des finances) ;
- Gestion des finances publiques (par ex. suivi de l'exécution budgétaire) ;
- Marché public (par ex. réforme du code de passation des marchés publics qui autoriserait l'autonomie du secteur éducatif dans le domaine des constructions scolaires et de l'acquisition de matériels pédagogiques) ;
- Restructuration du service public : mandats et fonctions (par ex. opportunités de fourniture de services par les entreprises privées ou les organisations à but non-lucratif) ;
- Réforme de la fonction publique : gestion du personnel (par ex. réforme introduisant des mesures incitatives et de motivation pour les fonctionnaires – selon des critères géographiques, de performance, etc. – applicables aux enseignants) ;
- Systèmes d'information, notamment statistiques (par ex. fiabilité et disponibilité de recensements actualisés indiquant la population d'âge scolaire, enquêtes auprès des ménages) ;
- Décentralisation (par ex. existence d'une réforme pour la gestion décentralisée dans les différents secteurs, dont l'éducation, avec responsabilité dévolue aux autorités locales dans la gestion des écoles, nature et efficacité de leur imputabilité) ;
- Entretien des infrastructures et équipements publics (par ex. bâtiments scolaires) ;
- Réactivité des clients/usagers (par ex. contribution des parents, utilisation d'enquêtes auprès des bénéficiaires des services) ;
- Gouvernance démocratique et systèmes de responsabilité mutuelle (par ex. rôle des associations de parents d'élèves, des autorités locales) ;
- Réforme législative et constitutionnelle (par ex. respect des langues minoritaires) ;
- Gestion de l'aide et harmonisation entre bailleurs (par ex. appui budgétaire général, base de données des bailleurs par secteur) ;
- Questions importantes relatives au secteur privé qui peuvent nécessiter le soutien, la régulation ou l'intervention du gouvernement.

N.B. : Si certains de ces éléments sont spécifiques au secteur éducatif, ils seront réexaminés à l'étape 3, au moment d'entreprendre l'analyse des déficits de capacités. A l'étape 2, on se limitera à l'impact des réformes transversales et exogènes sur l'éducation.

### Intégrer le renforcement des capacités du secteur éducatif dans le cadre de réformes plus vastes

 *Réformes du secteur public.* Quelles sont les réformes du secteur public déjà planifiées ou mises en œuvre ? Quels éléments de ces réformes sont susceptibles d'avoir un impact majeur sur le secteur éducatif ? Quel est, pour chaque réforme, le résultat attendu pour l'éducation ? Comment le secteur éducatif est-il impliqué dans la réforme ?

 Comment une réforme globale du secteur public est-elle reliée à l'agenda du secteur éducatif ? Comment pourrait-elle être adaptée dans le secteur éducatif afin d'assurer un succès maximal ?

 Quelles sont les premières priorités du secteur éducatif ? Quelles sont les réalisations attendues (produits et services)<sup>13</sup> ? Les sous-secteurs s'articulent-ils suffisamment bien pour une approche vraiment holistique du secteur ? Qui est impliqué dans l'élaboration de l'agenda du secteur, qui participe au débat sur cet agenda et au suivi de la mise en œuvre et des résultats ? Quels facteurs jouent positivement ou négativement sur la capacité de ces acteurs à participer au dialogue ?

### A FAIRE Etape 2 :

- Utiliser les informations collectées à l'étape 1, pour définir le point de référence et identifier les défis spécifiques au pays en matière de capacités ;
- Analyser le contexte institutionnel et structurel ;
- Identifier les objectifs de l'éducation, y compris leurs valeurs quantitatives et les stratégies de mise en œuvre ;
- Etudier les implications potentielles des réformes du secteur public en cours ou planifiées sur les capacités du secteur éducatif.

(11) En ce qui concerne les moyennes régionales, les réseaux régionaux ou les partenaires techniques et financiers, le Task Team Leader de la Banque mondiale devrait être en mesure de fournir des données à jour.

(12) EuropeAid. (2005), p.6. Voir bibliographie commentée.

(13) EuropeAid (2005), p.9.

## Etape 3 : Evaluer les déficits (*gaps*) de capacités


Après avoir défini la méthode (étape 1) et le cadre général (étape 2) du dialogue en vue d'une stratégie de RC, il s'agit dans cette troisième étape de s'intéresser aux questions de capacités propres au secteur, en passant successivement en revue 1) tous les besoins en capacités induits par les objectifs du secteur éducatif et leurs stratégies de mise en œuvre, et 2) les capacités existantes ou les efforts déjà entrepris pour le renforcement des capacités. Cela permettra de déterminer les déficits (*gaps*) de capacités qui devront être comblés par une stratégie de RC établie sur la base de ressources supplémentaires disponibles et des besoins prioritaires (étape 4).





## Comment évaluer les déficits de capacités


Dans les étapes précédentes, on a identifié les objectifs du secteur éducatif et la stratégie de mise en œuvre s'y rapportant. Pour chaque élément de la stratégie, il est nécessaire à présent de traiter les points suivants : 1) quelles sont les capacités requises pour la mise en œuvre – si elles n'ont pas déjà été identifiées, 2) qui est responsable, 3) quelles sont les ressources déjà disponibles, 4) existe-t-il déjà des efforts de RC pour combler le déficit ou *gap* « brut » de capacités et quelles sont les tendances en matière d'amélioration des capacités. Cette analyse systématique aboutira à l'estimation d'un *gap* « net » en matière de capacités.


L'ensemble des questions analytiques ci-dessous sera appliqué aux différents domaines thématiques du secteur éducatif présentés dans la partie suivante.


 *Analyse des déficits de capacités existants.* Une analyse des besoins en capacités a-t-elle déjà été conduite? Si oui, quelles sont les conclusions principales sur lesquelles s'appuyer ?


 *Evaluation des besoins en capacités.* Pour quoi, en deux mots, a-t-on besoin de capacités ?<sup>14</sup> Pour répondre à cette question et ainsi évaluer les besoins, il convient de décomposer les stratégies de mise en œuvre du plan sectoriel éducatif ou les objectifs de l'EPT sous forme de tâches distinctes, spécifiques et faisables. C'est-à-dire, pour chaque objectif de la stratégie éducative : « Quelle est la stratégie pour l'atteindre? » et « Comment doit-elle être réalisée ? ». Il faut poser ces questions jusqu'à ce que la réponse soit assez précise pour qu'on sache qui (quelle institution ou quel service) sera responsable de la réalisation et quelles seront les capacités nécessaires à chacun des trois niveaux (individuel, organisationnel, institutionnel). En appui à cette revue systématique, l'encadré 7 inventorie les différents types de capacités à prendre en considération.

 *S'il est difficile de formuler une réponse claire à cette question, cela peut vouloir dire que le plan sectoriel n'est pas assez précis ou que son élaboration n'est pas finalisée. Ce sera alors le moment de revisiter l'étape 2 et de remplir cette condition préalable.*

 *Capacités existantes.* Quelles capacités sont disponibles ? Les discussions autour de cette question seront basées sur un exercice d'évaluation des compétences rigoureux et un inventaire des rôles et des responsabilités des organisations et des individus. Ce sont là des démarches importantes pour aborder les contraintes et les opportunités du RC, et elles sont à entreprendre de manière systématique et coordonnée.

 *Evaluation du gap « brut » de capacités.* Celui-ci peut être déduit à partir des besoins globaux en capacités et de l'inventaire des capacités existantes. Ce gap ne tient pas compte des actions de renforcement des capacités qui seraient déjà planifiées.

 *Efforts actuels pour le renforcement des capacités et tendances.* Y a-t-il des actions de renforcement des capacités déjà en cours, voire une stratégie de RC pour le secteur éducatif ? Si oui, quel est le degré d'appropriation par le ministère et par les autres parties prenantes ? Est-elle adéquatement budgétisée et financée ? Est-elle réalisable par rapport aux délais et résultats attendus ? Quel est le degré de mise en œuvre ? Le suivi de la mise en œuvre et des résultats est-il assuré ? Comment ? Y a-t-il une tendance à l'augmentation des capacités suite à ces actions ?

 *Evaluation du gap « net » de capacités.* Quel est le *gap* net, une fois que les efforts de RC déjà définis ont été déduits du *gap* « brut » de capacités ? Les acteurs se sentent-ils contraints, dans la mise en œuvre du plan EPT, par d'autres problèmes de capacités qui ne seraient pas abordés dans la stratégie actuelle de RC (sectorielle ou globale) ? L'énumération de ces contraintes, des goulots d'étranglement et des faiblesses servira de base à l'élaboration d'une stratégie systématique à l'étape 4.

## Encadré 7 : Des capacités, pour quoi faire ?

Chaque contexte est différent, mais on peut dresser une liste générique des capacités fondamentales requises pour la mise en œuvre des plans du secteur éducatif, à savoir capacités en matière de :


- Formation initiale des enseignants, des personnels d'encadrement et d'autres personnels pédagogiques ;
- Encadrement et soutien pédagogique au niveau des élèves et des enseignants, y compris par l'évaluation des résultats des apprentissages, la mesure des performances des enseignants et la formation continue ;
- Soutien à la gouvernance au niveau des écoles pour la prise de décision, l'utilisation des fonds, la nomination des enseignants, etc. ;
- Élaboration de programmes scolaires, de manuels scolaires et d'autres matériels didactiques ;
- Fourniture d'infrastructures : plans types des écoles, sélection et négociation des lieux d'implantation, sélection d'entrepreneurs, surveillance des travaux, participation communautaire à la construction des écoles, contrôle de qualité ;
- Utilisation de données, technologies de l'information, gestion de bases de données, utilisation d'indicateurs ;
- Planification, suivi et évaluation, y compris les exercices de planification décentralisée et consolidée, les cadres de dépenses à moyen terme, les revues annuelles conjointes ;
- Gestion financière : budgétisation, suivi budgétaire, transferts financiers, contrôle et audit financiers, utilisation efficiente des ressources aux niveaux décentralisés ;
- Assurance qualité, contrôle et soutien de la qualité ;
- Communication et campagnes de sensibilisation concernant la scolarisation et/ou les plans de développement du secteur ;
- Coordination et gestion des bailleurs de fonds.

Cette liste pourra servir de point de départ à une évaluation qui serait spécifique au pays, au secteur ou au sous-secteur. En effet, les types de capacités nécessaires dériveront des objectifs stratégiques du secteur et du mandat de chaque organisation ou unité responsable de la gestion du secteur et de la fourniture des services. Par exemple, la passation de marchés pour la construction d'écoles ne sera un facteur critique que s'il s'agit d'une activité importante pour l'extension de l'accès à l'éducation de base et que la stratégie prévoit de recourir à des entrepreneurs en bâtiment. La localisation requise pour la capacité dépendra du degré de décentralisation et du mandat et peut ne pas se situer à l'intérieur du secteur de l'éducation lui-même.


### Domaines prioritaires pour l'évaluation du déficit de capacités


Cette partie détaille les différentes composantes clés du système éducatif à prendre en considération lors du travail sur les questions analytiques énumérées ci-dessus. Cet exercice d'évaluation devra s'inscrire dans le contexte plus large du développement institutionnel et de la conduite de réformes, tel qu'analysé à l'étape 2.

#### Capacités humaines


 *Enseignants.* Quelles sont les différentes catégories d'enseignants (fonctionnaires, contractuels, volontaires, stagiaires) ? Quel est le nombre de candidats pour des postes d'enseignant comparé au nombre de nouveaux postes créés par an ? Quelle est la capacité d'accueil des instituts de formation des enseignants ? Quelle est la durée de la formation initiale ? Quel est le niveau d'études requis pour accéder à la formation ? Y a-t-il suffi-


samment de candidats ayant le niveau requis ? Les grilles salariales incitent-elles les enseignants à améliorer leurs compétences ?


 Les enseignants sont-ils répartis de façon équitable dans le pays ? Les règles d'affectation sont-elles clairement expliquées, connues et respectées ? Y a-t-il des problèmes de motivation majeurs découlant du style de direction ? Comment le statut de l'enseignant et son engagement sont-ils communément perçus ? Existe-t-il des mécanismes de soutien et d'encadrement, tels que la formation, l'évaluation des personnels, le soutien dans des situations de crise ?<sup>15</sup> Les règles de gestion des personnels sont-elles transparentes, et accordent-elles un rôle aux structures locales ?


 *Autres personnels.* Quelles sont les différentes catégories de personnel qualifié hors enseignants qui contribuent à la réalisation des objectifs du secteur éducatif ? (ministre(s), directeurs, personnel des départements ministériels, inspecteurs, directeurs d'école, entités de la société civile comme les associations de parents d'élèves,


les comités d'éducation communautaires et le secteur privé). Lesquelles de ces catégories sont en sous-effectif ? Y a-t-il une rotation importante au niveau des postes clés ? pourquoi ? Les personnels ont-ils des compétences suffisantes pour travailler de manière efficiente et efficace ?

 *Déséquilibres en matière de genre, de groupes ethniques, de zones géographiques ou autres.*<sup>16</sup> Si de tels déséquilibres, pénuries ou problèmes existent, quelles en sont les raisons ?

 *Communautés.* Quel rôle jouent les communautés dans la mise en œuvre des programmes d'éducation et dans la formulation des politiques ? Quels mécanismes permettent la représentation et la participation de la communauté ? Quelles ressources communautaires peuvent être mobilisées, soutenues et capitalisées ? Quelles opportunités de création de capacités existent pour les communautés et les enfants ?<sup>17</sup>

 *VIH et SIDA.* La prévalence du VIH fait-elle partie des facteurs expliquant le manque de personnel enseignant (préciser le taux de prévalence du VIH et les tendances) ? Le secteur a-t-il élaboré une stratégie de lutte contre le VIH/SIDA ? Si oui, prévoit-elle d'évaluer et de réduire l'impact du VIH/SIDA sur les ressources humaines (à savoir, chez les enseignants : absentéisme, mortalité, fuite vers d'autres secteurs) ? Quelles sont les principales priorités pour disposer d'une réponse globale du secteur éducatif aux problèmes posés par le VIH/SIDA ?<sup>18</sup>


 *Etats ou contextes fragiles.* Quelles sont les conséquences de l'instabilité, des conflits ou des crises chroniques sur les ressources humaines du secteur éducatif ? Des enseignants ont-ils été tués, blessés ou déplacés ? Les enseignants et autres personnels de l'éducation sont-ils en nombre suffisant ? Les enseignants souffrent-ils de traumatismes consécutifs à la crise et bénéficient-ils de mécanismes de soutien ? De quelle manière la crise a-t-elle affecté les mécanismes de compensation ? Les enseignants sont-ils rémunérés régulièrement et suffisamment ? Existe-t-il une diaspora importante, qu'il serait possible de mobiliser pour aider à la gestion du système ?


 *Stratégies de RC existantes.* Quelles sont les stratégies déjà mises en œuvre pour surmonter les difficultés rencontrées ? De quels outils de gestion

des ressources humaines dispose-t-on ? Sont-ils utilisés de façon efficace ? Quelles mesures sont prises au plan local pour attirer, « choyer » et retenir le personnel de valeur dans le secteur éducatif ? Que pourrait-on faire de plus ? Peut-on créer des mesures spéciales pour encourager les individus ayant des compétences rares à rester ou à revenir au pays ?

### **Capacité matérielle**

Les ressources matérielles englobent les intrants clés du secteur éducatif, comme les infrastructures (salles de classe, bureaux des structures déconcentrées et bâtiments ministériels), les équipements (tables et bancs, manuels scolaires), les véhicules ou encore les logiciels, systèmes et consommables pour les équipements.

 *Adéquation entre offre et besoins.* Tous les acteurs sont-ils équipés conformément à leurs responsabilités (ministères centraux, structures déconcentrées, etc.) ? Les acteurs sont-ils en mesure, avec les ressources matérielles actuellement à leur disposition, de réaliser les missions qui leur incombent dans le plan sectoriel ? Existe-t-il un mécanisme clair et consensuel pour vérifier que les acteurs sont équipés conformément à leurs responsabilités ? Toutes ces ressources sont-elles pleinement utilisées ? Quelles ressources matérielles supplémentaires aideraient les différentes parties prenantes à améliorer leur productivité ?

 *Passations de marchés.* Les procédures de passation de marchés sont-elles suffisamment transparentes et rapides ? L'aide extérieure participe-t-elle à la fourniture de biens matériels ? Est-ce une aide liée ou non ?

### Capacité de gestion

- 🔍 *Outils de gestion.* Quels sont les outils de gestion disponibles (organigrammes, instruments juridiques tels que cahiers des charges et définition des rôles des différents services) ? Lesquels manquent ? Les postes de direction sont-ils occupés par des responsables qualifiés et expérimentés ? Utilisent-ils les outils mis à leur disposition ? Les règles sont-elles fréquemment enfreintes ? Quels sont les mécanismes d'application des règles ? Où se situent les lacunes ?
- 🔍 *Cohésion institutionnelle.* Existe-t-il une bonne collaboration entre le(s) ministère(s) de l'éducation et les autres ministères ?
- 🔍 *Gestion des ressources humaines.* Quelles sont les règles et les pratiques de recrutement et de promotion ? Y a-t-il des profils de poste pour chaque fonction ? Existe-t-il un système de formation initiale et continue pour chaque fonction et si oui, quelle est son efficacité ? Quelle est la fréquence des réunions des services administratifs ? Existe-t-il un code de bonne conduite pour le personnel (les enseignants en particulier) ?

### Capacité financière

- 🔍 *Ressources financières.* Quels sont les moyens financiers requis pour la mise en œuvre de la stratégie ? Leur estimation a-t-elle été jugée réaliste par les bailleurs de fonds (dans le cadre de l'initiative Fast Track par exemple) ? Quelle est la part prise en charge par le budget national ? Quelle est la part des ressources allouées qui est effectivement mise en œuvre ? Comment le budget de l'éducation est-il réparti entre les différents sous-secteurs ? Cette allocation est-elle compatible avec leurs objectifs respectifs, surtout ceux de l'éducation primaire ? Y a-t-il des normes collectivement validées pour le paiement des per diem, pour les déplacements, etc. ?
- 🔍 *Gestion financière.* La chaîne de communication entre le ministère des finances et le(s) ministère(s) de l'éducation est-elle efficace ? Le secteur éducatif dispose-t-il d'un système informatique de gestion financière ? Les procédures sont-elles compatibles avec des processus de passation de marchés de plus grande ampleur ?

### Capacité de planification, de suivi et d'évaluation


- 🔍 *Capacité de planification.* La stratégie du secteur éducatif est-elle déclinée en plans d'action annuels budgétisés ? Si oui, ces plans sont-ils élaborés au niveau central ou y a-t-il une procédure ascendante allant de l'estimation des besoins au niveau local à la consolidation au niveau national ? Quel est le degré de réalisme des propositions élaborées par les niveaux décentralisés ? Leur communique-t-on au préalable un cadre financier approximatif ? Au cas où des arbitrages sont nécessaires pour consolider la planification, quels en sont les critères ? Les politiques encouragent-elles le développement et l'utilisation d'un système d'information et de gestion de l'éducation (SIGE) comme outil d'analyse et d'adaptation aux changements dans le secteur éducatif ?
- 🔍 *Capacités de suivi et d'évaluation.* Comment est organisé le suivi du secteur ? Les dispositifs de suivi et d'évaluation sont-ils axés sur les résultats ? Les partenaires du secteur sont-ils bien coordonnés ? par les gouvernements ? Y a-t-il des revues sectorielles conjointes ou d'autres réunions importantes qui permettent des discussions entre les multiples acteurs sur les questions clés du secteur éducatif ? Le gouvernement en assure-t-il le leadership ? Ces réunions impliquent-elles des évaluations objectives et indépendantes ? Y a-t-il consensus sur les principaux indicateurs de résultats ?


Les bénéficiaires des services tels que les élèves, les parents et les employeurs sont-ils régulièrement sondés sur leur appréciation du système ? Procède-t-on à des enquêtes auprès d'autres acteurs intermédiaires tels que les enseignants, par rapport à leurs supérieurs hiérarchiques et à leurs inspecteurs ? Le suivi inclut-il des actions de renforcement des capacités et, dans ce cas, comment les progrès sont-ils mesurés ?


## Encadré 8 : La capacité d'absorption, un concept englobant pour l'évaluation des capacités

La capacité d'absorption peut se définir comme « le rythme selon lequel de nouvelles ressources financières, humaines et techniques peuvent être utilisées de manière efficiente dans le système éducatif et allouées de façon appropriée, pour permettre une amélioration durable des résultats de l'éducation. Des stratégies nationales de RC réussies doivent logiquement augmenter cette cadence. » (P. Rose lors du forum BMZ, 2007). Comprendre ce rythme, et donc la capacité d'absorption, demande une analyse solide des tendances. Quelle est l'augmentation attendue, comparée aux tendances antérieures (en matière d'accroissement d'effectifs, d'enseignants, d'équipements et de budget) ? A-t-on pris des mesures adéquates afin de s'assurer de la faisabilité de l'augmentation prévue ?

### Autres questions clés liées au développement du système éducatif

 *Décentralisation.* Comment la décentralisation affecte-t-elle le système éducatif ? Où se situent les goulots d'étranglement (par exemple au niveau de la gestion des ressources humaines ou des procédures d'allocation de moyens budgétaires et financiers aux établissements scolaires) ? Qui recrute et affecte les enseignants ? Dans quelle mesure les communautés locales sont-elles impliquées dans la gestion des écoles ?

 *Communication.*<sup>19</sup> Comment les informations circulent-elles à l'intérieur du système éducatif ? Les nouvelles technologies d'information et de communication (NTIC) sont-elles exploitées ? Quels sont les problèmes majeurs de communication ? Des activités de communication sociale (visant la population en général) sont-elles prévues dans le plan sectoriel ? De quelle façon le ministère de l'éducation communique-t-il avec les autres ministères ? Comment l'administration centrale communique-t-elle avec les niveaux décentralisés ? S'agit-il d'une communication à double sens ?

 *Contextes fragiles et cohésion sociale.* Quels sont les aspects du système éducatif à traiter afin de réduire la fragilité et la fracture sociales ? Quelles en sont les implications ou quels sont les prérequis en matière de renforcement des capacités ? Parmi les questions les plus fréquentes, citons : les disparités entre régions, groupes ethniques ou castes en matière d'accès aux services de qualité ; la sécurité des élèves et des enseignants ; les liens avec la démobilisation et la réintégration d'enfants associés à des forces armées ; la décentralisation de la gestion des finances publiques, même en l'absence de contrôles rigoureux. Ils

peuvent se traduire par une participation plus importante que d'habitude des ONG ou des agences des Nations Unies aux activités, y compris dans la fourniture de services.

### A FAIRE Etape 3 :

Pour chaque objectif et élément de la stratégie éducative :

- Identifier les structures responsables (rôles et responsabilités des différents services administratifs) ;
- Identifier les besoins en capacités aux niveaux individuel, organisationnel et institutionnel ;
- Examiner les capacités existantes et déterminer le déficit ou *gap* « brut » de capacités ;
- Examiner les actions de RC en cours ou planifiées, identifier les tendances en matière d'accroissement des capacités et déterminer le déficit ou *gap* « net » de capacités.

(14) Adapté d'Orbach.

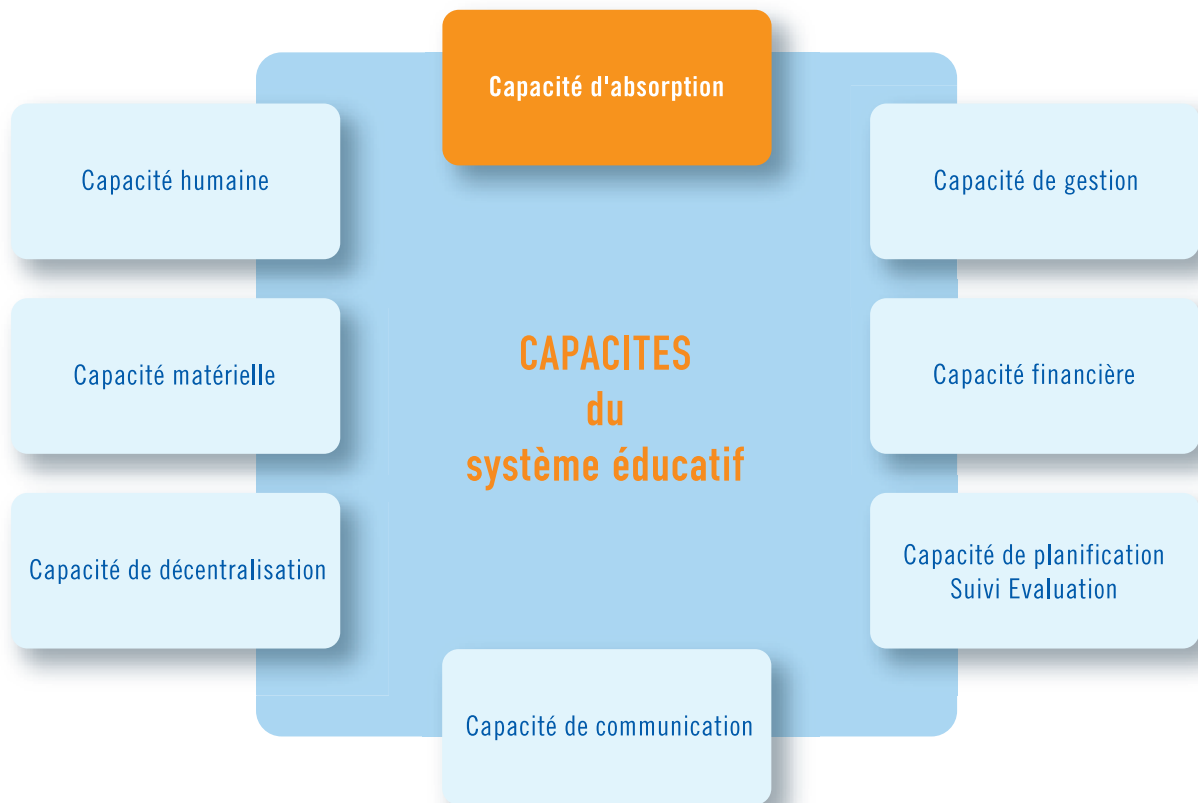
(15) Voir la partie concernant les enseignants et autres personnels d'éducation dans les normes minimales de l'INEE.

(16) En principe, le manque de personnel n'est pas un problème généralisé. Parfois il concerne un domaine de connaissances ou de compétences spécifique. Parfois la difficulté est d'attirer le personnel vers une zone géographique ou culturelle particulière. Parfois le problème est de trouver le moyen de retenir des personnels ayant des compétences très pointues, comme pour la conception de systèmes d'information, après que l'organisation a investi dans la formation des individus. Il est souvent plus réaliste et plus rentable d'intégrer dans les plans un processus de « réapprovisionnement » régulier de ressources humaines plutôt que d'aspirer vaguement à de meilleures conditions de service ou d'échafauder des projets toujours plus complexes de mesures incitatives spéciales.

(17) Voir la partie concernant la participation et les ressources communautaires dans les normes minimales de l'INEE.

(18) Par exemple, en matière de qualité de l'éducation, de contenu des programmes, de matériels pédagogiques, de formation et de soutien aux enseignants, de gestion de la politique et des systèmes, de développement de nouvelles approches et points d'entrée. Voir « EDUCAIDS Resource pack: Toolkit for Mainstreaming HIV and AIDS in the Education Sector » dans la bibliographie commentée.

(19) Toute organisation a besoin de moyens de communication efficaces pour faire partager sa vision, ses stratégies, ses politiques et ses procédures à son personnel, ses agents et ses collaborateurs. Les structures en place, voire la culture, peuvent représenter des entraves à une communication efficace. Certains détenteurs de l'information peuvent restreindre la communication afin de conserver le pouvoir ou réduire leur redevabilité. Un ministère de l'éducation doit souvent fonctionner par l'intermédiaire de partenaires tels que les autorités locales. Or, dans beaucoup de pays, le faible niveau d'alphabétisation rend difficile la communication sur des questions importantes vis-à-vis des parents, et, inversement, prive ces derniers de la possibilité de soumettre certaines questions aux collectivités locales ou au ministère. Il suffit d'observer, par exemple, comment les parents communiquent avec les enseignants, les administrateurs ou les responsables politiques.



Types de capacités à examiner aux niveaux individuel, organisationnel et institutionnel

## Etape 4 :


### Elaborer la stratégie de renforcement des capacités : mobiliser les ressources et fixer les priorités


Après identification des déficits ou gaps « nets » de capacités (étape 3), il est essentiel de se faire une idée précise des ressources supplémentaires disponibles ou prévisibles et qui pourraient contribuer à la stratégie de RC. Ce bilan fournira un cadre technique et financier approximatif dans lequel fixer les priorités parmi les besoins et les objectifs de RC.



## Mobiliser des ressources nationales en faveur du secteur éducatif

Avant d'envisager un soutien extérieur pour le renforcement des capacités, une étape importante, souvent négligée, consiste en un examen minutieux des ressources inexploitées disponibles aux plans local et national, et qui pourraient déjà être mobilisées.


 *Qualité et fiabilité des ressources.* Quelles sont, aux plans local, national et régional, les ressources de qualité mobilisables dans le cadre d'une stratégie de RC ?<sup>20</sup>

 *Ressources issues de la diaspora.* A quelles conditions des émigrés qualifiés seraient-ils intéressés à rentrer au pays pour travailler dans le secteur de l'éducation ? ou à investir dans le système éducatif ?

## Impliquer les partenaires techniques et financiers

Les partenaires techniques et financiers extérieurs ne peuvent pas être les moteurs du processus de RC. En revanche, ils peuvent y contribuer, et à tout le moins, ils ne doivent pas entraver le processus de RC de par leurs propres pratiques. Il est donc nécessaire d'évaluer les pratiques actuelles des PTF en matière de soutien au secteur éducatif. Les discussions concernant les pratiques des partenaires

pourront se faire à travers un exercice d'évaluation collective ou de revue par les pairs.

 *Appuis actuels au RC et pratiques favorables au renforcement des capacités.* Certains partenaires apportent un soutien significatif au renforcement des capacités par le biais d'une coopération et d'une assistance financières et techniques. Leur appui facilite l'accès aux connaissances, l'expérimentation de différentes approches, la participation au dialogue politique et au plaidoyer, les échanges et accords entre acteurs nationaux, ou encore l'accès à des ressources extrabudgétaires pour surmonter les blocages dans les processus de changement. Comment les partenaires peuvent-ils renforcer ce rôle catalytique et stimuler la demande de changement ?

Y a-t-il des activités ou des approches particulières de la part de certains partenaires qui ont fait leurs preuves en matière de RC (au vu des évaluations d'impact par exemple) ?

Quelles mesures mettent-ils en place pour harmoniser leurs appuis ? Le cas échéant, décrire succinctement les différentes dispositions prises et les conséquences positives/négatives qu'elles ont sur le secteur. Y a-t-il eu une mise en commun de l'appui au renforcement des capacités ? Si une mutualisation (*pool*) de l'assistance technique a été mise en place, a-t-elle été évaluée ? Quels sont les principaux enseignements tirés de ces expériences ?

### Encadré 9 : Exemples de pratiques concourant à la réduction des capacités dans le secteur éducatif<sup>22</sup>

- Fragmentation des politiques éducatives et de leur mise en œuvre en raison de la prolifération de projets, dont certains ne correspondent pas toujours aux priorités nationales ;
- Débauchage du personnel de l'administration publique par des unités parallèles de mise en œuvre, faussant notamment le niveau des salaires ;
- Mise en place de multiples mesures incitatives, source de distorsion pour les fonctionnaires, telles que les systèmes de per diem, les allocations diverses, les compléments de salaire ;
- Contournement des blocages institutionnels y compris le contournement des procédures normales de budgétisation et de comptabilité ;
- Discrédit jeté sur les mécanismes nationaux sensés obliger les responsables politiques à rendre des comptes, comme le contrôle parlementaire ;
- Substitution de l'aide extérieure aux recettes fiscales internes, exigeant, pour leur perception, un dispositif beaucoup plus lourd ;
- Mise en place de systèmes de suivi parallèles, lancement d'études redondantes et sous-exploitées, duplication d'opérations de planification et même d'études et de processus de renforcement des capacités ;
- Concentration sur les domaines du secteur public appuyés directement, au détriment d'autres domaines pourtant tout aussi importants ;
- Choix des taux de décaissement comme indicateur clé de performance, au détriment de l'optimisation des ressources ;
- Revendication de réformes institutionnelles déconnectées d'une réflexion sur les effets possibles sur le consensus sociopolitique.

🔍 *Phénomènes de réduction des capacités.* Certaines actions des PTF peuvent, sans que ce soit intentionnel, aboutir à une réduction des capacités (encadré 9). Dans quelle mesure ces problèmes affectent-ils le pays<sup>21</sup> ? Quelles actions spécifiques les partenaires pourraient-ils, de façon réaliste, entreprendre pour réduire l'impact négatif de ces pratiques ?

🔍 *Prévisibilité de l'appui technique et financier au renforcement des capacités.* Une amélioration des niveaux de capacité peut nécessiter des fonds supplémentaires. Les bailleurs de fonds sont-ils en mesure de s'engager à allouer des ressources supplémentaires ? Faut-il flécher ces fonds pour le RC ou doivent-ils être incorporés au soutien budgétaire sectoriel ? Quelles sont les ressources techniques, au niveau régional ou international, qui pourraient être utilisées en accompagnement du processus de RC ?

### Formuler une stratégie à partir d'arbitrages entre les priorités

Une fois que l'évaluation des besoins, des efforts de RC existants et des ressources financières et techniques potentielles est réalisée, et validée collectivement par les différentes parties prenantes au processus, les conditions sont réunies pour formuler une stratégie de RC.

🔄 *S'il est manifeste que les ressources ne suffiront pas à combler les déficits ou gaps, la première chose sera soit de revoir à la baisse les objectifs quantitatifs de la stratégie éducative ou de les étaler dans le temps (retour à l'étape 2), soit de revoir et hiérarchiser les objectifs et les besoins de RC (retour à l'étape 3).*

S'agissant de cette dernière alternative, il est primordial d'explorer les modalités de mise en œuvre qui seraient associées à chaque action de RC, afin d'en évaluer la faisabilité et le calendrier.

Les priorités d'action seront sélectionnées sur la base des questions analytiques ci-dessous :

🔍 Les conditions requises pour une stratégie de RC sont-elles réunies ? Cette question fondamentale offre l'avantage de soulever une nouvelle fois les problématiques cruciales du *leadership*, de l'appropriation et de l'articulation avec d'autres stratégies de réforme. Elle vérifie également l'aptitude

collective à hiérarchiser les besoins en RC et à s'accorder sur les questions à résoudre en priorité.

*N.B. : Loin d'être secondaire, le renforcement des capacités est encore plus important dans les États fragiles, mais demande des arbitrages encore plus stricts, afin de se concentrer sur un nombre limité de domaines vitaux pour les fonctions principales de l'État, et afin de prêter une attention particulière aux questions d'environnement susceptibles de réduire les marges de manœuvre des individus et des organisations.*

🔍 Quelles sont les actions concrètes susceptibles de remédier à chaque déficit de RC identifié à l'étape 3 ?

🔍 Comment impliquer les « initiateurs et moteurs » nationaux du changement, tels qu'identifiés à l'étape 1, et leur confier un rôle proactif dans ces actions ?

Diverses options sont possibles concernant le positionnement de la stratégie de RC pour le secteur éducatif. Cette stratégie peut être 1) formellement séparée à la fois du plan ou de la stratégie sectoriel(le) et d'une éventuelle stratégie nationale de RC (Rwanda), 2) intégrée au plan sectoriel de développement de l'éducation (Cambodge) ou 3) intégrée dans une stratégie nationale de RC commune à tous les secteurs. La décision relative au positionnement revient à chaque pays (cf. exemples de pays en encadré).

En tout état de cause, il faudra veiller à :

🔍 *intégrer les efforts de RC existants dans cette stratégie de RC.* Quels sont les efforts en cours qui serviront de point de départ, ou qui pourront être intégrés à cette stratégie ? Ces éléments ont déjà été identifiés à l'étape 3 et devraient être intégrés systématiquement à la stratégie de RC au fur et à mesure de son élaboration.

🔍 *aligner cette stratégie de RC de l'éducation sur la stratégie nationale de RC.* S'il existe une stratégie nationale, il sera peut-être possible de préciser dans celle-ci les aspects spécifiques au secteur éducatif, à partir du travail mené jusqu'ici.

## Définir des modalités concrètes de mise en œuvre, à travers un plan d'action d'un à deux ans

Même si la nouvelle stratégie de RC, qu'elle soit générale ou spécifique à l'éducation, couvre par exemple une période de cinq ans, il importe de définir concrètement les actions à exécuter au cours des premières années. Des réalisations et des progrès rapidement observables faciliteront l'émergence et la consolidation d'une dynamique nationale autour du RC.

### Rwanda

#### La stratégie nationale de renforcement des capacités humaines et institutionnelles du secteur éducatif au Rwanda

En 2005, une évaluation du soutien extérieur apporté au secteur éducatif rwandais avait conclu que le nombre important de petits projets, souvent mal coordonnés, n'apportait pas de réponse efficace aux besoins du secteur. En prenant acte, le gouvernement rwandais et les partenaires du développement ont créé le programme conjoint de soutien au secteur de l'éducation (JESS), lequel a défini deux axes de soutien au secteur éducatif (i) un appui budgétaire sectoriel, (ii) un fonds commun de renforcement des capacités du secteur de l'éducation (ESCBF), afin de financer un plan global de renforcement des capacités.

Géré par le ministère de l'éducation (MINEDUC), l'ESCBF lui permet d'identifier, de financer et de réaliser les actions de renforcement des capacités humaines et institutionnelles à tous les niveaux afin d'améliorer la planification et la gestion du secteur éducatif.

Le plan de renforcement des capacités humaines et institutionnelles du secteur éducatif (ESICD) 2007-2009 précise les priorités de RC au niveau central, au niveau décentralisé et au niveau des établissements scolaires. Son approche pragmatique d'apprentissage sur le tas encourage la formation, le *coaching* et le tutorat afin d'engendrer un changement durable. Les responsables à tous les niveaux recevront un soutien pour les aider à bien comprendre leur rôle et leur fonction dans la fourniture de services de qualité, et pour les encourager à apprendre à agir de façon proactive dans un système en constante évolution.

Peu à peu, l'ESICD a gagné en importance et propose une alternative sérieuse aux situations de négociation entre les diverses agences et le ministère de l'éducation, particulièrement coûteuses en temps. Bien que le processus ait trainé en longueur (18 mois avant de contracter la première assistance technique), le développement de l'ESICD et sa mise en œuvre, actuellement en cours, montrent qu'il existe une coordination de plus en plus efficace entre les bailleurs et avec le ministère.

(20) UNDP Capacity Building Diagnostics Toolkit (2006).

(21) Aucun signe du problème ; quelques exemples anecdotiques du problème ; problème bien documenté ; problème répandu, mais pas endémique ; ou problème omniprésent provoquant une réduction inquiétante des capacités ?

(22) Adapté à partir de DANIDA (2005).

Pour ce faire, un document simple pourrait venir compléter la stratégie, du type feuille de route, plan d'action ou tableau, qui indiquerait, pour chaque action planifiée :

- le calendrier,
- l'acteur/le service responsable,
- les autres acteurs concernés et
- les coûts.

### Cambodge

#### Le plan sectoriel pour l'éducation du Cambodge

Pendant l'élaboration du nouveau plan sectoriel pour l'éducation du Cambodge (2007-2015), le gouvernement a évalué de façon systématique les questions de capacités par rapport à chaque composante et sous-composante du plan. Cela a donné lieu à un paragraphe spécifique sur les besoins en capacités et sur les actions de RC à mettre en œuvre, à la fin de chaque présentation d'objectif, de sous-objectif ou d'activité. Ce format est très pratique pour vérifier régulièrement la faisabilité ou les pré-requis pour chaque activité.

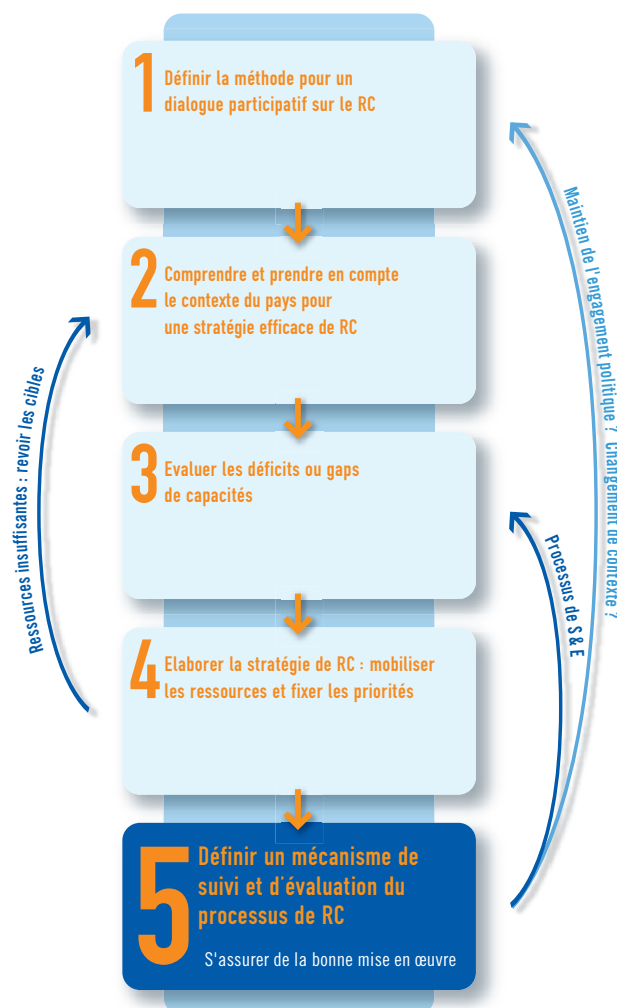
## A FAIRE Etape 4 :

- Faire une analyse conjointe du comportement des partenaires techniques et financiers ;
- Clarifier l'engagement financier des bailleurs ;
- Evaluer et mobiliser le soutien technique ;
- Formuler une stratégie de RC : définir les activités prioritaires de RC et s'assurer de l'intégration des efforts de RC en cours ;
- Décider du positionnement de cette stratégie de RC : intégrée au plan sectoriel de développement de l'éducation, intégrée à la stratégie globale de RC ou autonome ;
- En déduire un plan d'action étalé sur 1 à 2 ans.

## Etape 5 :


### Définir un mécanisme de suivi et d'évaluation du processus de renforcement des capacités


A l'issue de l'étape 4, la stratégie de RC et son plan d'action à court terme sont disponibles. Il convient maintenant de mettre en place un mécanisme de suivi et d'évaluation pour en contrôler la mise en œuvre. Ce guide de RC étant conçu comme un processus itératif, l'étape 5 est également un point de départ pour passer périodiquement en revue le processus global par un retour à l'étape 3 et à toutes les étapes suivantes. Au fil du temps, il s'avérera peut-être aussi nécessaire de refaire le point de la situation à partir de l'étape 1.




## Mettre en place des modalités de suivi et d'évaluation des efforts de renforcement des capacités

Lors de l'élaboration de la stratégie, il est primordial de définir la manière dont seront suivis et évalués ces efforts structurés en faveur du renforcement des capacités. Le suivi et l'évaluation (S&E) du RC devraient être considérés comme faisant partie du cycle de planification, reliant entre eux la définition de priorités, la sélection de la stratégie, l'allocation des ressources, la budgétisation et la mise en œuvre. Le S&E boucle ce cycle en informant sur les résultats des interventions de RC, comme par exemple les raisons de la non-atteinte de certains résultats ou le degré de pertinence des interventions de RC choisies pour atteindre les objectifs du secteur éducatif.

 *Point de référence.* L'étape 2 a déjà établi le point de référence pour le suivi du progrès global du secteur.


 *Indicateurs de performance.* Quels indicateurs de performance sont à associer à chaque activité de RC ? Peuvent-ils être alignés sur les indicateurs de suivi du plan sectoriel / de la stratégie éducative ?

 *Mécanisme de suivi et d'évaluation.* L'étape 3 a fait le point du système de S&E existant, pour le système éducatif en général. Si un processus de S&E efficient existe déjà, le RC en fait-il partie ? Fait-il l'objet d'une revue systématique comme tous les éléments clés de la stratégie de développement du secteur éducatif ? Si ce n'est pas encore le cas, à l'issue du dialogue sur les RC, le système de S&E général pourrait être amélioré pour prendre en compte cette dimension. Dans tous les cas, il faudra convenir d'un calendrier et d'une méthode pour le suivi périodique du renforcement des capacités.

## Synthèse du processus global de renforcement des capacités


Le tableau de synthèse présenté page suivante a pour but de faciliter le suivi. Il reprend les résultats de ce dialogue en cinq étapes, et présente tous les éléments clés discutés, depuis les objectifs d'éducation et les besoins en capacités jusqu'aux stratégies de renforcement des capacités aux trois niveaux, en passant par les ressources et les déficits ou *gaps*. Le suivi de ce tableau dans le temps pourra mettre en exergue les progrès, les difficultés qui persistent ainsi que les contraintes, et facilitera les ajustements nécessaires. Il serait intéressant de garder


cette structure à l'esprit en parcourant les différentes étapes.

 *En fonction de l'évolution du contexte, il peut être nécessaire de réinterroger de temps à autre les éléments des étapes 1 et 2 : Le processus bénéficie-t-il toujours du même engagement politique ? le contexte a-t-il profondément changé ? etc.*

## Tirer des enseignements et les partager au niveau national et international

Au moment de l'identification des ressources extérieures disponibles, il importe de considérer le rôle des pairs. Si d'autres pays présentant un contexte similaire planifient ou mettent en œuvre des stratégies de renforcement des capacités, ils seront peut-être prêts à fournir ou recevoir des conseils avisés. Le partage des connaissances pour le RC est au demeurant l'un des principaux objectifs du Fonds de développement des programmes d'éducation de FTI. *Pour de plus amples renseignements concernant cette ressource, contacter le chef de file des bailleurs ou le responsable Éducation de la Banque mondiale dans le pays concerné.*

 *Leçons apprises.* Quelles activités de renforcement des capacités ont été entreprises auparavant ? Quels enseignements en ont été tirés ? Qui pourrait en bénéficier utilement ?

 *Partage d'expériences et échange entre pairs.* Quels sont les possibilités, les méthodes et les moyens de communication offerts aux acteurs du secteur éducatif pour le partage des expériences dans le pays, dans la région et au niveau international ? De quelle manière pourrait-on améliorer la fréquence et l'efficacité des échanges ?

Enfin, les parties prenantes peuvent juger utile que le secteur éducatif partage les principales conclusions de ce processus de dialogue sur le RC avec d'autres secteurs par le biais d'un mécanisme tel que le processus de planification nationale (lié au DSRP par exemple). Certaines questions pourront sans doute s'avérer transversales, donc valables pour d'autres secteurs, et des opportunités de coopération et d'investissement au niveau intersectoriel peuvent apparaître. De plus, le partage d'expériences nationales avec le Secrétariat de l'initiative Fast Track pourra déboucher sur l'identification de problématiques communes, et d'opportunités pour un apprentissage mutuel.

Tableau de synthèse pour la présentation des résultats du dialogue sur le RC (l'étape 1 couvre l'ensemble du tableau)

Etape	Note	Secteur éducatif Objectif (résultat)	Objectif 1	Objectif (...)
ETAPE 2	1.	Stratégie de mise en œuvre des objectifs d'éducation		
	2.	Réformes du secteur public en cours		
ETAPE 3	3.	Besoins en capacités au niveau individuel		
	3.1			
	3.2	au niveau organisationnel		
	3.3	au niveau institutionnel		
	4.	Capacités existantes		
	5.	Gap « brut » de capacités		
	6.	Efforts ou stratégie de RC en cours		
ETAPE 4	7.	Gap « net » de capacités		
	8.	Ressources supplémentaires disponibles		
	9.	Stratégie de renforcement des capacités et plan d'action		
	9.1	Composante capacités individuelles		
	9.2	Composante capacités organisationnelles		
ETAPE 5	9.3	Composante capacités institutionnelles		
	10.	Mécanisme de suivi et d'évaluation		

### Notes concernant l'utilisation du tableau de synthèse :

Ce tableau peut être reproduit dans Excel ou Word, et, en fonction des contraintes de mise en page, être dupliqué pour chaque objectif ou sous-objectif de la stratégie éducative.

#### Objectif du secteur éducatif :

Objectif stratégique en termes de produits ou de résultats majeurs attendu pour le secteur, tel que défini dans le plan sectoriel de développement de l'éducation ou tout autre document stratégique. Il peut être décomposé en sous-objectifs.

Les différentes lignes du tableau suivent la logique des étapes :

#### 1. Stratégie de mise en œuvre :

Stratégie détaillée pour atteindre l'objectif, avec les principales activités prévues.

#### 2. Réformes du secteur public en cours ou planifiées :

Réformes associées à, ou ayant un impact sur, l'objectif spécifique en matière d'éducation.

#### 3. Besoins en capacités :

Capacités indispensables pour l'exécution des activités. Bien distinguer entre les niveaux de capacités individuel, organisationnel et institutionnel.

#### 4. Capacités existantes :

Telles qu'énumérées à l'étape 3.

#### 5. Déficit ou *gap* « brut » de capacités :

Obtenu en retranchant les capacités existantes (4) des besoins en capacités (3).

#### 6. Efforts ou stratégie de renforcement des capacités en cours ou planifiés :

Stratégies en cours pour combler ces déficits ; plan/actions pour traiter les contraintes ; estimation de la contribution prévue de chaque action à l'objectif.

#### 7. Déficit ou *gap* « net » de capacités :

Obtenu en déduisant les actions de RC en cours (6) du *gap* « brut » de capacités (5).

#### 8. Ressources supplémentaires disponibles :

Ressources supplémentaires, à la fois techniques et financière, locales et extérieures, mobilisables pour combler les déficits en matière de capacités. Examiner éventuellement la question de la capacité d'absorption soulevée par l'afflux de moyens de financement.

#### 9. Stratégie de renforcement des capacités :

Principales actions ou dispositions définies à l'étape 4, en distinguant les niveaux individuel, organisationnel et institutionnel.

#### 10. Mécanisme de suivi et d'évaluation :

Principaux indicateurs et processus qui garantiront un suivi rapproché de la stratégie de renforcement des capacités.

### A FAIRE Etape 5 :

- Mettre en place un système de suivi et d'évaluation pour le RC avec des indicateurs définis en commun ;
- Synthétiser le processus global de RC dans un ou plusieurs tableaux, qui seront examinés périodiquement dans le cadre du processus de suivi et d'évaluation ;
- Tirer périodiquement les enseignements de l'expérience et les partager.

## Conclusion

Le temps nécessaire pour franchir l'ensemble de ces étapes variera selon les pays. Si ce travail est effectué avec soin, l'investissement en temps et en autres ressources devrait produire des résultats positifs en termes à la fois de résultats techniques et de processus. On devrait alors aboutir à une amélioration significative des capacités de mise en œuvre dans le secteur éducatif, un développement plus équilibré du système et une collaboration plus étroite entre les acteurs. Comme cela a été dit tout au long de ce guide, il n'existe pas de recette toute faite pour faire du renforcement des capacités une priorité à long terme dans l'agenda des pays. Ce guide trace les grandes lignes d'une méthode systémique et systématique ; le contenu dépendra des spécificités de chaque pays.

En guise d'épilogue, l'encadré ci-dessous rappelle quelques-uns des facteurs clés de la réussite du renforcement des capacités.

### Encadré 10 : Facteurs clés pour réussir le renforcement des capacités

Quelles que soient les modalités et les options choisies, une stratégie réussie de renforcement des capacités :

- découlera d'un processus endogène conduit par le pays (appropriation et *leadership*) ;
- concernera tous les types d'acteurs, à tous les niveaux du système éducatif (du ministère aux établissements scolaires) ;
- reliera la réforme sectorielle à des processus plus larges de réforme dans le pays ;
- diagnostiquera les contraintes critiques en matière de capacités qui ont un impact sur les objectifs spécifiques du secteur ;
- diagnostiquera les forces, les faiblesses, les opportunités et les menaces relatives aux capacités aux niveaux individuel, organisationnel et institutionnel ;
- identifiera les moteurs endogènes de changement au niveau des pays et développera des stratégies pour les promouvoir ;
- examinera les modalités concrètes du soutien au renforcement des capacités et cherchera des moyens pour les coordonner et enfin
- élaborera et encouragera des mécanismes permettant de tirer les enseignements de l'expérience acquise et de les partager.

## Résumé des étapes

## Annexes

### Etape – Contenu

### Liste A FAIRE

#### - 1 -

#### Définir la méthode pour un dialogue participatif sur le renforcement des capacités

Engagement à long terme et *leadership*  
Un processus participatif et approprié  
Un débat documenté autour des capacités

- Vérifier l'engagement minimum à long terme et l'existence d'un *leadership* solide ;
- Identifier les acteurs clés et les associer ;
- Partager ce guide avec tous les acteurs du processus ;
- Définir les modalités, mécanismes, calendrier, ressources et outils utiles pour la conduite du dialogue sur le RC ;
- Si des groupes de travail réduits sont établis, identifier leurs membres, définir les rôles et responsabilités ;
- Rassembler la documentation clé pour le processus.

#### - 2 -

#### Comprendre et prendre en compte le contexte national pour une stratégie de renforcement des capacités efficace

Déterminer le point de référence pour le renforcement des capacités  
Analyser le contexte institutionnel, des processus de changement aux contraintes  
Intégrer le renforcement des capacités du secteur éducatif dans le cadre de réformes plus vastes

- Utiliser les informations collectées pour définir le point de référence et identifier les défis spécifiques au pays ;
- Analyser le contexte institutionnel et structurel ;
- Identifier les objectifs de l'éducation, y compris leurs valeurs quantitatives et les stratégies de mise en œuvre ;
- Étudier les implications potentielles des réformes du secteur public sur les capacités du secteur éducatif.

#### - 3 -

#### Évaluer les déficits (*gaps*) de capacités

Comment évaluer les déficits de capacités  
Domaines prioritaires pour l'évaluation du déficit de capacités

- Pour chaque objectif et élément de la stratégie éducative :
- Identifier les rôles et responsabilités des différents services administratifs ;
  - Identifier les besoins en capacités aux niveaux individuel, organisationnel et institutionnel ;
  - Examiner les capacités existantes et déterminer le déficit ou *gap* « brut » de capacités ;
  - Examiner les actions de RC, les tendances et déterminer le déficit ou *gap* « net » de capacités.

#### - 4 -

#### Elaborer la stratégie de renforcement des capacités : mobiliser les ressources et fixer les priorités

Mobiliser des ressources nationales en faveur du secteur éducatif  
Impliquer les partenaires techniques et financiers  
Formuler une stratégie à partir d'arbitrages entre les priorités  
Définir des modalités concrètes de mise en œuvre, à travers un plan d'action d'un à deux ans

- Faire une analyse conjointe du comportement des PTF ;
- Clarifier l'engagement financier des bailleurs ;
- Évaluer et mobiliser le soutien technique ;
- Formuler une stratégie de RC : définir les activités prioritaires et intégrer les efforts en cours ;
- Décider du positionnement de cette stratégie de RC ;
- En déduire un plan d'action étalé sur 1 à 2 ans.

#### - 5 -

#### Définir un mécanisme de suivi et d'évaluation du processus de renforcement des capacités

Mettre en place des modalités de suivi et d'évaluation des efforts de renforcement des capacités  
Synthèse du processus global de RC  
Tirer des enseignements et les partager au niveau national et international

- Mettre en place un système de suivi et d'évaluation pour le RC avec des indicateurs définis en commun ;
- Synthétiser le processus global de RC en tableaux à examiner périodiquement dans le cadre du processus de S & E ;
- Tirer périodiquement les enseignements de l'expérience et les partager.

## Liste des sigles et acronymes

ACDI	Agence canadienne de développement international
ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
AECID	Agence espagnole de coopération internationale pour le développement
AFD	Agence française de développement
AT	Assistance technique
BMZ	Ministère fédéral de la coopération économique et du développement (Allemagne) – <i>Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung</i>
CAD	Comité d'aide au développement (OCDE)
CCA	Evaluation commune des pays – <i>Common Country Assessments</i>
CDMT	Cadre de dépenses à moyen terme
CE	Commission européenne
CPAR	Rapport d'évaluation de pays sur la passation des marchés publics – <i>Country Procurement Assessment Review</i>
CPIA	Evaluation politique et institutionnelle des pays – <i>Country Policy and Institutional Assessment</i>
DANIDA	Aide danoise au développement international – <i>Danish International Development Assistance</i>
DC	Développement des capacités
DFID	Département pour le développement international (Grande-Bretagne) – <i>Department for International Development</i>
DSRP	Document de stratégie pour la réduction de la pauvreté
EDUSIDA	Initiative mondiale sur le VIH SIDA et l'Éducation (Initiative de l'ONUSIDA)
EPT	Éducation Pour Tous
ERFP	Evaluation de la responsabilité financière des pays
ESDP	Enquête de Suivi des Dépenses Publiques
FTI	<i>Fast Track Initiative</i>
GTZ	Coopération technique allemande – <i>Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit</i>
IATT	Équipe de travail inter-institutions – <i>Inter-Agency Task Team</i>
IIPE	Institut international de planification de l'éducation (UNESCO)
IMOA	Initiative de mise en œuvre accélérée de l'EPT (Initiative Fast Track)
INEE	Réseau inter-agence pour l'éducation en urgences – <i>Inter-agency Network for Education in Emergencies</i>
JICA	Agence de coopération internationale japonaise – <i>Japan International Cooperation Agency</i>
NORAD	Agence norvégienne pour la coopération au développement – <i>Norwegian Agency for Development Cooperation</i>
NTIC	Nouvelles technologies de l'information et de la communication
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OMD	Objectifs du Millénaire pour le développement
ONG	Organisation non-gouvernementale
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
PTF	Partenaires techniques et financiers
RC	Renforcement des capacités
RDP	Revue des dépenses publiques
RTI	<i>Research Triangle International</i>
S&E	Suivi et Evaluation
SIDA	Syndrome d'immunodéficience acquise
SIGE	Système d'information et de gestion de l'éducation
SWAp	Approche sectorielle – <i>Sector-wide approach</i>
TDR	Termes de référence
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
USAID	Agence américaine pour le développement international – <i>United States Agency for International Development</i>
VIH	Virus de l'immunodéficience humaine

## Table des encadrés

Encadré 1: Le renforcement des capacités dans les environnements fragiles	p.7
Encadré 2: Pourquoi attacher de l'importance à la méthode ?	p.11
Encadré 3: Que faire si l'engagement politique, facteur clé de réussite, n'est pas totalement assuré ?	p.11
Encadré 4: Acteurs clés du secteur éducatif ... et d'ailleurs	p.12
Encadré 5: Le contexte structurel et institutionnel	p.16
Encadré 6: Divers éléments des réformes du secteur public	p.17
Encadré 7: Des capacités, pour quoi faire ?	p.20
Encadré 8: La capacité d'absorption, un concept englobant pour l'évaluation des capacités	p.23
Encadré 9: Exemples de pratiques concourant à la réduction des capacités dans le secteur éducatif	p.27
Encadré 10: Facteurs clés pour réussir le renforcement des capacités	p.34

## Bibliographie commentée

Est proposée ci-après une sélection bibliographique d'outils et d'études complémentaires ayant servi à l'élaboration de ce guide. Remarques : tous les documents ne sont pas spécifiques à l'éducation. Lorsque les documents sont disponibles en français, leur titre est indiqué en français.

**BMZ. Novembre 2007. *Renforcement des capacités pour l'Éducation pour tous : mettre la politique en pratique. Special 152. Bonn.*** Cette publication résume les débats et les principales conclusions du Forum international éponyme organisé par le ministère fédéral allemand de la Coopération économique et du Développement (BMZ) en octobre 2007. Le Forum a porté sur le renforcement des capacités pour la réalisation de l'éducation pour tous (EPT) et l'efficacité de l'aide. Plus de 120 participants venant des quatre coins du globe se sont accordés sur les priorités souhaitables pour des stratégies de RC réussies : les gouvernements et les bailleurs doivent adopter une approche systémique du RC, dépassant la simple dimension de formation ; les acteurs doivent convenir d'une définition claire des rôles et des responsabilités, fondée sur le principe d'une appropriation nationale renforcée. Surtout, la collaboration entre le gouvernement, les bailleurs et la société civile, y compris le secteur privé, est primordiale pour puiser dans les capacités existantes et atteindre l'EPT. Pour obtenir le CD-Rom contenant les divers documents relatifs aux trois principaux thèmes du Forum (1- la mise en œuvre de plans EPT et les actions à réaliser pour obtenir de meilleurs résultats d'apprentissage, 2- le RC et les financements supplémentaires, et 3- le RC durable) : <http://www.bmz.de>

**CAD de l'OCDE. 2006. *Relever le Défi posé par le Renforcement des Capacités : évoluer vers de Bonnes Pratiques. Paris.*** Bien qu'il ne porte pas principalement sur le secteur éducatif, ce document fournit un cadre extrêmement utile, concis et cohérent pour repenser le RC en tant que processus endogène conduit par les pays et impliquant les niveaux individuel, organisationnel et institutionnel des capacités. Produit par le CAD de l'OCDE, ce document rassemble les expériences, bonnes ou mauvaises, de nombreuses et diverses agences, et en induit un consensus sur les bonnes pratiques en RC en accord avec la Déclaration de Paris. <http://www.oecd.org/dataoecd/4/36/36326495.pdf>

**ORBACH, E. *Assessing Organizational Capacity Tool.*** Conçu dans le cadre du travail d'assistance technique dans le secteur de l'éducation, cet outil cible le développement organisationnel. Le site indiqué ci-dessous fournit une méthodologie en 10 étapes pour évaluer la capacité d'une agence gouvernementale à mettre en œuvre un projet ou un programme éducatif. Cet outil vise surtout les directeurs de projets ou de programmes ; mais son utilisation collective et participative peut offrir un excellent aperçu des zones de forces ou de faiblesses institutionnelles, permettant l'élaboration d'une composante de développement institutionnel qui fera partie d'une réforme et/ou d'un projet plus large d'éducation. <http://www1.worldbank.org/education/globaleducationreform/04.InstitutionalAssessment/ass%20org%20cap%20tool.html>

**DFID. Mars 2003. *Promoting Institutional and Organisational Development: A Source Book of Tools and Techniques. London.*** Tiré de l'expérience de la coopération britannique DFID, ce document a pour objectif d'aider le lecteur à distinguer les dimensions institutionnelle et organisationnelle du développement, à identifier les problèmes institutionnels qui représentent un frein aux améliorations des organisations, et à chercher comment promouvoir les changements nécessaires aux deux niveaux. A visée très pratique, le document comprend deux volumes : un guide et un recueil d'outils et de techniques utilisés par tous les acteurs impliqués dans le développement institutionnel. <http://www.dfid.gov.uk/Pubs/files/pfma-piod.pdf>  
<http://www.dfid.gov.uk/pubs/files/prominstdevsourcebook.pdf>

**EuropeAid. Septembre 2005. *Analyse Institutionnelle et Développement des Capacités. Collection Outils et Méthodes. Bruxelles.*** Cette note à caractère opérationnel propose un cadre conceptuel pour permettre aux lecteurs d'entamer un dialogue avec les acteurs et les spécialistes concernant (i) l'évaluation institutionnelle et l'évaluation des capacités et (ii) les questions de renforcement des capacités, principalement dans le secteur public. Divisée en sept parties, elle offre une méthode d'évaluation institutionnelle, présente les aspects fondamentaux de l'évaluation organisationnelle, et se conclut par une présentation des caractéristiques du RC et des processus du changement ainsi que du rôle et de l'appui possibles des bailleurs. [http://www.ec.europa.eu/europeaid/multimedia/publications/documents/tools/europeaid\\_adm\\_concept\\_paper\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/europeaid/multimedia/publications/documents/tools/europeaid_adm_concept_paper_en.pdf)

**INEE Normes Minimales d'Éducation en Situations d'urgence, de crises et de reconstruction. 2004.** Les Normes minimales de l'INEE sont un outil pour soutenir la fourniture de services éducatifs de qualité et améliorer la capacité des systèmes d'éducation à se remettre en place. Elles présentent des bonnes pratiques et des conseils concrets aux gouvernements et aux acteurs humanitaires pour développer et mettre en œuvre des programmes et des politiques de qualité ; elles peuvent également servir à la planification du secteur éducatif, à l'analyse des déficits de capacités et à la coordination. Elles comportent des chapitres sur l'accès, dans des conditions de sécurité, à des environnements d'apprentissage inclusifs et équitables, sur le contenu des programmes, sur les enseignants et les autres personnels d'éducation ainsi que sur les politiques éducatives. Elles peuvent s'appliquer dans un large éventail de contextes, dont les urgences aiguës, les crises prolongées, les États fragiles, et la reconstruction post-conflit et post-catastrophe naturelle. [www.ineesite.org/standards](http://www.ineesite.org/standards)

**ONUSIDA. Équipe de travail inter-institutions (ETTI) sur l'éducation. 2008. *Toolkit for Mainstreaming HIV and AIDS in the Education Sector: Guidelines for Development Cooperation Agencies. Paris, UNESCO.*** Cette trousse à outils s'adresse aux experts en éducation des agences de coopération au développement, y compris les agences de développement et humanitaires multilatérales et bilatérales, aux organisations non-gouvernementales (ONG) et aux autres organisations de la société civile, afin de les aider à appuyer le processus d'intégration

du VIH/SIDA dans la planification et la mise en œuvre des programmes d'éducation. Elle fournit des ressources et un soutien pour : évaluer les progrès accomplis par les pays vis-à-vis de l'intégration du VIH/SIDA ; identifier des points d'entrée et suivre les progrès ; et fixer des priorités pour le plaidoyer et l'action. Elle a été conçue pour servir d'outil de référence ou comme ressource pour la formation et la discussion, selon les besoins locaux et le contexte.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001566/156673E.pdf>

**UNESCO. 2008. *EDUSIDA Pack Resources : Towards a Comprehensive Education Sector Response to HIV and AIDS*. Paris.**

Le Pack Resources d'EDUSIDA est destiné aux fonctionnaires des ministères de l'éducation et d'autres organismes qui sont chargés de soutenir le développement et la mise en œuvre des politiques, d'allouer des ressources, et de mettre en œuvre les programmes pour les personnels et les élèves du secteur éducatif. Il comprend : (i) Le Cadre d'Action EDUSIDA qui présente cinq composantes essentielles d'une réponse globale du secteur éducatif au VIH/SIDA et présente le soutien disponible pour leur mise en œuvre ; (ii) 35 Résumés techniques EDUSIDA en 2 pages, reprenant les questions clés par rapport à ces composantes ; (iii) Les Vues d'ensemble des ressources pratiques EDUSIDA, qui fournissent des conseils sur les aspects techniques et opérationnels de la réponse à partir des ressources sélectionnées. Le Pack Ressources est constitué d'un CD-Rom avec tous les matériels énumérés plus haut (en anglais, français, chinois, portugais, russe, espagnol). Pour obtenir des copies PDF :

<http://www.educaids.org>

Pour des copies papier (en tirage limité) :

[aids@unesco.org](mailto:aids@unesco.org)

**PNUD. Juillet 2006. Bureau du Groupe de Développement des Capacités pour les Politiques du Développement. *Capacity Diagnostics Methodology : User's Guide*.**

Le Capacity Assessment Methodology User's Guide offre, à l'intention de praticiens du développement du PNUD et d'ailleurs, une vue d'ensemble de l'approche du PNUD en matière de renforcement des capacités et d'évaluation des capacités, et un guide par étape de la conduite d'une évaluation de capacités utilisant le cadre d'évaluation développé par le PNUD (Capacity Assessment Framework and Supporting Tool).

<http://intra.un.org.in/cb/>

<http://intra.un.org.in/cb/Capacity%20Diagnostics%20Users%20Guide.doc>

**Outils clés de la Banque mondiale (www.worldbank.org) :**

- *L'évaluation politique et institutionnelle des pays (Country Policy and Institutional Assessment, CPIA)* classe les pays selon 16 critères regroupés en quatre groupes : (a) la gestion économique ; (b) les politiques structurelles ; (c) les politiques pour l'inclusion et l'équité sociale ; et (d) la gestion du secteur public et des institutions ;

- *L'évaluation de la responsabilité financière des pays (ERFP)* évalue la qualité globale du système de gestion des finances publiques d'un pays, incluant la budgétisation, la comptabilité, le système d'information et l'audit, ainsi que leur évaluation externe ;

- *Le rapport d'évaluation sur la passation des marchés publics (Country Procurement Assessment Review, CPAR)* réalise un diagnostic de l'état du système et des pratiques de passation de marchés

d'un pays, et vise la mise en place d'un dialogue avec les gouvernements sur les réformes nécessaires ;

- *La revue des dépenses publiques (RDP)* examine les allocations de ressources gouvernementales inter et intra-sectorielles et en évalue l'équité, l'efficacité et l'efficience dans le contexte du cadre macroéconomique et selon les priorités sectorielles. Elle identifie les réformes qui sont nécessaires concernant les processus budgétaires et l'administration afin d'améliorer l'efficience des dépenses publiques.

**Banque mondiale. Septembre 2005. *Bâtir des États Performants : Créer des Sociétés Engagées. Rapport du Groupe de travail de la Banque mondiale sur le renforcement des capacités en Afrique*. Washington.**

Ce rapport analyse quatre décennies d'expérience en Afrique et adresse aux pays africains et à leurs partenaires internationaux des messages-clés pour renforcer, utiliser et retenir les capacités nécessaires au développement de l'Afrique subsaharienne. Il formule par ailleurs des recommandations précises sur la manière dont la Banque mondiale doit accroître sa contribution analytique, financière et opérationnelle au renforcement des capacités dans le cadre d'un effort international coordonné, conformément à la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide. Ce rapport contient une note sur les activités de renforcement des capacités de la Banque mondiale en Afrique.

<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/AFRICAEXT/EXTREGINI/EXTAFRDEVOPRTSK/0,,contentMDK:20709126~menuPK:1720354~pagePK:64168445~piPK:64168309~theSitePK:1582018,00.html>

## Autres références

Boesen, N. et O. Therkildsen. 2005. *A Results-Oriented Approach to Capacity Change*. Copenhagen, Ministry of Foreign Affairs, DANIDA.

DANIDA. Août 2006. *Guidance Note on Danish Support to Capacity Development*. Copenhagen, Ministry of Foreign Affairs.

Fredriksen, B. 2006. *External Aid to Hard Core EFA Countries: the need to accompany financial aid with technical support*. (Background paper for the 2006 EFA GMR)

GTZ. 2003. *Capacity Development for Sustainable Development* (Policy Paper No. 1) Eschborn.

Hedvall F. et al. Octobre 2005. *Implementing ESDP III – Challenges for the Institutional Framework and Capacity Building Efforts – the need for a national strategy*. SIPU International AB, Ethiopie.

Hopkins, T. Septembre 2006. (Draft) *Capacity Assessment Guidelines the Programme Approach: Assessment Levels and Methods*. PNUD Management Development and Governance Division.

KRI International. Mars 2005. *Voices of the Partners: Making Capacity Development More Effective*. Tokyo, Japan Ministry of Foreign Affairs.

Ministry of Education, Kenya (2006) (Draft) *Kenya Education Management Capacity Assessment Questionnaire*. (RTI International).

Rose, P. Août 2006. (Draft) *Review of Absorptive Capacity in the Education Sector*. UK, Centre for International Education, University of Sussex.

PNUD. Juillet 2006. *Capacity Development Practice Note*.

PNUD. Capacity Development Group, Bureau for Development Policy. Août 2005. *Capacity Development Resource Catalogue*.

Watson, D. Novembre 2005. *Monitoring and Evaluation of Capacity and Capacity Development*. Maastricht, European Centre for Development Management Practice.

Watson, D. et al. Août 2004. *Capacity Building for Decentralised Service Delivery in Ethiopia and Pakistan*. Maastricht, European Centre for Development Policy and Management.

### EPT-Initiative Fast Track

Documents clés : <http://www.education-fast-track.org>

- *Education pour Tous – Cadre de l'initiative Fast Track (FTI)* (2004)
- *FTI Rapport Annuel* (Décembre 2007)

### FTI Task Team sur le Renforcement des Capacités :

- *The Role of Capacity Development in the Education for All Fast Track Initiative : Concept Note, Allemagne* (Février 2006)
- *Initial Questionnaire on the Role of Capacity Development in the FTI at Country-Level*. GTZ pour le FTI Task Team sur le RC. (Juin 2006)

### Etats fragiles

- *CAD Principes pour l'engagement International dans les États Fragiles* (2005)
- *FTI Fragile States Progressive Framework* (draft, Octobre 2006)



