

57392

IDRC-205f

Le financement du développement éducatif

Compte rendu du
séminaire international
tenu au
Mont Sainte-Marie (Canada)

**ARC HIV
57392**

Le Centre de recherches pour le développement international, société publique créée en 1970 par une loi du Parlement canadien, a pour mission d'appuyer des recherches visant à adapter la science et la technologie aux besoins des pays en voie de développement ; il concentre son activité dans cinq secteurs : agriculture, alimentation et nutrition ; information ; santé ; sciences sociales ; et communications. Le CRDI est financé entièrement par le Parlement canadien, mais c'est un Conseil des gouverneurs international qui en détermine l'orientation et les politiques. Établi à Ottawa (Canada), il a des bureaux régionaux en Afrique, en Asie, en Amérique latine et au Moyen-Orient.

© Centre de recherches pour le développement international 1983
Adresse postale : B.P. 8500, Ottawa (Canada) K1G 3H9
Siège : 60, rue Queen, Ottawa

CRDI, Ottawa CA
ACDI, Ottawa CA

IDRC-205f

Le financement du développement éducationnel : compte rendu du séminaire tenu au Mont Sainte-Marie, Canada, 19-21 mai 1982. Ottawa, Ont., CRDI, 1983. 164 p.

/Économie de l'éducation/, /développement de l'éducation/, /innovations pédagogiques/, /coûts de l'éducation/, /pays en développement/ — /investissements/, /budget de l'éducation/, /organismes d'aide/, /besoins d'éducation/, /prise de décision/, /CRDI/, /ACDI/, /assistance technique/, /rapport de réunion/, références.

CDU : 370.014.543

ISBN : 0-88936-385-4

Édition microfiche sur demande

This publication is also available in English.

Le financement du développement éducationnel

***Compte rendu du séminaire international tenu au
Mont Sainte-Marie (Canada)
du 19 au 21 mai 1982***

Organisé par le
Centre de recherches pour le développement international
et
l'Agence canadienne de développement international

76279

*Les opinions exprimées dans la présente publication sont celles des auteurs et ne
représentent pas nécessairement celles du Centre de recherches pour le développement
international.*

ARCHV
370.014.543
F 5F
1982

Abstract

From 19 to 21 May, 1982, representatives of over a dozen donor agencies involved in the funding of educational development and research in the developing world met in Mont Sainte-Marie, Canada. This meeting, the most recent in a series that has stretched over a decade, focused on the theme of the financing of educational development: the state of investment in education around the world, constraints to the provision of more funds for education facing both national governments and donor agencies, and experience with a variety of supposedly cost-effective educational innovations. Several papers were commissioned for this meeting from researchers involved in the examination of education investment issues. These papers are contained in this monograph. They are accompanied by an overview of the meeting's proceedings and by comments on the theme by participating policymakers from the developing world.

Resumen

Delegados de más de una docena de organismos donantes involucrados en la financiación de la investigación y el desarrollo educativos en el mundo en desarrollo se reunieron en Mont Sainte Marie, Canadá, del 19 al 21 de mayo de 1982. Esta reunión, la más reciente de una serie que se ha prolongado a lo largo de una década, se centró en el tema de la financiación del desarrollo educativo: el estado de la inversión en educación en el mundo, las limitaciones que enfrentan tanto gobiernos como organismos donantes para el otorgamiento de mayores fondos con destino a la educación y la experiencia con una serie de innovaciones educativas supuestamente costo-efectivas. Para esta reunión se comisionaron varios estudios sobre aspectos de la inversión educativa a expertos en el tema. Tales trabajos aparecen en esta monografía, acompañados de una reseña general de las exposiciones y de los comentarios que sobre el tema hicieron los formuladores de política del mundo en desarrollo participantes en la reunión.

Table des matières

<i>Avant-propos</i>	5
<i>Liste des participants</i>	7
<i>Introduction</i> J. King Gordon	9
<i>L'adaptation aux années 80 : une évaluation récapitulative des coûts de l'éducation</i> Keith Lewin, Angela Little et Christopher Colclough	14
<i>L'économie politique du financement de l'éducation dans les pays en développement</i> Martin Carnoy, Henry Levin, Reginald Nugent, Suleman Sumra, Carlos Torres et Jeff Unsicker	45
<i>Examen des innovations susceptibles de réduire les coûts de l'enseignement</i> Nelly Stromquist	81
<i>Priorités et problèmes de l'éducation pour le développement</i> J. King Gordon	112
<i>Commentaires</i>	150
<i>Bibliographie</i>	158

Priorités et problèmes de l'éducation pour le développement

J. King Gordon, Expert-conseil en éducation pour le développement auprès de l'Agence canadienne de développement international, Ottawa (Canada).

La présente étude a été préparée à la demande de l'Agence canadienne de développement international (ACDI) à titre de contribution aux débats de la réunion du personnel des organismes donateurs responsables de l'éducation au Mont Sainte-Marie (Canada) du 19 au 21 mai 1982. Afin de vérifier les politiques et les pratiques actuelles de certains gouvernements et de certains organismes internationaux contributeurs, il a été convenu que nous nous entretiendrions avec les fonctionnaires responsables des organismes de coopération en développement des Pays-Bas, de la Suède et du Canada et que nous rencontrerions aussi des représentants de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), de l'Organisation internationale du travail (OIT), de l'Organisation mondiale de la santé (OMS), du Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et de certaines institutions du Commonwealth à Londres.

En commençant la présente recherche, il nous a semblé qu'on attendait plus qu'une étude pour déterminer si le soutien financier au développement éducationnel dans les pays du Tiers-Monde était maintenu. Les tendances étaient certes importantes, compte tenu de l'incidence de la récession économique sur les politiques sociales de certains gouvernements occidentaux et des retombées sur les politiques internationales. Les problèmes économiques que cette situation a créés dans les pays en développement ont presque certainement affecté les fonds prévus pour l'éducation. Un autre élément a été aussi important : les changements dans l'ordre des priorités du soutien à l'éducation de la part des gouvernements

donateurs, dont bon nombre ont été en réaction à des changements de la politique de l'éducation des gouvernements directement responsables de la planification et de l'administration de l'éducation dans l'intérêt de leur population.

Les changements les plus importants dans la politique de l'éducation ont été causés par une orientation importante de la philosophie et de la pratique du développement international. La croyance qui a dominé les années 50 et 60 et selon laquelle le transfert de la science et de la technologie des pays industrialisés vers les pays économiquement peu avancés déboucherait sur l'élimination de la pauvreté chez les masses s'est révélée fausse. Bien qu'on ait observé une certaine croissance économique, la majorité de la population est restée dans la pauvreté absolue et le fossé entre nations riches et nations pauvres s'est élargi. Vers le milieu des années 70, la voix concertée du Tiers-Monde a réclamé une restructuration de l'ordre international afin d'assurer une distribution plus équitable des ressources du monde, une répartition plus égale à l'intérieur des nations, parfois avec des accents authentiquement révolutionnaires, une augmentation substantielle des contributions des nations riches à l'aide internationale.

Depuis le début des années 80, des nations du Tiers-Monde de plus en plus nombreuses se sont préparées à planifier leur propre développement en tenant compte des besoins, des ressources et des objectifs culturels propres à leur population. En se fiant en tout cas sur leurs propres ressources pour la majeure partie du financement du développement, elles étaient déterminées à accroître leur autonomie et à se dégager de leur dépendance à l'égard des pays du monde développé. La même attitude et la même politique ont inspiré leur approche de l'éducation. A l'origine, ces éléments avaient été une réplique du système des pays industrialisés, lié étroitement aux besoins techniques et professionnels, sans mentionner les intérêts de classe, du secteur moderne essentiellement urbain. Les chefs de file en matière d'éducation pensaient en termes humains : les besoins humains des secteurs antérieurement négligés de leur société, les exigences légitimes de toute leur population pour obtenir les moyens pertinents pour maîtriser leur environnement et les aspirations de leur population en matière d'accomplissement culturel et spirituel.

Nous aimerions parler un peu plus de cet aspect de l'approche éducationnelle, qui était bien évident au cours de la présente enquête et qui explique dans une certaine mesure les formes que la présente étude a prises. Les personnes sont la

cible de l'objectif d'éducation, à titre de bénéficiaires, de participants et de collaborateurs. Aucun autre domaine d'activité humaine ne renferme une part plus grande d'objets et d'aspirations partagés. Cela s'applique immédiatement à ceux qui sont des participants actifs à l'intérieur du processus éducationnel. Mais cela se traduit aussi par un fort sentiment communautaire qui lie les personnes à l'extérieur du processus à ceux qui sont à l'intérieur. L'intérêt officiel des gouvernements est, dans une certaine mesure, une expression de cette préoccupation populaire, mais il est toujours accompagné par un intérêt très actif de la part des personnes, individuellement ou dans le cadre d'organisations, intérêt qui transcende les frontières nationales.

Avant de nous pencher sur certaines des priorités et certains des problèmes de l'éducation pour le développement que nous avons observés au cours de nos consultations en Europe, nous voudrions dire un mot de la situation de fait en matière de financement de l'éducation dont nous avons pris connaissance. Dans le cas des trois gouvernements dont j'ai consulté les fonctionnaires, les contraintes financières ne constituaient pas une considération première. Les Pays-Bas et la Suède ont maintenu deux des plus hauts niveaux de contribution à l'aide au développement parmi tous les pays industrialisés, soit plus de 1 % du produit national brut (PNB). Le pourcentage du Canada est considérablement moindre mais il se compare bien aux autres nations de soutien et son affectation annuelle augmente. Dans les trois cas, une proportion de plus en plus élevée chaque année semble être destinée au soutien à l'éducation. Dans le cas des organismes internationaux que nous avons consultés, le tableau n'est pas aussi encourageant. Bien que l'intérêt porté au soutien à l'éducation soit plus élevé que jamais, les fonds provenant soit directement des gouvernements soit du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), la principale source de financement, ont subi des réductions draconiennes. Les institutions du Commonwealth, qui ont un grand potentiel de contribution au développement coopératif en matière d'éducation, sont très insuffisamment financées.

Plutôt que d'essayer de résumer dans la présente introduction les visites et les rencontres qui ont eu lieu à la Haye, à Paris, à Genève, à Stockholm ou à Londres, nous avons plutôt tenté de relever certaines constatations qui se sont dégagées d'une ou de plusieurs consultations. Les consultations étaient plus qu'un moyen d'acquiescer certains renseignements que nous aurions pu tout aussi facilement trouver dans un livre ou

un rapport. Nous venons d'avancer que « les personnes sont la cible de l'objectif d'éducation, à titre de bénéficiaires, de participants et de collaborateurs ». La plupart des personnes auxquelles nous avons parlé participaient à certains aspects du processus éducationnel et les entrevues constituaient une expérience partagée dans laquelle le contexte réel ou historique pourrait être pertinent. Certaines parties de notre étude peuvent traduire cette expérience partagée plus que d'autres.

Tout d'abord, notre visite à La Haye a renforcé notre forte conviction que le soutien le plus utile au développement éducationnel est la coopération naturelle entre éducateurs. Le premier directeur de la Fondation des universités néerlandaises pour la coopération internationale (NUFFIC), M. Heiman Quik, disait : « Soyons clair : NUFFIC ne fait pas partie du programme d'aide néerlandais. C'est une organisation d'universités et d'établissements spécialisés de formation et de recherche engagés dans un effort d'éducation avec des établissements semblables dans les pays en développement. Nous recevons de l'aide du gouvernement néerlandais, mais nous ne faisons pas partie de leur programme d'aide internationale. »

La fondation NUFFIC a été créée en 1952, peu de temps après que les Pays-Bas aient cessé d'être une puissance impériale par suite de l'indépendance de l'Indonésie. Les universités néerlandaises, en collaboration avec le gouvernement, ont décidé que la multiplicité des capacités techniques et professionnelles associées à l'administration d'un empire devrait être mise à la disposition des nouvelles nations qui ont vu le jour dans l'ère post-coloniale. Quelque 18 établissements spécialisés ont été créés, parfois sur une base indépendante, quelquefois en association avec une université, et, sous la coordination de NUFFIC, leurs ressources et celles des universités, en matière d'enseignement, de formation, d'aide technique et de recherche, ont été mises à la disposition d'étudiants et de cadres des pays en développement.

Malgré l'accent mis sur la coopération, une telle approche comporte toujours le danger de la persistance d'un sentiment que l'on possède des connaissances supérieures que l'on est disposé à partager avec d'autres. Mais dans cette visite à La Haye, nous avons remarqué un changement net d'attitude et de pratique. On reconnaissait de plus en plus que les décisions importantes étaient prises par les autorités responsables des pays en développement et que la contribution des savants et des universitaires des Pays-Bas en était une de soutien. NUFFIC a fait sienne la politique d'envoyer ses experts scientifiques et professionnels

dans les pays du Tiers-Monde afin de s'attaquer, dans un esprit de coopération, à des problèmes qui devaient être résolus dans leur propre contexte.

Cette coopération inter-universitaire n'est aucunement le monopole des Pays-Bas. En Grande-Bretagne, immédiatement après la guerre, l'*Inter-University Council* (IUC) a lancé un plan de collaboration très efficace entre les universités britanniques et les universités des nouvelles nations du Commonwealth. L'IUC est resté très actif jusqu'à l'an dernier, lorsqu'il a été absorbé par le *British Council*. Au Canada, les universités sont devenues de plus en plus efficaces dans la coopération internationale par suite de la création du bureau du développement international de l'Association des universités et collèges du Canada et l'établissement au sein de l'ACDI de la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement. Le Centre de recherches pour le développement international (CRDI) par ses nouveaux programmes coopératifs a apporté une aide efficace à la recherche coopérative à laquelle participent des établissements d'enseignement supérieur du Canada et du Tiers-Monde.

En deuxième lieu, de nouveaux accents dans les programmes de soutien de l'éducation de l'UNESCO, de l'OIT et de l'OMS traduisent des transformations significatives de la politique d'éducation dans les pays du Tiers-Monde. L'un des changements les plus importants est le déplacement de l'accent du secteur industriel urbain au secteur rural dans l'intérêt d'une plus grande justice dans la prestation des services d'éducation. Cette évolution est étroitement liée à la réorientation des objectifs éducationnels afin de les intégrer à une série de programmes de développement visant à répondre aux besoins humains fondamentaux, à améliorer le milieu humain et à accroître les possibilités de réalisation des individus.

À l'UNESCO, on a mis un nouvel accent sur l'importance de l'enseignement primaire ainsi que sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes. À l'OIT, on a semblé s'éloigner de la création et de la dotation en personnel d'écoles de métiers axées sur l'industrie pour s'orienter plutôt vers la formation étroitement liée aux métiers et aux emplois existants dans les zones rurales et urbaines. On a accordé une grande importance à la préparation de modules de formation détaillés pour l'auto-enseignement et le perfectionnement d'aptitudes. On a aussi mis un nouvel accent sur la formation des femmes et l'amélioration de la condition féminine, particulièrement dans les zones rurales. À l'OMS, on a

mis un nouvel accent sur l'importance des soins de santé primaires en intégrant l'éducation formelle et informelle au niveau local à des améliorations dans la production agricole et l'alimentation, l'hygiène publique, l'eau potable et l'éducation sanitaire élémentaire. En outre, cette activité intégrée de développement communautaire a été liée à la formation et à l'administration professionnelle de la santé aux niveaux supérieurs.

Le rôle des organisations non gouvernementales dans ces nouvelles activités d'éducation au niveau local est très important et il existe de nombreux exemples de son efficacité. Le développement communautaire est souvent le mieux soutenu par l'action d'organisations non gouvernementales locales avec l'appui d'organisations non gouvernementales internationales et nationales. Le développement vise des objectifs humains et, comme nous l'avons noté, dans le processus éducatif, les gens sont à la fois bénéficiaires et participants. Mais cela ne signifie pas que le développement soit essentiellement une activité de la base, non plus que l'éducation de base ou informelle soit la véritable éducation. Cela signifie plutôt qu'une politique gouvernementale éclairée doit s'exprimer dans la collectivité locale bénéficiaire et que des organisations non gouvernementales ont un rôle vital à jouer. Du point de vue des gouvernements donateurs, les organisations non gouvernementales nationales et internationales constituent l'un des canaux les plus efficaces pour apporter un soutien coopératif, fait confirmé par l'utilisation extensive de ces canaux par les trois gouvernements interrogés.

Une troisième caractéristique du développement éducationnel qui ressort de la présente étude est aussi étroitement liée à l'autonomie croissante des pays en développement. Nous sommes témoins de nombreux exemples de coopération régionale dans le partage des connaissances, le parrainage de la recherche collective, la création et l'entretien d'installations de formation communes. Le réseau d'éducation parrainé par l'UNESCO en Asie relie 1 000 établissements d'enseignement du sud du Japon jusqu'en Australie et à l'ouest au Pakistan. L'OIT a donné son appui à un programme de formation pour sept pays de l'est et du sud de l'Afrique avec l'aide financière de la Suède. L'OMS et l'UNICEF ont parrainé une conférence sur l'hygiène en Éthiopie qui a réuni un certain nombre de pays africains qui ont entrepris de mettre la politique centrale du gouvernement en matière de santé en rapport avec l'établissement de conditions élémentaires d'hygiène au niveau du village.

Le Commonwealth présente peut-être les exemples les plus intéressants de coopération régionale. Avec l'aide du Secrétariat pour les pays du Commonwealth, qui comprend une Division de l'éducation et administre un Fonds d'assistance technique, il réussit à soutenir des efforts communs en matière d'éducation, un vaste programme de bourses d'études et un certain nombre de centres de formation spécialisés dans des domaines spécifiques. Une caractéristique unique du Commonwealth est qu'il comprend des nations du Nord et du Sud et réussit normalement à régler les différends qui surgissent et à rallier la plupart des positions sur des questions importantes.

Un quatrième domaine de préoccupation dans la présente étude a soulevé la nécessité pour les pays du Tiers-Monde de faire appel aux ressources du monde en sciences et en technologie nécessaires pour le développement socio-économique de leurs sociétés. Nous avons déjà abordé ce sujet dans notre allusion à la coopération entre universités et à la création de réseaux ou d'éducateurs et d'autres universitaires et spécialistes intéressés au développement. Il devient donc impératif d'établir des centres de recherche. Nous devons ici faire mention du rôle du CRDI, qui est financé par le gouvernement du Canada mais qui est dirigé par un Conseil des gouverneurs international. La contribution du CRDI au cours de sa première décennie lui a valu le plus grand respect dans le Tiers-Monde. Il est devenu un modèle pour d'autres centres nationaux qui soutiennent la recherche au service du développement, notamment l'Agence suédoise de la coopération en matière de recherche avec les pays en développement (SAREC).

D'autres centres de recherche liés au développement international poursuivent cependant d'autres objectifs tout aussi importants. Ces objectifs ont trait à une meilleure compréhension du processus de développement lui-même et, par conséquent, du rôle de l'éducation dans ce processus. Au cours de la dernière décennie, un certain nombre d'établissements ont commencé à subventionner des recherches dans ce domaine, en faisant appel aux experts scientifiques des pays en développement ainsi que des pays développés. Un exemple remarquable, abordé dans la présente étude, est la Fondation Dag Hammarskjöld, à Uppsala (Suède). Sa contribution au moyen de recherches, de conférences et de publications a été très importante, avec un fort accent sur le rôle dynamique de l'éducation dans le développement économique et social à l'intérieur de paramètres nationaux et internationaux chan-

geants. Parmi les autres centres de recherche en développement que nous avons visités au cours de l'étude, mentionnons l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE) à Paris, l'Institut d'études en développement (IED) à l'Université du Sussex, l'*Overseas Development Institute* (ODI) à Londres et l'*Institute of Environment and Development* à Londres.

Enfin, Julius Nyerere a dit un jour : « L'éducation est la libération ». Nous avons observé comment la notion du rôle de l'éducation a évolué d'un rapport fonctionnel avec la croissance économique, assorti d'un avantage en revenu correspondant pour la personne instruite, vers une notion beaucoup plus sociale de la personne contribuant à une société qui répond aux besoins de ses membres avec justice et efficacité. Mais dès le tout début, l'éducation a signifié beaucoup plus que cela. Elle a été l'un des principaux agents par lesquels la personne s'est libérée de la prison de l'ignorance et de la confusion pour atteindre un monde dans lequel il est possible de s'épanouir, un monde riche des ressources de la littérature, de l'art, de la musique et des autres formes de la créativité humaine.

L'un des efforts d'éducation les plus impressionnants que nous avons observés au cours de la présente étude a été réalisé en Suède par l'entremise des écoles et des « mouvements populaires », comme on appelle les organisations non gouvernementales, afin d'internationaliser l'éducation. Tandis que les résultats immédiats du programme sont de sensibiliser les Suédois aux buts du gouvernement en matière de coopération pour le développement, l'objectif le plus fondamental est d'éduquer les membres d'une société nouvelle où la paix reposera et dans laquelle ils peuvent découvrir pour la première fois les richesses d'une culture globale.

Dans le contexte de notre monde contemporain, la nature essentielle de l'éducation unit dans une unique entreprise créatrice les membres du monde développé et du monde en développement. En fait, dans ce contexte, de tels adjectifs sont considérés comme un peu vieillots et même dépassés. Les objectifs ultimes d'émancipation de l'éducation diffèrent très peu dans les pays d'Europe et d'Amérique du Nord et dans ceux d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine. Dans toutes les nations, l'éducation signifie une libération débouchant d'abord sur la riche expérience de sa propre culture. Mais elle signifie aussi un pas vers la culture en devenir d'un monde qui, selon l'expression de Brandt, devient une seule communauté.

Les Pays-Bas et NUFFIC

La forme du programme d'aide au développement international de tout pays est déterminée dans une grande mesure par son histoire. Le caractère particulier du programme des Pays-Bas remonte à 1949, l'année au cours de laquelle les Néerlandais ont perdu leur empire indonésien, où le président Harry Truman a annoncé un nouveau programme d'aide aux pays en développement dans le quatrième point de son discours sur l'état de l'Union et où les Nations Unies ont élaboré leurs plans de Programme élargi d'assistance technique.

Le transfert officiel de la souveraineté des Pays-Bas à la nouvelle République d'Indonésie a eu lieu le 27 décembre 1949. On avait espéré à l'origine que le nouvel État indépendant pourrait garder avec son ancien colonisateur des rapports du genre « Commonwealth », mais ce ne fut pas le cas. Les Néerlandais se sont retrouvés littéralement avec un excès de richesse en capacités scientifiques et technologiques qui avaient été acquises et appliquées dans le développement des anciennes Indes orientales. C'est à l'initiative des universités néerlandaises, avec l'appui bienveillant du gouvernement, qu'il a été décidé de créer des instituts spécialisés dans des domaines très variés, qui seraient utilisés comme fonds de ressources pour l'assistance technique et la formation à la disposition des nouveaux pays indépendants qui cherchent à réaliser leur développement économique au profit de leur population. C'est ainsi qu'ont été créés 18 de ces instituts, spécialisés dans 66 domaines différents.

Afin de coordonner les activités de ces instituts, de les mettre en rapport avec les universités, d'établir des liens efficaces avec les établissements et les gouvernements dans les pays en développement et d'établir une relation nécessaire et responsable avec le gouvernement des Pays-Bas, il fallait une organisation nationale. Celle-ci est apparue en 1952 sous la forme de la Fondation des universités néerlandaises pour la coopération internationale ou NUFFIC. Elle reste jusqu'ici le cœur même de l'appui des Néerlandais à l'éducation internationale au moyen de l'enseignement, de la formation, de la recherche et de la coopération non gouvernementale avec l'aide financière du gouvernement des Pays-Bas. Comme on pourrait s'y attendre, les programmes de NUFFIC se sont accrus, se sont diversifiés et ont modifié leurs priorités au cours des 30 dernières années. Il n'y a toutefois eu aucune indication de diminution sérieuse de l'importance attachée à l'éducation ou de toute réduction du programme de coopération

pour le développement qui est un des trois programmes nationaux qui ait commandé plus de 1 % du PNB et maintenu ce niveau malgré les contraintes financières nationales.

Tout le temps qui nous a été généreusement consacré par le directeur de NUFFIC, M. A.J. van Dulst et son directeur-adjoint, M. Gerard van der Horst, ainsi que plus d'une douzaine de personnes travaillant dans une section ou l'autre du programme d'éducation, nous a permis de prendre bonne connaissance des points saillants de l'approche actuelle. Tout d'abord, il faut considérer NUFFIC comme une organisation qui coiffe plusieurs programmes assez distincts. Il y a tout d'abord le Programme d'éducation internationale du début qui fait appel aux ressources d'environ 18 instituts. Il y a ensuite le programme auquel participent les universités néerlandaises qui favorisent les échanges avec quelque 12 universités ou groupes d'universités dans les pays en développement. L'impressionnant Institut des sciences sociales, qui partage des locaux à La Haye avec NUFFIC, offre une série de cours sanctionnés par des diplômes, conçus essentiellement pour les fonctionnaires des pays en développement, ainsi que certains cours universitaires au niveau de la maîtrise. Le Conseil consultatif de la recherche scientifique sur les problèmes de développement (RAWOO) agent de coordination de la recherche faite par des établissements néerlandais, qui effectue également des recherches. Certaines universités néerlandaises utilisent leurs propres ressources pour lancer des projets en collaboration avec des universités du Tiers-Monde. Un nombre assez important d'activités éducationnelles sont réalisées par des organisations non gouvernementales avec l'aide financière, à parité, du gouvernement des Pays-Bas.

Les établissements spécialisés effectuent des activités de formation qui sont conçues en fonction du perfectionnement des administrateurs professionnels d'un domaine de la fonction publique des pays en développement. Ils se concentrent sur des cours intensifs mis au point particulièrement pour améliorer le rendement et le statut plutôt que pour favoriser la promotion universitaire. La gamme des spécialisations est vaste, comprenant notamment plusieurs champs de l'agronomie, les sciences de la santé, une vaste gamme d'expertise technique, l'architecture, le logement et l'urbanisme, l'administration des affaires et ainsi de suite.

Il y a six ans, le gouvernement a insisté pour que les établissements réalisent une plus grande partie des activités dans les pays en développement où la formation et la recherche correspon-

draient davantage aux conditions réelles et aux besoins perçus. Un bon exemple a été le Bouwcentrum à Rotterdam, qui a acquis une excellente réputation dans le domaine de la construction fonctionnelle et de l'urbanisme. Malheureusement, une bonne partie de ce qu'on apprenait à Rotterdam dans le contexte des conditions socio-économiques d'une cité européenne ne correspondait pas aux conditions critiques du surpeuplement d'une ville africaine. Après une certaine formation de base aux Pays-Bas, on a transporté l'étude et la formation dans le pays d'origine du stagiaire, en utilisant les installations locales de formation avec l'aide des constructeurs et des urbanistes expérimentés du Bouwcentrum. Les résultats ont été remarquables. Cette réorientation a eu certaines conséquences financières. Les budgets des établissements se sont stabilisés approximativement au niveau atteint en 1976. Par ailleurs, on a permis l'accroissement du financement de l'activité dans les pays en développement : 10 millions de florins en 1976, 20 millions en 1981 (en 1982, 2,58 florins = 1 \$US). Quelques critiques ont été formulées à l'endroit du gel du budget et du personnel des établissements parce qu'il diminuait les contributions importantes que les ressources scientifiques et technologiques des Pays-Bas apportaient au Tiers-Monde.

Il est utile de rappeler ici les objectifs généraux de NUFFIC qui ont été décrits par Jan Pronk lorsqu'il dirigeait le ministère de la Coopération pour le développement. Tout d'abord, ses activités doivent s'adresser aux pays les plus pauvres et aux groupes les plus pauvres dans les pays les plus pauvres. En deuxième lieu, l'objectif ultime de la coopération internationale est de soutenir les efforts des pays en développement vers l'autonomie. Dans ces deux objectifs connexes, il va sans dire que les besoins particuliers et les objectifs particuliers doivent être définis par des groupes et des personnes des pays impliqués.

La participation des universités à NUFFIC, bien qu'elle ait été plus générale au début, s'est de plus en plus concentrée sur les rapports avec un nombre limité de pays et un petit nombre d'universités ou de groupes d'universités à l'intérieur de ces pays, pas plus de 12 au total. Cette décision a eu des effets prononcés sur les universités en rapport avec les universités néerlandaises et a favorisé la concentration dans certains domaines où les ressources des universités néerlandaises pouvaient répondre aux besoins, clairement définis par les pays du Tiers Monde.

Nous avons appris que, dans certains cas, et ceci provient d'une entrevue avec le directeur de la Division des relations étrangères de l'Univer-

sité de Leyde, les universités elles-mêmes, au moyen de leurs propres ressources, lancent des petits projets expérimentaux avec des universités dans des pays en développement. Si, au bout de deux ou trois ans, le projet ou le domaine de coopération semble connaître du succès, il peut être prolongé avec l'aide de NUFFIC. Il y avait trois principales filières de financement de l'éducation aux Pays-Bas : (a) le financement pour les frais directs des universités, les traitements du personnel enseignant, le financement de la recherche prioritaire et le financement de l'administration ; (b) le financement des projets spéciaux de recherche avec un plus grande participation ; et (c) tout le reste du financement, notamment celui des programmes et des projets internationaux, y compris toutes les activités comprises dans le cadre de NUFFIC.

L'activité la plus grande et probablement la plus importante dans le cadre de NUFFIC était celle de l'Institut des sciences sociales à la Haye. Plusieurs programmes ont été réalisés dans le cadre de cet Institut, la plupart liés directement au renforcement de l'éducation au service du développement. Le premier programme consistait en des cours de six mois sanctionnés par des diplômes pour les fonctionnaires de niveau moyen, dont 90 % provenaient de pays en développement. Ce cours comprenait quatre programmes distincts et quelque 200 étudiants l'ont suivi chaque année et sont rentrés dans leurs pays d'origine avec, nous le supposons, des qualifications améliorées. Un deuxième cours était de caractère plus théorique. Il s'agissait d'un programme de maîtrise pour lequel le travail antérieur de premier cycle avait été fait dans un pays en développement. Des liens étroits ont souvent été établis et maintenus avec l'établissement d'où est venu(e) l'étudiant(e) et auquel il (elle) pourrait retourner. Il y avait aussi quatre ou cinq étudiants, candidats au doctorat. Nous avons eu l'impression que, de plus en plus, les études de deuxième et troisième cycles cherchaient non seulement à répondre aux besoins des pays en développement, mais aussi à renforcer les capacités des universités des pays en développement dont relevaient ces étudiants.

L'Institut a aussi parrainé des recherches dont une partie était effectuée à l'étranger et une autre partie à La Haye. On a accordé de quatre à six bourses de recherche à des étudiants des pays en développement et l'ISS aura aidé à publier leurs travaux. Une partie de l'activité prenait la forme de recherches collectives sur certains problèmes particuliers des pays en développement. L'Institut a parrainé de courts ateliers réunissant des experts de diverses spécialités des pays en déve-

loppement et des pays développés. Il a aussi fourni du personnel de consultation pour aider les ministères responsables de projets et de programmes concernant le Tiers-Monde et pour travailler en association avec, par exemple, l'Institut d'études en développement (IED) de l'Université du Sussex ou avec les autres centres membres de l'Association européenne des institutions de recherche et de formation en matière de développement (AEID).

Une évolution assez récente de la politique des Pays-Bas en matière de coopération internationale a été la création en 1977 de RAWOO. Ce conseil a été établi à l'initiative du ministre de la Coopération pour le Développement de cette époque, M. Jan Pronk. En annonçant le lancement de RAWOO, M. Pronk déclarait :

La recherche liée au développement peut être dirigée vers l'analyse des processus qui engendrent la pauvreté. Elle peut aussi déterminer les instruments par lesquels l'aide peut atteindre de la façon la plus efficace les objectifs de la politique de développement des Pays-Bas. Mais la recherche relative au développement peut aussi favoriser la politique d'autonomie des pays en développement.

On reconnaît maintenant de plus en plus que le développement est essentiellement un problème concernant les groupes de population les plus pauvres et leurs besoins fondamentaux. Pour que la recherche soit appropriée au développement, que ce soit dans le premier, le second ou le troisième cas, elle doit en dernière instance s'orienter vers ces gens et leurs problèmes.

RAWOO a été établi pour deux raisons principales : comme organisme consultatif en matière de politique et de priorités dans le domaine de la recherche auprès du ministre de la Coopération pour le développement et comme organisme consultatif auprès du ministre de la Politique scientifique en matière de recherches relatives au développement effectuées par les universités et par les autres établissements aux Pays-Bas. On devait tenir compte de nombre de questions dans la définition des directives pour les deux rôles du Conseil, formé de représentants du milieu de la recherche et de décideurs : comment mesurer les besoins des pays en développement que la recherche doit étudier, qui doit profiter de la recherche, quels jugements de valeur devaient être faits en matière de politique sociale pour la détermination des objectifs de la recherche, quel rapport devrait-on établir entre la recherche et la politique pour la mise en œuvre des résultats, comment réconcilier les objectifs de recherche des chercheurs néerlandais et les objectifs de développement des pays du Tiers-Monde, où la

recherche devrait-elle être réalisée, comment peut-on encourager une plus grande coopération entre les établissements néerlandais et quel est le rôle de la recherche pluridisciplinaire?

Le rapport intérimaire du Conseil a établi deux objectifs : (a) déterminer les objets et les critères du programme de recherche pour le ministre de la Coopération pour le développement et (b) promouvoir des programmes régionaux de recherche dans un certain nombre de pays en développement. Au sujet du premier objectif, le Conseil a énoncé cinq critères pour guider le ministre : la recherche devrait être axée sur les problèmes, les solutions et les politiques ; elle devrait être pluridisciplinaire et servir à renforcer la capacité de recherche des chercheurs dans le pays en développement. Au sujet du deuxième objectif, RAWOO a recommandé au ministre d'établir des programmes de recherche dans deux régions, le Sahel et l'Asie du Sud. Ces deux programmes sont maintenant bien en cours et reçoivent l'entière collaboration des planificateurs et des chercheurs des pays en développement intéressés.

Quant à l'autre fonction consultative de RAWOO, c'est-à-dire, être l'un des conseils sectoriels du ministre de la Politique scientifique, il est apparu l'inévitable tension entre les priorités de la recherche établies sur la base des besoins définis par les pays en développement et les priorités des politiques de recherche des instituts spécialisés des Pays-Bas. Un rapport qui essaie de résumer les quatre premières années de RAWOO dit ceci :

Dans quelle mesure le Conseil devrait-il laisser les considérations éthiques et politiques influencer son avis même lorsqu'il s'agit d'une politique à long terme? Faut-il avoir un point de vue social cohérent en matière de recherche relative au développement? Le Conseil pense que oui. Il n'existe pas *un* problème du développement ou *une* question du développement ; c'est un phénomène si complexe et qui comporte tellement d'aspects qu'il revient à l'observateur d'imposer l'ordre qui rend l'étude possible. En outre, le développement n'est pas un processus historiquement linéaire ; les structures et les politiques des pays développés ne devraient pas être simplement reproduites dans le monde en développement. Il existe de nombreuses voies possibles vers le développement. Par ailleurs, la science n'est pas un instrument neutre ; les faits qu'elle révèle et les diagnostics qu'elle pose n'existent pas dans un vide social. On ne peut pas éviter de faire d'abord un choix. Le Conseil a pris la part de ceux qui, dans les pays en développement, vivent au-dessous du seuil de subsistance. L'attention du Conseil est donc attirée sur les causes profondes de la pauvreté, les

problèmes d'indépendance et les rapports de pouvoir. La recherche scientifique peut rarement offrir des solutions rapides et toutes faites. L'importance de la recherche pour le développement se trouve dans la contribution qu'elle fait aux solutions structurelles de la question du développement.

Bien qu'il semble partiellement arbitraire d'essayer d'établir une priorité parmi les domaines de spécialisation, le Conseil a tenté de le faire au début de 1981. On a établi que les domaines suivants méritaient une attention spéciale : les soins de santé dans les régions tropicales, l'énergie et les relations internationales de dépendance. On a retenu deux objectifs qui méritaient une considération particulière dans l'orientation des chercheurs néerlandais à l'égard des problèmes de développement : il doit y avoir des liens à long terme entre les instituts néerlandais de recherche et ceux du Tiers-Monde et la recherche néerlandaise ne doit pas être ordonnée aux dépens de la capacité de recherche dans le monde en développement.

Le Conseil, comme nous l'avons indiqué, est formé de personnes venant du milieu de la recherche et des ministères touchés directement ou indirectement par le développement international. Les universités et les établissements spécialisés délèguent des représentants dans les domaines des sciences humaines et des sciences sociales, des sciences naturelles et techniques, de la médecine et de l'agronomie. Les ministères représentés comprennent les Affaires extérieures et la Coopération pour le développement, l'Éducation et les sciences, la Politique scientifique, l'Agriculture et les pêches et les Affaires économiques. De plus, il y a des représentants des organisations des patrons et des syndicats. Le secrétariat du Conseil est assuré par NUFFIC et le sous-directeur de NUFFIC, M. G.J.C. van der Horst joue le rôle de secrétaire du Conseil.

Les objectifs et le fonctionnement administratif de RAWOO peuvent être comparés à ceux du CRDI et de l'Agence SAREC. Ils mettent considérablement en lumière le rapport du programme des Pays-Bas avec les objectifs généraux d'éducation et de formation dans le contexte du développement.

Le programme du gouvernement des Pays-Bas en matière de coopération et de développement internationaux, comme nous l'avons mentionné antérieurement, a reçu pendant plusieurs années un soutien égal à 1 % du PNB du pays. En 1978, cette aide totalisait 3 milliards de florins et, en 1982, elle s'élèvera à 4,2 milliards de florins. On évalue les activités d'éducation de NUFFIC à environ 1,5 % de ces fonds. Toutefois, ces crédits

ne comprennent pas le financement principal des 18 établissements qui fournissent la base des ressources pour une bonne partie de la formation spécialisée réalisée pour les pays en développement et dans ceux-ci, qui sont actuellement financés par les ministères de l'Éducation, de l'Agriculture, de la Santé et par d'autres ministères selon le domaine de spécialisation. Ils ne comprennent pas non plus le financement conjoint des ONG, dont une bonne partie du travail se fait en éducation, principalement dans les zones rurales, dans son rapport aux soins de santé, à l'hygiène publique, aux activités féminines et au développement communautaire en général. Si l'on additionne ces activités, la proportion de l'aide des Pays-Bas qui va à l'éducation pourrait passer à environ 4 %.

Il importe de noter que les activités de NUFFIC sont dirigées par un Conseil formé de représentants des professions libérales et du milieu des affaires des Pays-Bas. Bien que les décisions finales sur les principales orientations de la politique et même sur les programmes particuliers exigent la ratification des autorités gouvernementales, la voix de l'université et du milieu des professions libérales est encore forte. Les responsabilités du Conseil établissent un lien avec la population néerlandaise et renforcent le soutien que le peuple des Pays-Bas accorde au programme de NUFFIC et au programme plus vaste de coopération internationale.

Les organismes spécialisés des Nations Unies : l'UNESCO, l'OIT et l'OMS

Les organismes spécialisés des Nations Unies sont une manifestation extérieure d'une croyance généralisée après la Seconde Guerre mondiale selon laquelle la paix dépend non seulement des accords de sécurité collective et des instruments efficaces pour la résolution pacifique des différends, mais également de la coopération internationale pour trouver des réponses aux préoccupations humaines fondamentales dans la vie quotidienne : l'alimentation, la santé, le logement, l'éducation, l'emploi, la communication et la protection des droits de l'homme.

Cette croyance s'est exprimée dans l'Article 55 de la Charte des Nations Unies qui préconisait : « le relèvement des niveaux de vie, le plein emploi et des conditions de progrès et de développement dans l'ordre économique et social ; la solution des problèmes internationaux dans les domaines économique, social, de la santé publique et autres problèmes connexes, et la coopération internationale dans les domaines de la culture et de l'éduca-

tion ; le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous, sans distinction de race, de sexe, de langue ou de religion ».

Les délégués à la Conférence de San Francisco ont donné une telle importance à cette affirmation qu'ils ont élevé le Conseil économique et social au rang d'organe principal, sur le même pied que le Conseil de sécurité et que le Conseil de tutelle. On admet généralement que cette nouvelle considération pour la coopération économique et sociale internationale qui s'est exprimée dans la Charte a fait suite à la pression des organisations non gouvernementales présentes à San Francisco et qui croyaient fermement, en citant le préambule de l'Article 55, que des mesures communes et distinctes doivent être prises « en vue de créer les conditions de stabilité et de bien-être nécessaires pour assurer entre les nations des relations pacifiques et amicales ».

Les énoncés des objectifs, traités plus en détail dans d'autres articles concernant la fonction du Conseil économique et social, a marqué un progrès certain sur le texte du Pacte de la Société des Nations, bien qu'il faut admettre que des commissions spéciales de la Société ont réussi à réaliser un travail pionnier dans les domaines de la santé, du contrôle des narcotiques, du trafic des femmes et des enfants et en général de l'aide humanitaire. En outre, l'organisme spécialisé créé sous l'égide de la Société, l'Organisation internationale du travail (OIT), par sa pratique consistant à préparer et à obtenir la ratification de pactes internationaux, a grandement amélioré le statut et les conditions de travail dans le monde entier.

Les dispositions de la Charte de l'ONU réclamant la coopération internationale pour réaliser des conditions de vie plus équitables pour la population du monde se sont exprimées dans deux champs d'action, tous deux importants. A l'intérieur des Nations Unies elles-mêmes, et particulièrement sous la compétence du Conseil économique et social, des commissions ont été créées à diverses fins, toutes en vue de la promotion et de la protection des droits de l'homme. La Commission des droits de l'homme a rédigé la Déclaration universelle des droits de la personne qui a été adoptée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies à Paris en 1948. La Commission de la condition de la femme a accompli un travail efficace dans un domaine trop longtemps négligé. Une commission spéciale sur les minorités a éveillé la conscience du monde aux problèmes des réfugiés et des personnes déplacées. Une autre commission spéciale sur la liberté de la presse et de l'information a com-

mencé un processus d'évaluation critique qui est toujours en cours. Toute cette activité a eu pour effet de fournir des codes internationaux de conduite permettant de juger les actions des gouvernements et des compétences inférieures. Ces cotes ont renforcé la croyance de plus en plus forte que les droits de l'homme et les droits de toutes les personnes à une vie convenable constituent des objets légitimes d'intérêt international. Ils ont accéléré le processus de décolonisation. Ils ont accordé des garanties internationales à des demandes tardives d'indépendance. Ils ont en fin de compte mis en oeuvre des programmes internationaux actifs d'aide au développement des pays pauvres.

L'autre type d'action qui a exprimé une nouvelle prise de conscience globale a été la création d'un grand nombre d'organismes spécialisés des Nations Unies, dont chacun était conçu pour répondre à un domaine particulier des besoins humains. Nous avons mentionné l'OIT, le seul membre survivant de la famille de la Société des Nations. D'une réunion à Bretton Woods (New Hampshire) sont issus la Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD) et le Fonds monétaire international (FMI) pour aider à répondre aux inévitables problèmes financiers de l'après-guerre résultant du démembrement et des dommages de la guerre. L'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO) devait mobiliser un effort international pour aider à résoudre le problème alimentaire mondial. L'OMS devait faire la même chose dans le domaine de la santé. L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a été le successeur de l'Institut international de coopération intellectuelle de l'avant-guerre. Plusieurs organismes spécialisés ont tenu compte du fait qu'il fallait reconnaître institutionnellement le fait que nous étions entrés dans un ordre technologique interdépendant. Il s'agissait de l'Organisation de l'aviation civile internationale (OACI), de l'Union internationale des télécommunications (UIT) et de l'Organisation météorologique mondiale (OMM). D'autres allaient être créés à mesure que de nouveaux domaines de compétence et de gestion s'imposaient au niveau international : l'Organisation des Nations Unies pour le développement industriel (ONUDI) le Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE), le Fonds des Nations Unies pour les activités en matière de population (FNUAP). L'UNICEF fait partie des Nations Unies mais elle a un statut distinct.

Au début, on a supposé que les organismes spécialisés auraient un rôle de consultation, de

recherche et de réglementation dans leurs domaines de spécialisation. Sous l'autorité de leur conférence respective, ils ont exercé ces fonctions. En outre, leur personnel a acquis une expertise à laquelle font fréquemment appel leurs organismes directeurs. Mais en 1950, le rôle de nombre d'entre eux a été transformé par le lancement d'un nouvel effort international afin de mettre en application les articles de la Charte de l'ONU demandant d'aider les peuples qui vivent dans une pauvreté désespérée à vivre dans la décence et la dignité. Le Programme élargi d'assistance technique des Nations Unies a été lancé et son exécution a été confiée aux organismes spécialisés. Le programme a été financé par les membres des Nations Unies sur une base volontaire. Il avait été inspiré par l'annonce que le Président des États-Unis, M. Truman, avait faite au Congrès selon laquelle les États-Unis allaient inaugurer des programmes d'aide à des pays dans le besoin et qu'ils seraient prêts à se joindre à d'autres nations pour financer un programme international semblable dans le cadre des Nations Unies. D'autres pays ont suivi cet exemple, en établissant leurs propres programmes bilatéraux et en appuyant le programme international qui allait être connu sous le nom de Programme des Nations Unies pour le développement ou PNUD.

Notre étude avait principalement pour objet les programmes de développement sous la direction ou le patronage de l'UNESCO, de l'OIT et de l'OMS et en particulier, le soutien accordé à l'éducation. Nous avons commencé par l'UNESCO à Paris.

UNESCO

Grâce à la Commission canadienne pour l'UNESCO et au directeur intérimaire du Centre de développement de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), M. Giulio Fossi, nous avons obtenu des entrevues avec des fonctionnaires de l'UNESCO et de l'Institut international de planification de l'éducation (IIPE).

Parmi les 44 programmes de l'UNESCO approuvés pour 1981 à 1983, 19 sont consacrés au secteur éducationnel. Trois domaines (promotion de l'élaboration et de l'application de politiques et amélioration de la planification dans le domaine de l'éducation ; amélioration du contenu, des méthodes et des techniques pédagogiques ; et intensification de la lutte contre l'analphabétisme) ont commandé plus de la moitié d'une enveloppe d'un peu plus de 100 millions de dollars US.

On s'intéresse encore davantage à la campagne d'alphabétisation, objectif privilégié de l'UNESCO depuis toujours qui prend maintenant un nouvel essor. On met aussi l'accent sur l'importance de l'éducation des adultes. Ce qui rend la priorité actuelle différente de la précédente est que, dans les deux cas, il semble que la politique de l'UNESCO donne suite aux pressions croissantes des pays en développement où l'UNESCO a été active. En matière d'alphabétisation, l'UNESCO a augmenté son budget de 10 % ; malheureusement, bien que les besoins soient pressants, il semble qu'il n'y ait pas assez de crédits pour augmenter dans la même proportion l'aide à l'éducation des adultes. Dans les deux cas, les programmes de formation et les services consultatifs de l'UNESCO comprennent l'approvisionnement en papier, en crayons, en livres et en autres documents de lecture ainsi qu'en matériel audio-visuel.

Les programmes d'alphabétisation et d'éducation des adultes accusent une tendance vers les régions rurales. On met un nouvel accent sur l'éducation de base et le développement local. On considère les écoles non seulement comme des locaux où on dispense l'enseignement officiel mais comme des centres communautaires, ouverts après les heures de classe pour toutes sortes d'activités éducatives intégrées visant à accroître la compétence de tous les membres de la collectivité pour leur permettre de mieux faire face à leur environnement et de participer activement au processus de développement communautaire. Nous avons discuté activement de ces questions à l'IIPE qui, comme centre de recherche et de formation et bien qu'étroitement lié à l'UNESCO, garde un certain degré d'autonomie. Nous nous étions rendus au siège de l'IIPE, rue Eugène-Delacroix, afin de rencontrer le directeur intérimaire, M. Ta Ngoc Chau. Mais à notre surprise et à notre plaisir, nous avons été informés que nous étions invités à participer à un séminaire avec M. Chau et six de ses collègues membres de l'Institut et postés en Allemagne de l'Ouest, en France, au Venezuela, au Zaïre, en Grande-Bretagne et au Liban. Il y a actuellement quelque 40 hommes et femmes des pays en développement qui font des études et des recherches à l'Institut et qui visiteront le Canada à l'occasion d'un voyage d'étude à la fin avril avant de rentrer chez eux.

Ce qui nous a le plus impressionnés était le caractère non universitaire de la réunion. Nous ne parlions pas de théories de l'éducation. Les membres de l'Institut, tous jeunes, semblent être très proches de la situation réelle des pays du Tiers-Monde d'où ils venaient tout comme d'au-

tres membres de l'Institut. La discussion a porté sur l'importance des divers accents du système d'éducation officiel, sur les dangers d'une concentration trop grande sur l'enseignement supérieur, sur le risque pour l'éducation de consolider la bourgeoisie de ces pays et renforcer l'élite au pouvoir, sur l'importance des campagnes d'alphabetisation, ainsi que sur la limite de ces campagnes et sur l'importance de l'éducation informelle.

Il nous a semblé que l'IPE est l'une des plus importantes sous-divisions de la famille de l'UNESCO. Il est en rapport étroit avec les pays en développement et ses principes d'orientation en matière de politique d'éducation devraient continuer à être précieux pour les organismes donateurs. Le rôle de l'Institut dépendra évidemment non seulement de l'intelligence et de l'engagement de ses membres, mais aussi de sa direction. Nous avons eu le privilège de rencontrer son nouveau directeur, M. Sylvain Lourié, le jour précédant l'annonce de sa nomination. M. Lourié semble être un homme d'une valeur intellectuelle exceptionnelle, profondément conscient des besoins du Tiers-Monde. En plus de ses longues années de service auprès de l'UNESCO, il a passé six ou sept ans en Amérique centrale à titre de conseiller en éducation.

Nous avons déjà laissé entendre que les organismes spécialisés ont tendance à regrouper des spécialistes. A l'UNESCO, vous pouvez entendre beaucoup parler de l'enseignement officiel et parfois, dans certains milieux et de façon condescendante, de l'éducation informelle. Mais ce n'est pas toujours une mauvaise chose. Depuis le début, l'UNESCO s'est préoccupée de la qualité de l'enseignement. Nous avons passé une heure intéressante avec M. Nahum Joel, dont l'un des principaux buts est le moyen d'améliorer l'enseignement de la science. Il nous a montré certains livres, bien écrits, bien illustrés qui avaient réussi à rendre la science attrayante. Ils étaient conçus essentiellement pour les élèves du Tiers-Monde, mais les lycées d'Europe les prenaient aussi vite qu'ils sortaient de presses. Nous avons entendu dire que l'UNESCO, avec l'appui du PNUD, termine actuellement un programme de 2 millions de dollars US en Indonésie afin d'améliorer l'enseignement des sciences et des mathématiques dans les écoles secondaires.

Il y a les autres renseignements que l'on peut apprendre Place de Fontenoy à Paris au sujet des nouvelles tendances en éducation qui proviennent des pays du Tiers-Monde. Comme le projet de la zone de Seti au Népal, dans une région où 12 % de la population est alphabétisée et seule-

ment 17 % des enseignants du primaire ont reçu une formation. Le gouvernement a décidé, en consultation avec le conseiller principal en éducation de l'UNESCO, qu'il fallait créer un nouveau type d'enseignant qui soit non seulement compétent pour enseigner aux enfants mais qui soit également formé comme agent de développement rural avec au moins une compétence en agriculture, en irrigation, en soins de santé primaires ou dans un autre domaine pertinent qui puisse être également utile pour le village.

Il existe aussi un réseau remarquable de 1 000 établissements d'enseignement en Asie, qui comprend le Japon, la Nouvelle-Zélande et l'Australie ainsi que l'Indonésie, la Thaïlande, l'Inde, le Sri Lanka et le Pakistan. Il nous a été décrit par M. E. R. Prabhakar, le chef de la section de l'Asie de l'UNESCO. Ses objectifs sont de rassembler les enseignants afin qu'ils partagent leur expérience, qu'ils échangent leurs vues sur des problèmes éducationnels communs et, le cas échéant, qu'ils mettent en commun leurs efforts pour réaliser des buts communs. Il a parlé de l'une des premières réunions où, lorsqu'une proposition était débattue, un Japonais a généreusement offert de la part du Japon un don d'un million de dollars US ainsi que de l'équipement nécessaire. Cependant, un enseignant du Népal lui a poliment rappelé qu'ils étaient tous les membres égaux d'un réseau d'éducation formé pour discuter de questions d'intérêt commun.

Le prédécesseur direct de l'UNESCO était l'Institut international de coopération intellectuelle, mais le Bureau international d'éducation (BIE) à Genève, créé en 1925, a droit à une partie de cet honneur. Ses activités ont consisté à servir de centre de coopération entre les autorités éducatives dans le monde entier. Bien que l'UNESCO a semblé s'approprier une bonne partie de son domaine d'intérêt, particulièrement après la création de l'IPE, il a gardé une existence indépendante jusqu'en 1969, date à laquelle il a été absorbé par l'UNESCO. Néanmoins, il garde toujours une base à Genève et il poursuit deux objectifs utiles : il publie l'Annuaire international de l'éducation qui contient des renseignements précieux sur les systèmes d'éducation et leur administration dans la majorité des nations du monde et il constitue un lieu d'échanges avec les organisations internationales qui ont leur siège à Genève ou qui tiennent des conférences à Genève et qui s'intéressent directement ou indirectement à l'éducation.

OIT

L'Organisation internationale du travail (OIT) a été créée en 1919 par le Traité de Versailles en

même temps que la Société des Nations à laquelle elle était étroitement liée. Sa particularité parmi les organisations internationales est qu'elle est un organisme tripartite constitué de gouvernements, de représentants des syndicats et de représentants des employeurs. Le but qu'elle poursuivait et qu'elle a conservé est d'améliorer les relations industrielles et les conditions de travail des travailleurs. La Conférence internationale du Travail, ou assemblée générale de l'OIT, rédige depuis plus de 60 ans des conventions internationales qui engagent les gouvernements qui les signent et les ratifient à maintenir les droits de l'homme (comme la liberté d'association, l'abolition des travaux forcés et l'élimination de la discrimination dans l'emploi) et à entretenir des normes équitables au sujet des conditions de travail, de la sécurité sociale, de la sécurité au travail, de l'emploi des femmes et des enfants et de l'emploi de catégories spéciales comme les travailleurs étrangers et les marins. En plus des 156 conventions qui ont été adoptées jusqu'en 1981, la Conférence a adopté quelque 165 recommandations comme guide pour améliorer les relations de travail et les conditions de travail.

L'OIT avec son secrétariat permanent, le Bureau international du Travail, a été la seule partie de la Société des Nations à survivre à la Seconde Guerre mondiale et est par conséquent devenue le premier organisme spécialisé des Nations Unies. Avec l'arrivée du Programme élargi d'assistance technique, elle a assumé les nouvelles responsabilités que comporte la prestation des installations et du personnel aux établissements de formation technique afin de susciter la main-d'oeuvre qualifiée nécessaire au développement industriel, dans le cadre des objectifs à long terme qui visent à aider les pays en développement à devenir auto-suffisants dans l'exécution de leurs programmes de formation.

Ce serait une erreur de sous-estimer la contribution de l'OIT au développement du personnel qualifié. En outre, la philosophie de l'organisation, fondée sur sa constitution tripartite et son engagement en faveur de relations de travail équitables, a découragé la tendance à considérer la main-d'oeuvre qualifiée comme une composante nécessaire du processus industriel. Néanmoins, comme nous l'avons noté plus tôt, les programmes initiaux d'aide au développement étaient orientés culturellement vers les modèles et les systèmes de valeur occidentaux et très souvent, ces programmes ne prenaient pas en compte, ou à peine, les priorités de la planification du développement propres à chaque pays, sans parler du rapport entre un programme particulier de développement industriel et la satisfac-

tion des besoins fondamentaux de la majorité de la population. En général, la formation était centrée sur la partie industrielle « moderne » de la société et négligeait la partie rurale, agricole et « traditionnelle ».

On parle de nouvelles politiques dans les activités de formation parrainées par l'OIT qui représentent plus de 40 % des dépenses de coopération technique de l'organisation. En 1975, l'OIT a adopté la Convention concernant le rôle de l'orientation et de la formation professionnelles dans la mise en valeur des ressources humaines accompagnée de recommandations énoncées dans quelque 77 articles. Ces recommandations ont eu pour effet d'intégrer la formation à une grande variété d'activités éducatives relatives au système d'enseignement formel ou au sein du système, en soulignant les grands objectifs de développement humain qui dépassent l'acquisition des compétences techniques et également en mettant l'accent sur l'importance de la participation dans le processus éducationnel.

Bien que la convention et les recommandations visaient à susciter de nouvelles approches des politiques chez les gouvernements membres, elles semblent avoir eu un certain effet sur les approches de l'OIT elle-même. Lors de nos conversations avec M. C. Kanawaty et d'autres fonctionnaires de l'OIT à Genève, nous avons découvert plusieurs nouvelles priorités dans leurs programmes de formation.

Les programmes de formation à l'OIT mettent toujours l'accent sur l'approche traditionnelle au moyen de la formation professionnelle et de la formation des enseignants, mais on se préoccupe de plus en plus de l'application pratique immédiate des compétences enseignées. Elles devraient être en rapport avec l'emploi utile et accessible. Dans la mesure du possible, elles devraient être en rapport avec la formation en cours d'emploi.

Un autre progrès très important conçu pour améliorer l'efficacité des programmes de formation professionnelle et ouvrir aussi des voies efficaces d'auto-enseignement dans des domaines techniques pertinents est ce qu'on appelle les Modules de qualification pour l'emploi (MQE). Les programmes de formation sont basés sur des caractéristiques précises d'emplois, déterminées par l'analyse des emplois existants. On prépare une documentation écrite de façon standard et illustrée pour décrire le processus d'apprentissage de toutes les compétences exigées dans des domaines d'emploi comme la construction, l'automobile, l'ingénierie électrique et mécanique, le soudage, la plomberie, etc. L'acceptation d'une documentation standardisée par les industries de

divers pays donne lieu à des normes uniformes de formation et permet la coopération régionale. L'approche, selon l'OIT, peut être appliquée à des programmes de formation à l'usine, en établissement, en apprentissage ainsi qu'à des programmes de perfectionnement et de recyclage.

L'OIT semble déterminée à s'engager dans le domaine très négligé de la formation à l'intention des zones rurales. Il y a dans ce domaine une préoccupation croissante comme en témoigne la FAO et le Fonds international de développement agricole créé plus récemment pour tenir compte de la nécessité d'offrir des possibilités d'éducation et de formation aux personnes engagées dans la production vivrière. Mais les collectivités rurales comportent bien d'autres éléments que l'agriculteur et la culture vivrière. Au moyen de la formation, on peut améliorer le niveau de vie et la contribution à la collectivité de nombreux artisans indépendants. M. Zarraga a décrit deux projets de ce genre, un projet de formation générale aux Philippines et un projet dans le nord du Kenya auquel ont participé 50 000 artisanes et qui était en très forte demande auprès des femmes. On a signalé qu'il a suscité une certaine inquiétude chez les hommes à cause de cette dépense extravagante sur un vêtement frivole, mais il a ajouté grandement au revenu des personnes qui y ont participé directement et il a augmenté la dignité de toutes, celles qui fabriquaient les vêtements comme celles qui les portaient.

Un dernier exemple de la contribution de l'OIT à l'éducation et à la formation mérite une mention. Comme nous l'avons dit plus haut, le titre du projet est : Mise en valeur des qualifications pour favoriser l'auto-suffisance : projet régional pour les pays de l'est et du sud de l'Afrique. Le premier paragraphe de la description du projet dit ce qui suit :

La notion de mise en valeur des qualifications pour favoriser l'auto-suffisance a été conçue par des spécialistes de l'éducation de la région et non pas proposée à l'assentiment des pays par l'OIT. Elle a été conçue pour répondre aux besoins et aux aspirations des pays de la région, comme ceux-ci les ont déterminés. Comme on pouvait s'y attendre, chaque nation a interprété ce concept en fonction de ses politiques et de ses objectifs nationaux.

Les pays qui ont participé au projet sont le Kenya, le Lesotho, la Somalie, le Swaziland, la Tanzanie, l'Ouganda et la Zambie. Le projet est financé par la SIDA (1,1 million de dollars US). Des hauts fonctionnaires de l'éducation de sept pays ont arrêté la politique opérationnelle en 1978 et, après discussion et mise au point, l'ont

transmise aux gouvernements intéressés pour commentaires et propositions. Des fonctionnaires du PNUD et des ministres de la Planification et de l'éducation ont participé aux débats. Pendant ce temps, le conseiller technique principal de l'OIT rendait visite aux autorités nationales à divers niveaux (décideurs, planificateurs, organisateurs et exécutants) afin d'expliquer le projet et de faire l'unanimité sur ses objets. Les personnes qui ont élaboré le programme et celles qui s'occupaient de formation de divers types à divers niveaux étaient constamment en contact avec la population rurale. Comme le dit la description du projet :

L'approche essaie de combiner la foi dans l'analyse que font les villageois de leurs propres problèmes avec la macro-analyse élaborée par des planificateurs travaillant au centre. La philosophie de l'élaboration du programme, comme en témoigne le projet, met l'accent sur la participation locale des villageois à des questions qui touchent leur propre bien-être.

Il s'agit d'une nouvelle approche porteuse d'espoir. En outre, c'est une approche qui est partagée par un nombre croissant d'organismes internationaux lorsqu'ils font face aux problèmes critiques du développement. Le rapport annuel de 1981 du Fonds international de développement agricole (FIDA) contient un chapitre intitulé Participation de la population au développement.

On peut décrire le développement comme un processus visant à libérer la créativité humaine pour permettre à l'individu et à la collectivité de tirer tout l'avantage possible des ressources à leur disposition. Il suppose non seulement une meilleure utilisation des ressources matérielles comme la terre et l'eau, mais aussi l'épanouissement de la personne. Perçue dans ce contexte, la participation des bénéficiaires à la conception et à l'exécution de projets de développement est non seulement un moyen d'obtenir une plus grande efficacité dans la mise en oeuvre de tels projets, mais constitue aussi un but essentiel de développement. La participation qui encourage la créativité humaine est nécessaire pour amorcer un processus de développement autonome et autosuffisant.

L'OMS ET L'UNICEF

L'éducation sanitaire a pendant longtemps été considérée comme un élément crucial du développement social intégré. Après nos conversations avec des représentants de l'OIT, il nous a semblé important de nous rendre à l'Organisation mondiale de la santé. On nous avait conseillé de rencontrer le Dr Hakan Hellberg de la Division

des besoins de santé primaires. Le D^r Hellberg vient de Finlande et il a été associé à un projet communautaire bien connu à Karelia qui a fait participer toute la collectivité à un programme intégré pour initier la population aux principes fondamentaux de l'hygiène. Ce programme s'occupait d'éducation et d'accès à l'information pertinente. Mais il visait également des modifications des habitudes personnelles et des améliorations à l'environnement qui contribueraient à assurer une bonne hygiène. Le D^r Hellberg avait vu ces principes mis en pratique au cours d'années d'expérience dans les pays en développement.

Cette approche était connue depuis un certain temps, mais elle n'est devenue prioritaire que tout récemment. Au cours de son histoire, l'OMS a fait des contributions importantes dans le domaine de la santé, tel que la lutte contre les maladies mortelles et débilitantes, comme la variole et le paludisme, ou les campagnes d'immunisation et d'éradication, qui ont réussi dans le cas de la variole. L'OMS a renforcé les soins de santé professionnels par la formation d'infirmières et la création de centres de soins pour les enfants. Elle a aussi fait la promotion d'activités d'éducation sanitaire à l'aide de documentation, d'affiches, de films et de programmes publicitaires dans les médias. Malheureusement, avec les années, il est devenu évident qu'il n'y avait pas d'amélioration marquée de la santé chez la grande majorité de la population, particulièrement celle des zones rurales et celle des bidonvilles.

L'OMS est un organisme décentralisé qui a des bureaux régionaux forts à la différence de la plupart des autres organismes spécialisés dont le personnel est concentré aux sièges à Paris, à Genève, à Rome ou à Vienne. Cela a notamment pour effet que leurs fonctionnaires praticiens sont beaucoup plus près des conditions concrètes où le travail est exécuté et où l'on fait face aux problèmes. Il leur est devenu de plus en plus évident que la mauvaise santé et la mortalité élevée étaient le plus souvent dues à des facteurs environnementaux comme l'insuffisance de la nourriture en quantité et en qualité, la pollution de l'eau, le manque d'hygiène et l'insalubrité du logement. Il fallait que la bataille pour l'hygiène commence là où ces facteurs déterminaient la qualité de la vie et qu'elle soit menée au premier degré par ceux qui vivaient ces facteurs.

Une nouvelle philosophie relative aux soins de santé et à l'éducation sanitaire a commencé à se manifester sous une forme qui dans une certaine mesure, s'opposait à celle de la profession médicale dont l'approche à la lutte contre la maladie est thérapeutique et l'éducation sanitaire centralisée, corporatiste et parfois paternaliste. La nou-

velle philosophie des soins de santé primaires a trouvé un fort appui dans le monde en développement. La nomination d'un nouveau directeur général à l'esprit assez peu orthodoxe et assez innovateur a donné une bonne impulsion à l'organisation. Le D^r Halfdan Mahler, qui remplit actuellement son second mandat, vient du Danemark, pays qui depuis un siècle a une pensée sociale modelée par un mouvement d'éducation des adultes fondée sur la foi dans la capacité des gens ordinaires à guider leurs vies vers des objectifs satisfaisants. Le D^r Mahler a apparemment trouvé de nombreuses preuves à l'appui de sa thèse lors d'une longue période de service en Inde où la tuberculose était l'ennemi visible.

Une série de décisions prises par l'Assemblée de la santé de l'OMS a débouché sur l'organisation conjointe, par l'OMS et l'UNICEF, d'une conférence internationale sur les besoins de santé primaires. La conférence a eu lieu en septembre 1978 à Alma-Ata, capitale de la République socialiste soviétique du Kazakhtan. De la conférence sont issus la Déclaration d'Alma-Ata et un rapport détaillé des conséquences principales de cette nouvelle politique.

Certains énoncés de la Déclaration doivent être examinés sérieusement :

- Toute personne a le droit et le devoir de participer individuellement et collectivement à la planification et à la mise en oeuvre de leurs soins de santé.

- Les soins de santé primaires font partie intégrante à la fois de l'appareil de santé du pays, dont elle constitue la fonction centrale et le principal centre d'intérêt, et du développement socio-économique global de la collectivité.

- Les soins de santé primaires font partie intégrante à la fois des problèmes de santé dominants et des méthodes pour les déterminer, les prévenir et les résoudre ; la promotion de l'approvisionnement en nourriture et la bonne alimentation, un approvisionnement suffisant en eau potable et l'hygiène publique élémentaire ; les soins de santé maternels et infantiles, y compris la planification familiale ; l'immunisation contre les maladies infectieuses importantes ; la prévention et le contrôle des maladies endémiques locales ; le traitement approprié des maladies et des blessures communes ; la promotion de l'hygiène mentale ; enfin, l'approvisionnement en médicaments essentiels.

- Tous les pays devraient collaborer dans un esprit de coopération et de service afin d'assurer des soins de santé primaires à toutes personnes, étant donné que la santé de la population d'un pays donné intéresse et profite directement à toutes les autres nations.

Je vois encore Hellberg, en face de moi, sa main gauche dessinant un mouvement de bas en haut : « Il faut que ça vienne de la base et non pas du sommet. De l'endroit où sont les gens, où leur santé est modelée par l'environnement. Là où des contrôles doivent être exercés afin d'améliorer la situation, au moyen de la participation individuelle et collective. Et c'est là que l'éducation intervient. » Sa main droite entre alors en jeu : « Je ne parle pas seulement d'une approche par la base. Dans le village, on a aussi besoin d'un hygiéniste, d'une sage-femme et d'autres personnes qui se préoccupent de l'eau, de l'hygiène et de l'amélioration de la production vivrière. Mais ce que l'on fait dans le village est lié au niveau supérieur du district où des travailleurs de la santé et des spécialistes de la santé plus qualifiés peuvent donner des conseils, former des individus et ainsi de suite jusqu'au niveau national. » Il a rapproché la main droite dont le mouvement allait de haut en bas de la main gauche qui indiquait le sens contraire. « C'est un système qui fonctionne dans les deux sens : de bas en haut, de haut en bas, qui se fusionne pour participer à une expérience d'apprentissage, parce que la participation fait partie de l'apprentissage. »

Le D^r Hellberg a parlé d'une conférence régionale récente sur la santé tenue à Nazaret (Éthiopie) et qui a réuni des représentants de la santé de sept pays de l'Afrique orientale. Il ne s'agissait pas uniquement de ministres de la Santé, mais de représentants de tous les niveaux des services nationaux de la santé ; les équipes des villages étant présentes tout comme les spécialistes de la capitale et les autorités gouvernementales ; ce que l'on a vu à cette conférence en Éthiopie, qui a eu lieu trois ans après Alma-Ata, était la preuve d'une plus ou moins réalisation réussie de systèmes d'hygiène élémentaire intégrés dans sept pays africains. Certes, dans certains cas, on pouvait constater le vieil élitisme professionnel, particulièrement dans les pays qui dépendent encore des médecins étrangers. Mais l'orientation a semblé avoir été établie. L'étape suivante a été entreprise : l'établissement d'un réseau consultatif régional, avec l'aide de l'OMS et de l'UNICEF. On m'a dit que des progrès semblables ont été réalisés dans des pays francophones d'Afrique et du Proche-Orient.

Compte tenu de l'envergure des problèmes et des obstacles externes et internes à surmonter pour effectuer des modifications fondamentales à l'environnement et mettre en valeur les ressources humaines, il est impératif de faire appel à l'aide internationale. La responsabilité de la planification et de l'exécution des programmes revenaient aux pays eux-mêmes en commençant par les par-

ticipants au niveau du village. Mais les possibilités d'aide dans la formation, l'éducation formelle et informelle, l'alphabétisation et l'équipement posaient un défi. Le D^r Hellberg a cité de nombreux exemples de programmes où l'OMS ou l'UNICEF étaient des exécutants ou simplement des canaux d'aide coopérative à l'intérieur desquels le financement avait été entrepris non seulement par le PNUD, mais aussi, de façon bilatérale, par les Pays-Bas, le Danemark, la Suède ou l'Allemagne.

Ce serait une erreur de considérer les progrès encourageants dans ce mouvement mondial vers l'objectif impossible de « la santé pour tous d'ici l'an 2000 », indépendamment des questions plus vastes du développement social et économique. En fait, une caractéristique centrale de l'approche des soins primaires est une reconnaissance du rapport intégré entre le problème de la santé et le processus global de développement. En outre, il existe de nombreux obstacles qui s'opposent au succès tel que la répartition des ressources, la possession des terres et les injustices du système économique international, qui ne peuvent être levés que par des mesures au niveau national le plus élevé et par une entente internationale qui n'a pas encore été réalisée. Mais ces faits ne nient en aucune façon l'importance d'un programme et d'un processus qui permettent à des gens ordinaires dans leurs propres collectivités de contribuer à leur libération et à obtenir une vie plus saine et plus créatrice. Le chef de l'éducation sanitaire à l'OMS, le D^r A. Moarefi, a prononcé un discours à la première conférence pan-africaine de l'éducation sanitaire à Lagos (Nigéria) en septembre 1981 sur le thème suivant : « Certaines considérations sur la composante d'éducation sanitaire des soins de santé primaires ». L'exposé tout entier mérite une étude approfondie, mais le paragraphe suivant est digne de mention :

Il faut se rendre compte que les soins de santé primaires ne sont pas une autre solution de rechange dans la prestation des soins de santé. C'est une philosophie qui mène à une approche fondée sur la compréhension que la personne, toute personne, a le droit et la responsabilité de participer aux questions relatives à son bien-être. Elle est fondée sur l'affirmation de la dignité de chaque homme et de chaque femme, quelles que soient leur condition économique ou sociale ou leur instruction, et sur l'acceptation du fait qu'ils sont capables de prendre des décisions correctes si d'autres éléments essentiels, y compris l'éducation, sont respectés. Ils ont la capacité de participer à la promotion de leur santé et de la santé de leurs proches.

Les programmes suédois de développement international

L'Office central suédois pour l'aide au développement international (SIDA)

Le chauffeur arrête l'autobus à une intersection sur Birger Jarisgatan, m'indique un immeuble de l'autre côté de l'avenue et dit : « Le 61 c'est SIDA ». Je le remercie, descends, traverse la rue pour ensuite longer la façade d'un immeuble d'un marron indéfinissable. Aux fenêtres, des tableaux de paysages, de gens et d'activités, de toute évidence pas tellement représentatifs de la Suède en cette froide journée de février. Ces scènes venaient tout droit des pays chauds : des agriculteurs aux champs, des femmes lavant des vêtements dans une rivière, des médecins et des infirmières dans une clinique, des enfants à l'école. J'entre par la porte principale pour me trouver dans le vestibule où se trouvent un bureau et une réceptionniste. Je me présente et lui donne le nom de la personne avec qui j'avais rendez-vous. Elle compose un numéro, dit quelques mots à son interlocuteur, raccroche pour m'annoncer que « M. Sundgren sera ici dans quelques instants ».

Je jette un regard sur ce grand vestibule. À gauche, sur des étagères, se trouvent des agrandissements de photographies, des nattes et des tapisseries, divers objets, de toute évidence d'origine africaine. Un jeune homme barbu se repose dans un grand fauteuil. Je lui demande d'où viennent tous ces articles. « C'est une exposition provenant du Kenya », dit-il, « nous l'avons installée pour des élèves qui viendront la visiter aujourd'hui ». A-t-il déjà visité le Kenya ? « Oui, dit-il, j'y ai travaillé pendant un an ou deux ». Parce que ma mission auprès du SIDA concernait l'éducation, j'étais convaincu d'être venu au bon endroit.

Cette impression a été plus que confirmée à la suite de mon entretien avec Lars Sundgren qui était responsable d'un programme qu'on pourrait appeler « le développement par l'éducation ». Cependant, cette appellation ne lui fait guère justice. SIDA considère que cette activité représente une « internationalisation de l'éducation » ou, en termes encore plus ronflants, « l'acquisition, par l'éducation, des responsabilités inhérentes à la citoyenneté mondiale ». Je mentionne toutes ces particularités au début de mon récit pour montrer que cette activité représente beaucoup plus qu'un recours à des relations publiques qui, en suscitant un certain intérêt et une certaine sympathie à l'endroit de l'aide apportée aux peu-

ples défavorisés du Tiers-Monde, inciterait la population suédoise à appuyer le programme d'aide au développement de SIDA. L'éducation que Lars Sundgren préconisait grâce à l'exposition du vestibule avec la collaboration du jeune homme assis dans le grand fauteuil et au moyen de documents intégrés aux programmes d'études des écoles ressemble passablement à l'éducation que le SIDA appuie dans les pays en développement. Dans un cas comme dans l'autre, l'éducation représente un processus permettant aux gens de trouver leur identité dans leur univers et, avec la collaboration des autres, de trouver la place qui leur convient dans leurs univers, un univers englobant les personnes des tableaux de l'exposition et ceux qui les regardent.

À mesure que se poursuivait mon entretien avec Lars Sundgren à propos de ce phénomène éducationnel en Suède, plus j'étais convaincu qu'il me permettait de saisir un aspect très spécial du programme suédois de développement par la collaboration. Cette compréhension s'est approfondie depuis que j'ai lu certains comptes rendus. Tout d'abord, l'activité éducationnelle financée par le SIDA fait suite à une demande pressante d'information sur la collectivité mondiale et à un désir d'engagement dans cette grande communauté dont font partie les enfants suédois et qu'ils partagent avec d'autres enfants d'autres pays, sur d'autres continents. Sundgren m'a avoué qu'au cours de certaines semaines, il devait s'absenter trois jours sur cinq pour rencontrer des enseignants dans leurs collèges de formation ou au sein de leurs associations afin de déterminer la meilleure façon d'intégrer au processus éducationnel la participation réelle à cette vaste collectivité mondiale. Ce type d'éducation a beaucoup plus d'envergure que le programme d'enseignement des écoles. Il consiste en des présentations audio-visuelles avec l'entière collaboration des médias, à la tenue de colloques et des entretiens libres avec des enseignants et des étudiants, des séjours-vacances dans des pays du Tiers-Monde et en des relations directes avec les habitants et les institutions de pays en développement. Il se dégage de ce processus un nouveau sentiment d'appartenance à cette collectivité mondiale en devenir.

Il est possible de trouver un compte rendu très utile de la philosophie et de la méthodologie de l'activité éducationnelle que nous avons décrite dans une brochure rédigée par Ingar Andersson et Lars Sundgren et publiée par le SIDA sous le titre suivant : *L'internationalisation de l'éducation*. Sa portée pourrait s'étendre bien au-delà d'un seul pays scandinave.

Sundgren m'a appris que le SIDA considère ce

programme d'éducation axé sur la compréhension internationale suffisamment important pour lui affecter une somme de 4 millions de dollars US par année. Une partie seulement de l'activité est réalisée par l'entremise des écoles. Quelque 2,5 millions de dollars US sont accordés aux organismes non gouvernementaux de Suède. Nulle part ailleurs des organismes non gouvernementaux, les « folkroreiser » ou « les mouvements populaires » comme on les appelle, ont déployé autant d'efforts pour favoriser la naissance d'une société égalitaire et démocratique et, ensuite, pour voir à ce que ces mêmes principes soient traduits dans les affaires extérieures de la nation, en particulier dans son programme de développement axé sur la collaboration internationale. Nous trouverons le meilleur compte rendu de ce phénomène dans une publication rédigée pour l'UNITAR par Ernst Michanek, ancien directeur du SIDA, et portant le titre : Rôle des organismes non gouvernementaux suédois dans le développement axé sur la collaboration internationale. Le rôle que jouent ces organismes dans l'élaboration de la politique suédoise de développement par la coopération est si important qu'il mérite un examen plus approfondi ; j'ai donc longuement étudié les travaux de Michanek.

En 1973, à l'occasion de l'adoption de lois visant une réforme constitutionnelle assez importante, le premier ministre, Olof Palme, a affirmé ce qui suit :

La constitution est importante. Cependant, n'oublions pas que la tradition démocratique suédoise a toujours reposé sur les mouvements populaires. Les activités de ces mouvements populaires ne sont pas réglementées par notre constitution. Ce sont des associations d'hommes et de femmes libres possédant une idéologie et des idéaux communs.

Les mouvements populaires sont devenus des instruments qui ont permis au peuple d'accéder à l'indépendance et à la liberté longtemps avant l'obtention du suffrage universel. Les gens se sont réunis grâce aux coopératives, au mouvement ouvrier, au mouvement antialcoolique, aux communautés chrétiennes pour faire front commun afin de changer et d'améliorer leur sort. Ils ont tôt fait de réaliser qu'il fallait s'unir pour modifier les conditions existantes. La solidarité est devenue la force des faibles, la collaboration est devenue leur instrument . . .

La force éventuelle de la démocratie suédoise dépend surtout du degré de vitalité et du pouvoir d'action des organisations populaires, ainsi que de leur capacité d'engager les hommes et les femmes dans le travail de tous les jours qui donne sa forme à la démocratie.

En Suède, l'élaboration d'une approche internationale a débuté par l'engagement résolu du

pays dans la Ligue des nations et dans l'OIT à l'instar de son premier ministre et illustre chef syndical, Hjalmar Branting. Pendant la guerre, l'aide aux réfugiés a pris plus d'ampleur grâce à la création du Comité suédois d'aide volontaire financé par le gouvernement, mais dont les effectifs se composaient surtout de représentants des syndicats, des employeurs et d'organismes religieux et humanitaires. A la fin de la guerre, ces efforts pour venir en aide aux victimes de la guerre sont devenus ce qu'on pourrait appeler un Plan Marshall suédois qui a contribué à la reconstruction de l'Europe ; ce plan est né avant le plan américain et, pendant plusieurs années, il disposait d'un appui financier représentant 2 % du PNB de la Suède. Dès l'époque de la Ligue des nations, le peuple suédois s'était particulièrement inquiété de l'attaque et de l'occupation de l'Éthiopie par l'Italie, en partie à cause des efforts missionnaires déployés en Éthiopie, mais surtout à cause du bombardement tragique d'un service ambulancier suédois. Après la guerre, la Suède s'est empressée d'offrir une aide technique à l'Éthiopie pour aider à relever son aviation militaire et civile, son appareil judiciaire, ses télécommunications et ses écoles.

En 1951, la Suède est devenue membre du Conseil économique et social des Nations Unies et a joué un rôle actif dans les travaux qui ont mené au lancement du Programme d'assistance technique des Nations Unies. Cependant, la Suède a entrepris de mobiliser ses troupes d'une façon typiquement suédoise. Le Secrétaire général du ministère des Affaires étrangères a invité un certain nombre d'importants organismes non gouvernementaux pour s'entretenir avec eux de la possibilité de créer un programme concerté d'aide suédoise. De cette réunion est né le Comité central d'aide technique suédoise pour les pays moins développés formé de représentants d'environ 44 organismes non gouvernementaux. Pendant dix ans, de 1952 à 1962, c'est le Comité central qui a dirigé l'effort suédois d'aide internationale et qui a obtenu l'appui chaleureux et actif de l'opinion publique suédoise. En 1962, le gouvernement a décidé que le temps était venu pour lui de participer de façon plus directe à la coopération et au développement internationaux. Encore une fois, on a consulté un groupe important d'organismes non gouvernementaux et, sur son avis, l'organisme gouvernemental officiel de développement, le SIDA, a été formé. Toutefois, l'influence des « mouvements populaires » demeurait forte ; ces mouvements étaient bien représentés auprès du conseil d'administration du SIDA ; ils ont maintenu leur contribution dominante à l'éducation pour la compréhension

du mouvement international ; et l'on a augmenté l'appui au travail de coopération fondamentale entrepris avec des mouvements homologues des pays en développement. Il est impossible de comprendre l'importance et la nature du programme suédois de coopération internationale sans tenir compte des débuts et de l'orientation du rôle des organismes non gouvernementaux. Il en va de même de leurs diverses façons d'appuyer l'éducation.

Bo Karre, Directeur de l'information, m'avait ménagé des rendez-vous avec plusieurs agents de SIDA (dans le domaine de l'éducation), désireux d'analyser avec moi la politique actuelle et future l'Office. Je les ai rencontrés après mon entretien avec Lars Sundgren. Parmi eux se trouvaient Ingemar Gustafsson, Per Kokeritz et Birgitta Berggren de la Division de l'éducation ; Mats Kihlberg du SAREC et Mlle Munch surtout intéressée par les soins de santé primaires et par l'enseignement. Notre entretien des plus profitables a duré plusieurs heures.

En ce qui concerne la politique éducationnelle actuelle et future de SIDA, un rapport rédigé en 1980 par l'Office renferme une liste des projets financés par le SIDA depuis 1975. On y décrit les réalisations effectuées dans huit pays africains, à savoir l'Éthiopie, le Kenya, la Zambie, la Tanzanie, le Botswana, le Mozambique, l'Angola et la Guinée-Bissau, et dans deux pays asiatiques, soit le Bangladesh et Sri Lanka. Le rapport laisse entendre que les projets s'adressaient surtout aux domaines de l'enseignement primaire, de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle ce que confirme l'analyse de la liste des projets. Cependant, le rapport renferme également des exemples d'appui à l'enseignement secondaire axés sur la formation des professeurs de sciences et la prestation de locaux pour l'enseignement de matières pratiques et techniques. La majeure partie de l'aide financière a servi à construire des immeubles et à fournir de l'équipement. Quant à la prestation de l'aide technique, il s'agissait surtout de moniteurs dans le domaine de la formation professionnelle et de conseillers dans les domaines de l'éducation et de l'alphabétisation des adultes. Dans plusieurs cas, l'aide financière de SIDA a servi à l'achat de papier et de manuels dans le cadre des programmes d'éducation et d'alphabétisation des adultes.

Les entretiens avec les membres du personnel du SIDA ont permis de dégager les diverses priorités des programmes destinés à des pays différents. Par exemple, au Botswana et en Zambie, il s'agissait surtout de promouvoir l'enseignement secondaire. En Zambie, au Botswana et au

Zimbabwe, on désirait donner plus d'envergure aux collèges de formation des enseignants. L'Agence suédoise de coopération en recherche avec les pays en développement (SAREC) s'est également montrée désireuse de favoriser les liens entre l'université suédoise de Lundu et l'université de Dar es Salaam et entre l'Université de Lulea et l'école de génie minier de l'Université de Zambie.

Bon nombre des activités éducationnelles appuyées par le SIDA, mais ne faisant pas partie de la liste des projets et des programmes, étaient davantage axées sur le développement économique et social. Il est possible de trouver des exemples dans l'activité des coopératives, dans le rôle de l'enseignement postsecondaire aux travailleurs agricoles, ainsi que dans les programmes d'hygiène au niveau primaire dont nous avons beaucoup parlé à l'OMS. Mlle Munch a confirmé les déclarations de M. Hellberg selon lequel le SIDA accordait son appui à un certain nombre de programmes que l'OMS mettait à exécution et qui renfermaient de nombreux éléments de formation et d'éducation informelle intégrée. Il existe un autre domaine où le SIDA vient à l'appui du développement et qui comprend également un programme de formation : il s'agit du financement d'immobilisations, par exemple, l'importante usine de papier de Baibong au Vietnam où l'on considérait que la formation des travailleurs affectés à l'exploitation et à l'entretien était aussi importante que la construction et l'installation de l'équipement.

Évidemment, vient ensuite la contribution des organismes non gouvernementaux. La moitié de leur activité était consacrée à l'éducation et 30 % à la santé dont une partie importante avait un caractère éducationnel. On semble surtout accorder de l'importance à l'éducation rurale et à l'éducation des secteurs ordinairement défavorisés de la collectivité : les écoles primaires rurales au Bangladesh, la prestation de services de santé aux Indiens du Pérou, une école de formation professionnelle pour les jeunes filles aveugles de Tanzanie, les soins mères-enfants au Cap-Vert, une formation relative à la gestion des coopératives dans de nombreux pays et, à Nairobi, la formation des femmes oeuvrant dans de petites entreprises familiales. L'aide de SIDA aux activités des organismes non gouvernementaux est passée de quelque 22 millions de dollars US en 1979-1980 à 38 millions de dollars US en 1982-1983. En ajoutant la contribution des organismes non gouvernementaux, l'ensemble des dépenses atteindra, cette année, la somme d'environ 120 millions de dollars US.

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

L'agence suédoise de la coopération en matière de recherche avec les pays en développement (SAREC) représente un apport relativement récent de la Suède à la capacité éducative des pays en développement. Inspirée du modèle du CRDI, la SAREC a été créée en 1975 et son objectif principal consiste à «aider les pays en développement dans leur effort en vue de créer et de renforcer les capacités de recherche autochtones».

Comme le CRDI, la SAREC n'est pas un institut de recherche, mais plutôt un organisme qui finance le travail des chercheurs et des instituts de recherche dont les activités sont dirigées vers la solution des problèmes des pays en développement. La SAREC appuie des activités de recherche faisant partie des grandes catégories suivantes : (a) recherche axée sur une coopération directe avec les pays en développement ; (b) recherche axée sur la coopération entre les pays en développement et des programmes spéciaux de recherche ; (c) programmes de recherche internationale, ordinairement au sein d'établissements de recherche ; et (d) recherche suédoise axée sur le développement.

A une ou deux exceptions près, les pays où la SAREC effectue des recherches conjointes sont les mêmes où le SIDA appuie le développement de l'éducation. Le genre de recherche et les projets subventionnés correspondent aux désirs exprimés par les pays en développement intéressés. Lorsque l'infrastructure scientifique du pays semble convenir à la tâche, on accorde à ces pays l'appui financier dont il a besoin pour la recherche proprement dite. Dans les autres cas, on facilite la coopération entre un établissement d'un pays du Tiers-Monde et une université de recherche ou un établissement suédois possédant les ressources adéquates. Par exemple, en Éthiopie, une étude très importante de la flore locale permettra de réunir des chercheurs de l'Université d'Addis-Abeba et de l'Institut de botanique systémique de l'université d'Uppsala. Le souci d'augmenter la production et d'améliorer l'utilisation des oléagineux en Inde a abouti à un programme de recherche financé conjointement par le ministère de la Science et de la technologie du gouvernement de l'Inde et la SAREC, études qui seront réalisées par un réseau d'établissements de recherche indiens et suédois. La dépendance des nomades de Somalie à l'endroit du chameau, humble mais omniprésent, a enfin donné naissance à un projet de recherche exhaustive qui

avait sans cesse été reporté. Le projet réunira des chercheurs des facultés de l'agriculture, de la chimie industrielle et des sciences vétérinaires de l'université nationale d'agriculture de Somalie, ainsi que des chercheurs du département d'anthropologie sociale de l'Université de Stockholm.

Le second programme d'aide à la recherche vise à financer les études axées sur la coopération entre pays en développement. En pratique, il s'agit de venir en aide à des organismes régionaux de recherche comme le Conseil pour le développement de la recherche économique et sociale en Afrique (CODESRIA) et le Conseil latinoaméricain des sciences sociales (CLACSO) en Amérique latine. Ce programme comprend également le financement de certains colloques internationaux et projets conjoints qui réunissent des chercheurs des pays du Tiers-Monde.

En troisième lieu, SAREC accorde son aide à l'ensemble des importants centres et programmes internationaux de recherche. Le Groupe consultatif de la recherche agricole internationale (GCGRI) reçoit le plus d'aide dans cette catégorie où la majeure partie des crédits revient à un certain nombre d'établissements internationaux spécialisés comme l'Institut international de recherches sur le riz (IIRR), le Centre international d'amélioration du maïs et du blé (CIMMYT), l'Institut international de recherches sur les cultures des zones tropicales semi-arides (ICRISAT) et le Centre international d'agriculture tropicale (CIAT). L'OMS finance un autre groupe de programmes internationaux de recherche dans des domaines comme la reproduction humaine, les soins de santé primaires et les maladies tropicales. La Fondation internationale pour la science, un organisme non gouvernemental fondé sur les conseils de recherche scientifique de 53 pays, reçoit également l'appui de la SAREC. Son siège est établi à Stockholm et elle reçoit également l'appui du CRDI.

Finalement, la SAREC accorde une légère subvention aux universités suédoises et à d'autres instituts de recherche pour la réalisation de projets directement liés au développement. Ces projets touchent des domaines comme la théorie du développement et les sciences sociales, la technologie et l'industrialisation, l'agriculture et le développement rural, la santé et l'alimentation, ainsi que l'éducation et les communications. La SAREC a comme objectif d'aider les pays en développement à renforcer leur capacité de recherche et l'on espère que le « programme suédois » leur permettra d'atteindre ce but en suscitant des liens plus étroits entre la SAREC, et le monde suédois de la recherche. L'aide à la recherche axée sur le développement que la

Suède apporte par l'entremise de la SAREC, ne peut être dissociée des diverses formes d'assistance accordées à l'éducation dans les pays en développement. Le Rapport annuel de 1980-1981 de la SAREC l'envisage comme suit :

Les chercheurs et les instituts de recherche ne représentent que le sommet de la pyramide dont la base comprend l'éducation à ses différents niveaux, les organismes voués au développement d'une politique nationale de recherche, ainsi que les techniciens et les travailleurs en mesure d'utiliser les résultats de la recherche. Une politique ayant pour but de constituer des capacités de recherche doit être considérée comme une partie intégrante du développement social. Dans un cadre plus vaste, cette politique concerne les bases mêmes de la culture, ainsi que ses rapports avec le changement technologique.

D'après les données que nous avons analysées, comment est-il possible d'évaluer la politique suédoise concernant son appui actuel et futur aux pays en développement? En termes purement quantitatifs, l'aide à l'éducation semble fermement intégrée au programme global d'aide au développement de SIDA et ce programme, par rapport à d'autres programmes nationaux, semble prendre de plus en plus d'importance. Il y a quelques années, grâce à un appui populaire massif, le Parlement suédois avait fixé pour son budget d'aide au développement, un objectif correspondant à 1 % de son PNB. Cet objectif a été atteint il y a plusieurs années et l'on s'y conforme toujours, si on ne le dépasse pas. Il y a 4 ans, les crédits de SIDA représentaient 4 419 millions de couronnes suédoises. Pour la présente année, 1981-1982, le budget est de 5 720 millions de couronnes. Pour 1982-1983, on estime que le budget représentera 6 228 millions de couronnes ou environ 1 245 millions de dollars CAN.

Le budget de l'éducation consacré au programme bilatéral, d'environ 8 % semble relativement stable. Cependant, comme nous l'avons constaté, ce pourcentage ne représente nullement l'ensemble de l'appui que le SIDA accorde à l'éducation. Nous devons prendre en compte la contribution des organismes non gouvernementaux, leurs crédits augmentant plus rapidement que l'ensemble des affectations. Nous devons prendre en compte d'autres programmes à composantes éducationnelles et des programmes multilatéraux comme ceux de l'OMS, de l'OIT et de l'UNESCO qu'appuie le SIDA. Finalement, il y a la SAREC dont le budget représentait 25 millions de dollars CAN en 1980-1981 et qui s'élèvera à 30 millions de dollars CAN en 1982-1983. D'un point de vue purement quantitatif, la conjoncture semble permettre d'entrevoir

que l'appui à l'éducation sera maintenu, voire augmenté peut-être au sein des programmes suédois de développement axé sur la coopération. Par contre, nous ne rendrions pas justice au programme suédois si nous ne tenions pas compte de certains aspects qualitatifs. Rappelons de nouveau le rôle des organismes non gouvernementaux et des mouvements populaires suédois qui ont contribué à façonner la démocratie en Suède, ainsi que ses prolongements dans ses programmes internationaux de développement par la coopération.

En 1978, le Parlement suédois adoptait un projet de loi établissant un cadre de référence permettant de planifier et d'appliquer le programme suédois d'aide au développement. Les principes généraux reposent sur la solidarité avec les pays pauvres et les peuples démunis. Conformément à ces principes, le programme suédois favorisera : (a) la croissance économique tout en protégeant l'équilibre écologique, (b) la justice économique et sociale, (c) l'indépendance économique et politique et (d) la consolidation de la démocratie.

Pour atteindre ces objectifs, les crédits affectés à l'aide au développement continueront de dépasser 1 % du PNB. L'aide suédoise sera consacrée aux pays à revenus faibles et servira à améliorer les conditions de vie des peuples pauvres. Dans la majorité des cas, les ressources seront accordées au moyen de subventions et la Suède devrait conserver comme politique d'accorder une aide non liée et elle continuera d'appuyer énergiquement les programmes multilatéraux.

Au premier coup d'oeil, de tels objectifs semblent abstraits et idéalistes. Ils sont cependant appuyés par des faits : on a maintenu et dépassé l'objectif de 1 % du PNB ; les quelque 20 pays qui bénéficient surtout du programme du SIDA comptent parmi les plus pauvres du Tiers-Monde ; dans l'ensemble du programme du SIDA, le pourcentage de l'aide liée ne dépasse pas 15 % ; et les contributions aux programmes multilatéraux (surtout par l'entremise d'organismes des Nations Unies et de banques de développement régional) représentent encore environ 33 %.

Parce que l'aide suédoise vise surtout à accroître l'autonomie, la justice économique et sociale et à satisfaire les besoins fondamentaux, on serait porté à croire que les pays du Tiers-Monde sont de plus en plus responsables du choix des programmes, ainsi que de leur élaboration. Il se peut que la période de négociations entre le SIDA et les autorités des pays du Tiers-Monde se prolonge, mais comme l'a déclaré Ola Ullsten, ministre du Développement de la Suède, avant de devenir premier ministre :

... Tout compte fait, ce sont les pays en développement qui déterminent comment ils souhaitent utiliser les ressources suédoises. Le drapeau suédois ne flotte sur aucun des projets que nous appuyons. Nous apportons notre contribution à des efforts dont la priorité est fixée par les pays en développement eux-mêmes dans leurs plans de développement et dont ils assument l'entière responsabilité.

Lorsque confrontée à la véritable évolution du programme suédois d'aide au développement, une telle déclaration nous convainc encore plus que la Suède a abandonné l'idée traditionnelle des rapports donateur-bénéficiaire pour adopter celle d'une coopération totale et équilibrée. De plus, l'importance accordée aux besoins fondamentaux, un souci profond de la protection de l'environnement et la volonté d'améliorer la condition des femmes (préoccupations qui se manifestent toutes dans des programmes réels) correspondent à un consensus de plus en plus répandu voulant que les objectifs humains soient déterminants dans toute politique de développement. D'un autre côté, cette prise de conscience vient confirmer une croyance selon laquelle le programme international suédois ne constitue pas seulement une protection, dans les rapports internationaux, de principes sociaux et démocratiques mis en oeuvre au sein de sa société, mais également un engagement permanent du peuple suédois à conjuguer ses efforts pour contribuer à l'avènement d'une collectivité mondiale juste et démocratique.

La Fondation Dag Hammarskjöld

J'ai rencontré Sven Hamrell sur le quai de la gare d'Uppsala. Je devais arriver par train et, au téléphone, il m'avait dit : « Vous me reconnaîtrez facilement : je porterai un manteau vert et un chapeau vert et je suis très gras ». Entre-temps, des amis suédois avaient gracieusement offert de nous conduire en voiture à Uppsala et ils m'ont déposé sain et sauf à la gare, pendant qu'ils amenaient ma femme et un ami canadien visiter la vieille ville surplombée par la cathédrale et le château rouge sur la colline.

J'ai tout de suite reconnu Sven Hamrell, bien qu'il ne fût pas très gras et que, par ce matin d'hiver, la plupart des Suédois semblaient porter des manteaux et des chapeaux verts. Hamrell m'a conduit au bureau de la Fondation Dag Hammarskjöld situé dans un vieux château sur les terrains de l'Université d'Uppsala vieille de 500 ans. La Fondation a été créée en l'honneur de Dag Hammarskjöld en 1962, l'année suivant sa mort. En 1965, on lui a trouvé un foyer perma-

nent à Uppsala dans la maison jadis occupée par le philosophe et poète suédois Erik Gustaf Geijer. Cette maison est située sur une avenue à proximité du château que Dag Hammarskjöld avait l'habitude de longer chaque jour en se rendant à l'école et, plus tard, à l'Université.

La Fondation Dag Hammarskjöld a été créée pour orienter les grands débats sur les problèmes délicats d'un monde auquel les schèmes et les politiques de l'État-nation ne convenaient plus, mais qui n'avait pas encore imaginé les institutions et les moyens nécessaires à la satisfaction des besoins d'une collectivité mondiale. Les discussions ne devaient pas se limiter à des tergiversations purement théoriques, bien que de doctes experts aient été invités. La Fondation ne devait pas non plus devenir un lieu d'expression de propagande idéologique, bien que les souffrances et les injustices inhérentes à l'ordre existant suscitaient des protestations acerbes. Elle devait fonctionner, dans les termes de deux membres du conseil d'administration, sur la frontière commune de la recherche et de la politique. La recherche serait respectable, comme le supposait sa présence sur les terrains de l'université d'Uppsala, mais cette recherche et les délibérations qui s'ensuivent donneraient lieu à une action politique dirigée vers la réalisation d'un nouvel ordre international.

Entre 1966 et 1981, la Fondation Dag Hammarskjöld a financé plus de 60 colloques et conférences, dont plus de la moitié ont été tenus à Uppsala, et environ une vingtaine, dans le Tiers-Monde : la majorité en Afrique, mais quelques autres en Amérique latine, aux Antilles et dans la région du Pacifique. Les discussions portaient surtout sur des problèmes relatifs à la coopération et au développement internationaux, souvent empreints d'une forte connotation régionale. Huit colloques portaient sur l'éducation dans les pays en développement.

Les changements survenus dans le Tiers-Monde et dans les rapports entre les pays du Tiers-Monde et les pays développés (dont le point culminant fut la solidarité exprimée par le Groupe des 77 à la première Conférence des Nations Unies sur le commerce et le développement (CNUCED), en 1964, ainsi que par la confrontation occasionnée par la crise du pétrole de 1973) semblaient rendre nécessaire une réévaluation en profondeur de la situation internationale. C'est à cette époque que la Fondation Dag Hammarskjöld a pris l'initiative de réunir un groupe très représentatif de chercheurs éminents, de chefs politiques et de fonctionnaires internationaux pour qu'ils formulent une nouvelle notion du développement axé sur des objectifs

humains plutôt qu'économiques et pour qu'ils élaborent une stratégie pour la réalisation de ces objectifs. Leurs conclusions ont été publiées dans un ouvrage frappant intitulé *What Now: Another Development*. Cette publication parue en 1975 à la veille de la Septième assemblée spéciale des Nations Unies sur le développement au cours de laquelle a surgi le défi du nouvel ordre international.

La Fondation est dotée d'un important programme de publication dont une importante partie provient des colloques et des conférences. Sa revue, *Development Dialogue*, qui paraît deux fois l'an, est probablement une des revues les plus stimulantes et les plus provocatrices dans son domaine. On y a publié de nombreux articles sur l'éducation relativement au développement, le second numéro de 1978 ayant été entièrement consacré à ce sujet. Ayant besoin d'un document de travail pour un colloque sur l'éducation à Dar es Salaam en 1974, la Fondation a demandé à Patrick van Rensburg de rassembler ses oeuvres sur l'éducation et l'emploi dans un pays africain. Ce document a été publié sous le titre *Report from Swaneng Hill*. Les communications de Julius Nyerere, de Joseph KiZerba et d'Asfaw Yemirru, présentées au colloque, sont publiées dans le deuxième numéro de 1974 de *Development Dialogue* où figurent également les conclusions intéressantes de cette réunion.

Bien que la présente étude soit toute indiquée pour mentionner que la Fondation Dag Hammarskjöld a contribué tout particulièrement à la recherche et aux débats sur l'éducation, il est beaucoup plus important de signaler qu'elle jette constamment une lumière nouvelle sur des situations sociales et culturelles où l'éducation est considérée comme un facteur du développement et que le tout doit être envisagé dans un contexte global rendant nécessaire une reconstruction radicale. La Fondation Dag Hammarskjöld fait donc nécessairement partie d'une approche typiquement suédoise qui se manifeste autant chez SIDA que chez SAREC, mais qui englobe également la pensée et les préoccupations du peuple suédois.

La Fondation Dag Hammarskjöld est typiquement suédoise à un autre point de vue ; ses effectifs sont très modestes : quatre ou cinq personnes seulement pour diriger les nombreuses activités relatives aux colloques et aux publications. Évidemment, il ne faut pas oublier son impressionnant conseil d'administration qui comprend le vice-chancelier de l'université et l'ancien directeur de l'ACDI, ainsi que le ministre de la Planification et du développement économique du Zimbabwe, le ministre des Finances de

la Tanzanie et un sous-secrétaire général des Nations Unies. Un très éminent Comité consultatif honoraire de 22 membres est également impressionnant ; 12 d'entre eux proviennent de pays du Tiers-Monde. Il y a également lieu de mentionner qu'elle tire une certaine vitalité du fait que son siège soit établi à Uppsala, l'almamater de Dag Hammarskjöld, dont elle peut constamment utiliser les ressources.

Je me suis entretenu pendant environ une heure avec Sven Hamrell dans son bureau de Geijersgarden. Pendant que nous abordions divers sujets, il sortait sans cesse des publications contenant des articles intéressants ou d'autres décrivant le travail de la Fondation. La dernière était une mince brochure bleue sur laquelle étaient inscrits les mots suivants : Dag Hammarskjöld—Castle Hill. C'était son dernier ouvrage, rédigé juste avant son départ pour l'Afrique à l'occasion de sa dernière mission. Il renferme de simples souvenirs, détaillés et un peu sentimentaux, du passage des saisons et des activités qui leur sont associées, tels qu'il les voyait du château, où il demeurait, tout près, de l'autre côté de l'avenue.

Nous avons déjeuné dans un restaurant où on se croyait plutôt dans la crypte d'une ancienne église. Hamrell m'a expliqué que c'était là le cellier de l'archevêque, il y a plusieurs siècles. La majorité des autres convives étaient des professeurs de l'Université. Stockholm, l'Europe et certainement le Tiers-Monde semblaient bien distants, mais pas Hammarskjöld. Je me suis souvenu qu'à Noël, en 1957, je l'avais accompagné au cours de l'envolée du Caire à Gaza ; il revenait de Stockholm où il avait prononcé une allocution devant l'Académie suédoise sur « La tradition de Linné et notre époque ». Linné avait enseigné à l'Université d'Uppsala. Hammarskjöld m'avait donné un exemplaire de son allocution. Je me suis souvenu du passage qui avait attiré mon attention :

Seuls les imbéciles peuvent nier que nous nous dirigeons actuellement vers une nouvelle communauté des nations, aussi éloignés que nous puissions être de son avènement, malgré que nous ayons souvent choisi le mauvais chemin et aussi nombreux qu'aient été le revers et les déceptions. Comment pourrait-il en être autrement puisque les dangers engendrés par une nouvelle époque ne nous laissent aucune autre solution?

Après le déjeuner, Hamrell m'a emmené au cimetière où nous avons rejoint nos amis suédois, ainsi que ma femme et mon ami. Nous nous sommes approchés d'une énorme pierre indiquant l'emplacement de la tombe du père

d'Hammaraskjold, celle de Dag Hammaraskjold était placée juste à côté. Hamrell nous a dit qu'elle était marquée d'une plaque de cuivre toute simple avec une inscription appropriée. Elle était maintenant recouverte de neige. Nous sommes restés debout à ses côtés pendant quelques minutes. Sur la neige, il y avait un bouquet de jonquilles.

La filière britannique

Lorsque je suis arrivé en Angleterre et que j'ai commencé à rendre visite à de vieilles connaissances et à des collègues du monde de l'éducation, j'ai été frappé par la grande inquiétude que suscitaient les réductions drastiques imposées par le gouvernement aux budgets des universités. Non seulement ces réductions entraînaient-elles une compression des programmes universitaires et du personnel enseignant (l'Université du Sussex était confrontée à la possibilité de licencier 200 personnes), mais, compte tenu de l'avenir de la Grande-Bretagne, la politique semblait dangereusement imprévoyante. De plus, les réductions semblaient arbitraires ; on affirmait qu'une réduction de 40 % était exigée de Bradford, une des nouvelles universités de brique rouge où l'on accordait le plus d'importance à la technologie.

De plus, les protestations ne provenaient pas seulement des milieux de l'enseignement. Les médias emboîtaient le pas. Le 3 mars, une émission télévisée à une heure tardive a été diffusée en direct de Stirling où l'université, la première « nouvelle » université en Ecosse depuis 400 ans, était confrontée à une réduction de 27 %. L'ensemble de la collectivité, soit le public, les étudiants, les enseignants, le vice-chancelier et même l'éminent chancelier, manifestaient leur indignation à l'écossaise, c'est-à-dire dans une langue très directe et très articulée.

Évidemment, la politique a eu des répercussions directes sur les programmes internationaux du gouvernement et des universités pour ce qui est de l'aide à l'éducation et de la coopération dans ce domaine. Le sort réservé à l'*Inter-University Council for Higher Education Overseas* (IUC) (Conseil interuniversitaire d'éducation supérieure à l'étranger) représente un cas d'espèce. Fondé en 1946 par les universités britanniques avec l'appui du gouvernement, le conseil est parvenu très efficacement à associer les ressources des universités britanniques aux besoins en matière d'éducation supérieure des nations en évolution du Commonwealth de l'après-guerre. Jusqu'à un certain point, l'IUC s'apparentait au NUFFIC des Pays-Bas par ses origines historiques ; dans les deux cas, il y avait

surabondance de scientifiques, d'érudits et d'éducateurs renommés au moment où l'empire déclinait. Cependant, dans le cas britannique, le Commonwealth existait toujours et des relations (en matière d'éducation) avec les universités anglaises ont été établies. Souple et sensible, et bureaucratisé au minimum, l'IUC a contribué de façon très tangible à la croissance des nouvelles universités et, parce qu'il représentait un instrument du milieu universitaire britannique, il a incité ces universités à assumer une plus grande responsabilité sur le plan international. Grâce à une préparation minutieuse des budgets, le ministère du Développement outre-mer a accepté de financer chaque année les frais de l'administration réduite mais efficace, de l'IUC. Comme dans le cas du NUFFIC, les modalités de l'appui et de la coopération semblaient déterminées par les priorités des universités du Tiers-Monde qui, de leur côté, reflétaient une prise de conscience des besoins en matière de développement.

D'une certaine façon, les priorités déterminant les activités de l'IUC et son affranchissement marqué de tout contrôle gouvernemental l'ont laissé particulièrement vulnérable à une époque où l'on subventionnait de moins en moins les universités et où la coopération internationale se souciait tout spécialement de promouvoir les intérêts britanniques. Voici un communiqué gouvernemental du 20 février 1980 concernant la politique d'aide : « Actuellement, il convient, dans la prestation de notre aide, d'accorder une plus grande importance aux questions politiques, industrielles et commerciales en plus de notre objectif fondamental de développement ». Il y avait un autre facteur important : les activités de l'IUC avaient surtout trait aux établissements d'enseignement supérieur d'Afrique et, jusqu'à un certain point, des Antilles. Par ailleurs, on venait en aide aux universités indiennes grâce à une organisation gouvernementale à caractère culturel qu'on appelait le *British Council*, fondé en 1934, financé par le *Foreign and Commonwealth Office* ainsi que par le ministère du Développement outre-mer, doté d'un effectif de 4 000 personnes en Grande-Bretagne et à l'étranger. Dans un répertoire des organismes du Commonwealth, on définit son but dans les termes suivants : « ... susciter une meilleure connaissance de la Grande-Bretagne et de la langue anglaise à l'étranger et favoriser des liens culturels étroits entre la Grande-Bretagne et d'autres pays ».

On a donc préconisé l'abolition de l'IUC et le transfert de ses responsabilités et de ses attributions au *British Council*. De cette façon, on réaliserait des économies et la coopération inter-

universitaire relèverait directement d'un organisme gouvernemental associé de près à la politique étrangère britannique et possédant beaucoup d'expérience dans le domaine de l'aide éducative. En 1981, on est passé à l'action : on a aboli l'IUC et le *British Council* a assumé toutes les responsabilités.

D'après une étude du programme britannique d'aide à l'éducation, il semble que bon nombre de secteurs soient administrés par le *British Council* et financés par l'*Overseas Development Administration* (ODA) : le programme de base d'enseignement de la langue anglaise pour lequel on recrute quelque 150 spécialistes, des cours de formation pour les enseignants, plusieurs sections du programme de prestation de manuels, des conseils de spécialistes sur l'utilisation de la technologie de la radiodiffusion et de la télévision dans l'enseignement, l'aide aux universités et la coopération interuniversitaire qui relevaient jadis de l'IUC et l'appui consultatif et opérationnel dans les domaines de l'enseignement technique, de la formation industrielle, de l'administration publique et de l'éducation et de la formation des agriculteurs qui relevaient auparavant d'un organisme appelé le *Technical Education and Training Organisation for Overseas Countries* (TETOC). De plus, le *British Council* exerce une surveillance sur le *British Volunteer Program* (BVP) en coordonnant le travail de quatre sociétés bénévoles indépendantes ainsi que des projets de financement à frais partagés dans plusieurs domaines d'éducation informelle.

En fait, le *British Council* assume de nombreuses responsabilités comme le fait voir un document récent sur l'aide britannique à l'éducation rédigé par la Division de l'éducation de l'ODA :

Un rôle important que joue le *British Council* dans le programme d'aide britannique consiste à conseiller l'ODA et les missions diplomatiques britanniques sur les problèmes généraux des pays en développement en matière d'éducation ; il s'acquitte de ce rôle en même temps qu'il sert de centre d'information pour les pays étrangers au sujet des moeurs et de la culture britanniques. Ce dernier rôle se traduit dans la façon de financer le conseil : le *Foreign and Commonwealth Office* et l'ODA financent chacun un pourcentage fixe du budget de base du conseil, soit respectivement environ 64 % et 36 %. En ce qui concerne les pays bénéficiaires, toutefois, l'ODA supporte la plus grande part du coût qui peut atteindre 90 %.

A la suite d'entretiens avec des représentants de la Division de l'éducation de l'ODA et avec le comité de coopération internationale dans le

domaine de l'enseignement supérieur, un comité du *British Council*, je me demandais dans quelle mesure les nouvelles dispositions affecteraient les intéressés. D'une part, on accordait beaucoup d'importance au fait que le budget de l'IUC était demeuré intact ou presque et qu'il était à l'abri de toute réclamation du programme d'aide aux pays étrangers du programme principal de l'ODA. Ses statuts ressemblaient beaucoup à ceux de l'IUC. De plus, les dispositions actuelles s'appliquaient à la poursuite d'engagements et de programmes en cours. Cependant on ignorait ce qui se produirait l'année suivante ou par la suite. Évidemment, en vertu des nouvelles dispositions, on semblait considérer comme un luxe l'apport gratuit des universités britanniques et des universités auxquelles elles étaient associées dans les pays en développement. On discutait rarement de la coopération en éducation sous l'angle de son objectif fondamental consistant à augmenter les capacités et à favoriser l'indépendance des participants du Tiers-Monde.

Cette dernière question inquiétait considérablement bon nombre de ceux qui avaient été étroitement associés aux travaux de l'IUC au cours de son illustre histoire. A leur avis, elle représentait une démarche rétrograde. Pour inciter les universités à innover et à faire preuve de souplesse dans leurs réactions, on pouvait anticiper un respect éclairé des directives des politiques. Les priorités relatives aux besoins des pays en développement ne semblaient pas constituer les facteurs déterminants des décisions courantes ; il fallait les évaluer soigneusement en fonction des questions économiques et politiques. Cependant, il faut mentionner, en toute justice, que les nouvelles dispositions ne sont en vigueur que depuis un an ; il faut donc leur laisser le temps de prouver qu'elles permettront de réaliser les objectifs éducationnels qu'elles poursuivent.

Il existe un organisme important dont les buts et les activités s'apparentent beaucoup à ceux de l'IUC : il s'agit de l'Association des universités du Commonwealth (ACU), dont les objets sont : « de trouver des mécanismes pratiques de promouvoir les échanges et la coopération entre les universités du Commonwealth ». L'Association comprend 221 universités de 28 pays membres du Commonwealth. Pendant de nombreuses années, la direction a été assurée par un éminent secrétaire général Sir Hugh Springer de la Barbade, ancien vice-chancelier de l'Université des Antilles. M. Anastasios Christodoulou, ancien secrétaire de l'université libre, lui a succédé en 1981.

L'ACU répond aux besoins de la totalité du réseau du monde universitaire du Common-

wealth : elle sert de bureau central d'information, elle favorise les échanges d'étudiants et de professeurs et, de façon générale, elle offre des renseignements sur des centres d'excellence, les critères d'admission, les bourses, etc. Elle tient des conférences quinquennales, la dernière ayant eu lieu en 1978 à l'Université de Colombie-Britannique de Vancouver et la prochaine sera tenue à Birmingham en 1983, conférences dont les thèmes se rapportent au rôle de l'université dans un monde en proie à des changements radicaux. Elle publie un Annuaire des universités du Commonwealth, ainsi qu'un Répertoire, constamment remis à jour, de l'orientation scientifique des universités des pays en développement du Commonwealth. Elle sert également de secrétariat pour la *Commonwealth Scholarship Commission* qui administre, avec la collaboration du *British Council*, la partie britannique du *Commonwealth Scholarship and Fellowship Plan*.

C'est en 1959 que la Première conférence du Commonwealth sur l'éducation qui s'est tenue à Oxford a créé le *Commonwealth Scholarship and Fellowship Plan*. Le régime avait pour but de permettre aux étudiants doués et prometteurs d'entreprendre des études postuniversitaires dans des pays du Commonwealth autres que le leur, ainsi qu'à quelques savants de renom d'occuper des chaires de professeurs honoraires, ordinairement sur invitation. Quelque 15 pays offrent des bourses dont leur nombre se maintient à peu près à 1 000 par année. Généralement, on considère que ce programme représente une des plus fructueuses contributions au développement de l'enseignement supérieur dans les pays membres du Commonwealth, ainsi qu'à leur suprématie professionnelle. A Londres, un comité d'évaluation formé d'un groupe très représentatif d'éducateurs a étudié les dix dernières années d'existence du programme et a conclu qu'il suscitait un enthousiasme généralisé et que peu de critiques ou suggestions importantes avaient été formulées à son endroit pour le modifier ou l'améliorer.

Ce bref aperçu de ces deux institutions, l'ACU et le *Commonwealth Scholarship and Fellowship Program*, nous incite à étudier de façon plus approfondie l'ensemble des organismes et des activités comportant ordinairement le terme « Commonwealth » dans leur appellation et qui, d'une façon ou de l'autre, sont sous l'égide du Secrétariat pour les pays du Commonwealth. Cependant, pour ce faire, il faut prendre soin de mentionner que, si l'on éprouve certaines difficultés à brosser un tableau précis du Commonwealth (qui, d'après moi, représente un des plus importants phénomènes sur la scène internationale contemporaine), il sera tout aussi difficile de

donner une description ordonnée d'un groupe homogène d'institutions et d'activités qui, dans l'ensemble, apportent probablement une des contributions les plus méritoires à l'éducation dans les pays en développement.

Le Secrétariat pour les pays du Commonwealth a été créé en 1965 à titre d'organisme international au service des 40 pays membres du Commonwealth et responsable auprès de ces pays. Ses objets ont été officiellement définis comme suit : « Faciliter les consultations et la coopération entre les pays membres ; rassembler et diffuser l'information qui leur est utile ; organiser des réunions et des conférences dans des domaines d'intérêt commun et appliquer les décisions impliquant une action collective. » A certaines occasions, il a démontré qu'il était en mesure d'obtenir un degré appréciable d'unité politique dans des situations divergentes. Mentionnons, par exemple, la réunion des Chefs de gouvernements du Commonwealth tenue en Jamaïque en 1975 où l'on a fait preuve de beaucoup d'unanimité, juste avant la Session spéciale de l'Assemblée générale des Nations Unies, concernant la notion d'un nouvel ordre économique international. Voici un autre exemple encore plus frappant : il s'agit du rôle important qu'a joué le Secrétariat pour les pays du Commonwealth dans les négociations qui ont mené à la création du Zimbabwe comme État indépendant. Cependant, il a connu ses succès les plus éclatants dans le maintien d'un réseau de communications franches et intelligibles entre ses membres, de sorte que les participants du Nord et ceux du Sud, les partisans de la gauche et ceux de la droite, peuvent discuter de façon civilisée et constructive. Et c'est une performance dans notre monde contemporain. Ces échanges peuvent reposer sur des préoccupations authentiques, mais ils peuvent également traduire de nouvelles orientations qui, grâce à un appui adéquat, pourront donner lieu à des progrès économiques et sociaux significatifs. Ces entretiens représentent peut-être surtout l'abandon de la notion de dépendance découlant des rapports coloniaux surannés ou du fait que ces rapports ont été modifiés pour devenir des rapports entre un mécène généreux et un bénéficiaire reconnaissant. Dans les rapports intégrés grâce au Secrétariat pour les pays du Commonwealth, la dignité humaine est protégée dans les efforts et la coopération déployés pour améliorer la qualité de la vie des peuples des pays membres.

Pour ce qui est de l'assistance à l'extension de l'éducation dans les pays en développement du Commonwealth, deux secteurs du Secrétariat apportent une contribution importante. Le pre-

mier est la Division de l'éducation. Ce serait une erreur d'appeler « programme » l'ensemble des activités de la Division de l'éducation. Dans la splendeur impériale fanée de Marlborough House, on ne conçoit pas des programmes « pour » les pays membres du Commonwealth. Au contraire, ils sont mis sur pied dans les classes, les commissions scolaires, les associations d'enseignants, les centres de formation professionnelle et les ministères de l'éducation, de la santé et de l'agriculture des 40 pays membres. En mettant les choses au mieux et c'est très important, la Division de l'éducation du Secrétariat pour les pays du Commonwealth peut contribuer à améliorer l'environnement où les programmes sont planifiés et où sont prises des décisions délicates.

Prenons la question de l'enseignement des sciences et des mathématiques dans les écoles, une question qui, comme nous l'avons constaté, intéresse vivement l'UNESCO. Le coût élevé du matériel scientifique dont la plus grande partie doit être importée représente un élément sérieux. On a tenu successivement trois ateliers régionaux aux Bahamas (1976), en Tanzanie (1977) et en Papouasie-Nouvelle-Guinée (1979) sur la production d'un matériel peu coûteux. Après le débat prolongé de la huitième Conférence triennale du Commonwealth sur l'éducation tenue à Sri Lanka en 1980 où l'on a proposé diverses formes d'appui logistique que le Secrétariat pour les pays du Commonwealth pourrait fournir, on a tenu une rencontre régionale à Suva, Fiji, en avril-mai 1981 « pour étudier la possibilité d'ouvrir un centre de production de matériel scientifique dans le Pacifique Sud ». Signalons qu'à cette réunion, étaient représentés non seulement des gouvernements, mais également des organismes régionaux et internationaux.

La Division de l'éducation a également apporté sa contribution dans le domaine exceptionnellement difficile à résoudre en matière de développement de l'éducation, soit la production de manuels. Jusqu'à un certain point, ce problème a surgi à la suite de la décision rationnelle d'adopter de nouveaux programmes d'études convenant mieux aux besoins culturels, sociaux et économiques de chaque pays. Cependant, le problème est complexe en ce sens qu'on réalise de plus en plus qu'une industrie efficace et florissante de l'édition représente un élément important de l'accès à l'indépendance. L'obstacle vient du manque de connaissances, de compétences et d'établissements de formation à tous les stades de l'édition. Des pressions exercées par des pays membres du Commonwealth pour qu'on les aide à surmonter ces obstacles ont

donné lieu à la création, au sein du Commonwealth, d'un Programme de rédaction de manuels. A Londres, en 1975, certains experts du Commonwealth se sont réunis pour déterminer les secteurs de l'édition où la nécessité d'une formation se faisait fortement sentir et ils ont diffusé des manuels pouvant servir à enseigner les métiers appropriés. Deux ans plus tard, en Guyane, le Secrétariat a commandité un cours de formation très pratique pour la région des Antilles et on l'a invité instamment à élaborer d'autres cours de formation régionaux. Il contribue également au développement de la production de manuels en fournissant des experts par l'entremise du Fonds du Commonwealth pour la coopération technique (CFTC) et il vient en aide financièrement à ceux qui veulent se rendre aux centres reconnus de formation nationale et internationale et aux centres connexes de l'industrie de l'édition dans les pays en développement. Malheureusement, la pénurie de fonds du CFTC limite gravement cette aide.

Dans un domaine connexe, on accorde une attention spéciale à la formation de bibliothécaires non professionnels avec la collaboration de l'Association des bibliothécaires du Commonwealth. A Fiji, en 1979, des experts en bibliothéconomie du Commonwealth se sont réunis pour déterminer les aptitudes requises dans ce domaine ; cette réunion a débouché sur des modules de formation dont la première édition sera testée avant de les remanier et de distribuer l'édition finale. La Division de l'éducation a publié un manuel intitulé *Handbook for Teacher Librarians* « pour aider les enseignants qui ne possèdent aucune expérience dans ce domaine à organiser leurs bibliothèques et à s'en servir pour appuyer le travail éducatif des écoles où ils oeuvrent ». Pour promouvoir la distribution des manuels à l'intérieur du Commonwealth, le Secrétariat a publié un répertoire des bibliographies nationales des pays membres du Commonwealth constamment mis à jour.

Voilà deux des nombreux domaines où est engagée la Division de l'éducation du Secrétariat pour les pays du Commonwealth ; il ne s'agit pas autant pour la Division d'élaborer et de mettre en oeuvre des programmes, que de donner suite aux initiatives et aux demandes d'appui coopératif venant de personnes privées ou, plus souvent, collectivement pendant des ateliers ou des colloques régionaux ou au cours des assemblées générales de la Conférence du Commonwealth sur l'éducation. On trouve des exemples semblables dans les domaines suivants : éducation et formation techniques et professionnelles, éducation informelle et éducation des adultes, éduca-

tion des femmes, formation des enseignants et administration scolaire.

J'ai déjà mentionné le CFTC. En plus d'une Division d'aide technique générale qui détache des spécialistes dans les pays qui ont besoin de leurs services, la Fondation est dotée d'une Division d'éducation et de formation qui finance la formation des autochtones. Un aspect très important de ce programme d'aide à la formation découle des liens étroits qu'il entretient avec 10 centres régionaux de formation situés dans diverses régions du Commonwealth. Par exemple, au cours des deux dernières années, il a financé le stage au Centre international des télécommunications de Malawi, de 111 techniciens venant du Botswana, du Lesotho et du Swaziland. Il a subventionné la formation de 200 stagiaires au Centre de gestion agricole du Swaziland, 168 planificateurs et administrateurs en éducation technique au Collège du personnel du plan Colombo à Singapour et 394 professeurs de français de la Gambie, du Ghana et de Sierra Leone ont suivi des cours d'été d'une durée de six semaines au Village du Bénin de Lomé, Togo. Une formation plus spécialisée dans des domaines comme la sériologie, la zootechnie, la cartographie, la conservation du sol, la gestion des coopératives et la formation des sourds a également été offerte dans certains établissements du Commonwealth. Il en est résulté non seulement la formation d'un plus grand nombre de personnes, mais également un raffermissement des centres d'enseignement et de formation qui sont si importants pour le développement d'un pays et pour le niveau scientifique de l'ensemble du Commonwealth.

Il semble aberrant que les contributions concrètes et hautement pertinentes apportées au développement éducationnel de pays du Commonwealth avec l'appui de la Division de l'éducation et de la Division de l'éducation et de la formation du CFTC aient à subir une réduction à cause d'un manque de fonds. Les sommes dont il s'agit semblent ridicules, compte tenu des ressources des pays membres du Commonwealth, ainsi que des montants qu'ils mettent à la disposition de programmes bilatéraux de développement international et d'autres programmes multilatéraux. Le budget annuel courant du Secrétariat est de 3,25 millions de livres sterling (en 1982, une livre = 1,72 \$US) et, en 1980-1981, les affectations garanties au CFTC représentaient 9,38 millions de livres, soit 2 millions de livres de moins que le niveau des dépenses en 1978-1979. Mais il semble qu'un certain degré de reprise aura lieu cette année. Cependant, compte tenu du fait que les 40 pays membres du Com-

monwealth représentent environ un tiers de la population du globe, qu'ils communiquent dans la même langue, qu'ils ont réussi à accumuler une expérience remarquable en matière de coopération politique et économique, associée à un grand respect de l'indépendance nationale et que, dans une vaste gamme d'entreprises dans le domaine de l'éducation, ils ont fait preuve d'engagement, de réalisme social et d'innovation, il est pour le moins étonnant que les pays membres et d'autres organismes à but non lucratif ne saisissent pas cette occasion pour augmenter ce budget insignifiant.

Le huitième rapport de la Conférence du Commonwealth sur l'éducation dont nous avons déjà beaucoup parlé mérite une étude attentive. Dans son analyse et dans ses recommandations, il manifeste une unanimité remarquable concernant certaines des questions les plus pressantes au sujet d'une politique éducationnelle. Les universités doivent être plus conscientes de leurs responsabilités à l'endroit des besoins des pays où elles sont situées ; l'enseignement supérieur doit assumer une partie beaucoup plus importante du fardeau relatif au développement scientifique et technique indispensable au développement d'un pays. Au niveau primaire et jusqu'aux niveaux secondaire et tertiaire, il est impératif d'accorder une plus grande attention à l'éducation et à la formation des femmes et de leur donner les mêmes possibilités d'emploi ; de plus, en ce qui concerne le développement rural, il faut mieux étudier l'éducation informelle. Dans ces domaines comme dans d'autres, on devrait utiliser les ressources du Commonwealth et de son Secrétariat. Les frais de scolarité discriminatoires que certains pays développés exigeaient des étudiants étrangers ont découragé les intéressés. Cette pratique a de graves répercussions sur la formation de base et sur la mobilité des étudiants. On devrait tenter d'éliminer cette discrimination pour certaines catégories de bourses, affecter plus d'argent aux bourses d'études, mais également, à plus long terme, améliorer la réputation des autres universités du Commonwealth afin d'accroître l'autonomie collective.

Le Commonwealth se caractérise notamment par le fait qu'il constitue un environnement et un climat où se réunissent et se développent des groupes et associations ayant les mêmes buts. Deux de ces nombreux groupes et associations, méritent une mention spéciale. La Fondation du Commonwealth, formée en 1966 pour favoriser une coopération professionnelle plus intense au sein du Commonwealth. Elle offre une aide financière à quelque 21 organisations professionnelles et à 16 centres professionnels du Com-

monwealth. Dans un certain nombre de domaines, elle subventionne des études et des recherches en cours ainsi que le perfectionnement professionnel. Le Comité scientifique du Commonwealth (CSC) regroupe 29 pays et il est voué à la promotion de la coopération scientifique et technique ; il s'intéresse de façon particulière aux efforts déployés pour augmenter la capacité des pays membres d'utiliser la science et la technologie pour le développement économique, social et environnemental.

La Huitième conférence du Commonwealth sur l'éducation traitait de « l'éducation et du développement des ressources humaines ». Il est évident que ce thème couvre une réalité plus profonde qu'un simple vernis lustrant ou même que les soins attentifs que des jardiniers expérimentés donnent à une plante sensible. Il s'agissait plutôt d'un processus de participation où on faisait appel aux ressources humaines communes qui se transformaient en nouvelles ressources grâce à cette expérience commune. La Fondation du Commonwealth et le CSC contribuent tous les deux au développement des ressources humaines par l'éducation, mais ils y participent ensemble.

D'autres centres de recherche, d'apprentissage et de connaissances scientifiques y participent également. Nous les trouvons partout dans le Commonwealth, mais, je suppose, en partie pour les mêmes raisons qui s'appliquent aux Pays-Bas, ils sont surtout concentrés en Grande-Bretagne. Par exemple, la *Queen Elizabeth House* a été fondée à Oxford dès 1954 en tant que centre d'étude axé surtout sur le Commonwealth. Toutefois, en 1968-1969, son champ d'application a été élargi aux recherches exhaustives en économie du développement ayant des applications globales.

Grâce au financement de l'ODA, l'Institut d'études en développement de l'Université du Sussex (IED) a été fondée en 1966. La recherche était au centre de son programme et l'Institut a largement contribué à la théorie du développement. Il a subventionné des colloques dans des domaines spécialisés qui ont permis de réunir des fonctionnaires gouvernementaux des pays en développement. Ses activités se caractérisent par le fait qu'une partie importante de ses recherches est axée sur des problèmes concrets et que les membres de son personnel permanent ainsi que des chercheurs attachés à une université ont participé à des missions avec des représentants d'organismes internationaux et de gouvernements de pays en développement. Une de ses plus importantes contributions a été la publication bisannuelle des projets de recherche des universités britanniques, publication qui est un compte

rendu du colloque au cours duquel tous ces projets sont étudiés. De concert avec l'Université du Sussex, il offre, au niveau de la maîtrise, un cours en économie du développement. La clé du succès de l'Institut est une bibliothèque en sciences du développement inégalée dans le monde.

L'*Overseas Development Institute* (ODI) de Londres existe depuis 1960. Il s'intéresse surtout à la recherche portant avant tout sur les politiques du développement. Toutefois, comme son homologue de Washington, l'*Overseas Development Council* (ODG), son principal objectif est d'accroître la compréhension et l'engagement du grand public envers les programmes de développement axés sur la coopération. Récemment, sous l'égide d'un comité de direction européen composé d'éminents économistes en développement, il a collaboré avec l'IDS à la publication d'un bilan annuel sur la Communauté économique européenne et le Tiers-Monde. Le premier numéro a paru il y a environ un an : le deuxième bilan intitulé *Hunger in the World* vient de sortir de presse. Depuis 1975, grâce au travail d'une unité d'administration agricole, il a entrepris un programme de recherche active sur les problèmes et les politiques agricoles et il en a publié les résultats.

Il existe un nouveau centre important, soit l'Institut international pour l'environnement et le développement (IIED). Tout d'abord connu sous le nom de *International Institute for Environmental Affairs* sous l'égide de l'*Institute for Humanistic Studies of Colorado*, à Aspen, il s'était occupé de préparer la Conférence de 1972 des Nations Unies sur l'environnement tenue à Stockholm. Le personnel de l'Institut a accompli une partie importante du travail entourant la publication du volume de Barbara Ward et René Dubos intitulé *Only One Earth*. Pour donner suite à la conférence de Stockholm, on a décidé de consolider l'Institut et l'on a demandé à Barbara Ward d'en devenir la présidente. Elle a accepté à la condition que le titre de l'Institut renferme le terme « environnement » parce qu'il est impossible d'envisager le développement sans tenir compte du milieu où les gens vivent, se déplacent et se réalisent. Il est également impossible d'envisager l'environnement, son utilisation et sa protection sans tenir compte des impératifs du développement.

L'IIED se considère plus comme une institution d'éducation qu'un établissement de recherche bien qu'on y effectue de nombreuses études. On applique à l'éducation une approche intégrée à l'instar des exemples multiples rapportés dans le présent document. Par exemple, l'accent éducationnel avancé par M. Hellberg

dans son exposé de la notion des soins de santé primaires de l'OMS est tout à fait conforme à la pensée de l'Institut. La connaissance des facteurs environnementaux globaux d'une collectivité et l'application de cette connaissance constituent le fondement de la santé. Dans une brochure intitulée *Energy Policy for the Rural Third World*, rédigée par Arjun Makhijani et publiée par l'IIED, on parle très peu ou pas du tout du pétrole, de l'hydro-électricité ou de l'énergie nucléaire ; cependant, on accorde une grande importance à l'utilisation efficace et à la conservation des ressources énergétiques essentielles à la vie d'un village comme l'eau, la nourriture, le combustible provenant de la forêt, à l'exercice du jugement qu'exige la production de bio-gaz à partir de déchets animaux et végétaux, l'efficacité des fourneaux, l'énergie éolienne et solaire. Toutes ces ressources énergétiques sont associées à une augmentation des connaissances, à un changement de comportement et au raffermissement des institutions locales.

On pourrait mentionner d'autres centres et d'autres instituts. Toutefois, ce que nous avons décrit suffit peut-être à illustrer l'importance d'une association en matière de développement qui, au sein du Commonwealth et au-delà, inclut des facteurs, et des produits, au niveau de la base, mais également au niveau le plus élevé de la recherche scientifique.

L'ACDI ET LE CRDI

L'Agence canadienne de développement international (ACDI)

Nous consacrerons ce court chapitre à la description de la politique et des pratiques de l'ACDI pour ce qui a trait à l'aide au développement éducationnel dans les pays où sont effectués ses programmes de coopération internationale et de tenter de prévoir l'évolution de cette politique et de ces pratiques jusqu'à la fin de la présente décennie. Une telle description et une telle perspective ne peuvent avoir un sens que dans la mesure où elles s'inscrivent dans le contexte de changements importants dans le système international, dans la politique canadienne et dans la conception même de la philosophie du développement. Ce n'est pas là une tâche facile.

Brossons tout d'abord un bref tableau historique. La création de ce que l'on appelait le programme d'aide canadien a été un phénomène de l'après-guerre. Son origine remonte au moment où la délégation canadienne à la conférence de fondation des Nations Unies, à San Francisco,

faisait pression pour que le projet de charte accorde plus d'importance au statut du Conseil économique et social, convaincue de l'importante contribution à la paix mondiale que représentait la coopération économique internationale visant à améliorer le niveau de vie dans les pays pauvres du monde. Encouragé par les résultats du Plan Marshall et enthousiasmé par l'appel du président Truman en faveur d'un programme d'aide internationale à l'échelle mondiale, dont il donna les grandes lignes à l'occasion d'un discours au Congrès en janvier 1949, le gouvernement du Canada fit du Plan Colombo, plan visant à venir en aide au groupe de pays du Commonwealth nouvellement indépendants de l'Asie du Sud et du Sud-Est depuis la fin de l'administration britannique en Inde, au Pakistan, au Ceylan et en Birmanie, l'objet immédiat de son propre programme d'aide bilatérale. Le plan a été élargi par la suite à d'autres pays d'Asie du Sud-Est à mesure qu'ils accédaient à l'indépendance.

Les principaux objectifs du Plan Marshall aussi bien que du Plan Truman, qui s'appliquaient également aux efforts canadiens, étaient les suivants : reconstruire les pays d'Europe et d'autres parties du monde dévastés par la guerre et, du même coup, faire échec à l'expansion du communisme ; et fournir des débouchés à l'excédent de produits industriels manufacturés pour les besoins de la guerre mais restés inutilisés. Ces objectifs de politique étrangère étaient appuyés par un esprit d'internationalisme d'après-guerre qui s'exprimait par une détermination à assurer une meilleure compréhension entre les peuples par des actions inspirées par la charité.

Parallèlement à ces intentions, on faisait naïvement confiance à une vision technocratique de ce qu'il est désormais convenu d'appeler « le développement ». Tout comme on remettait sur pied une Europe souffrante et ravagée par l'injection de fonds, de machines, de constructions et de compétences, dans le cadre du Plan Marshall, ainsi allait-on rendre accessibles aux pays primitifs du sud et du sud-est de l'Asie qui, dans certains cas avaient été dévastés par la guerre et qui, dans tous les cas, étaient affligés par la pauvreté, les avantages de notre civilisation industrielle avancée grâce à une injection suffisante de capital, d'équipement et de savoir-faire de l'Occident. Si on leur fournissait une aide technologique suffisante, ils seraient en mesure de décoller et de voler de leurs propres ailes. Telle était la conviction qui animait la plupart des efforts d'aide internationale au cours des années 60. Cette conviction s'accompagnait d'une foi profonde en l'éducation, du niveau de l'alphabétisation au plus haut niveau d'excellence universitaire. C'est

grâce à l'éducation que serait formée la main-d'oeuvre nécessaire à la création et à la perpétuation du monde moderne. Les gens instruits seraient ceux qui profiteraient pleinement des avantages du monde nouveau.

Le Canada a ainsi contribué au Programme élargi d'assistance technique des Nations Unies, créé en réponse à l'appel lancé par le président Truman. Sa propre participation au Plan Colombo, composé d'un ensemble de programmes bilatéraux coordonnés, était administrée dans le cadre d'une structure flexible réunissant des fonctionnaires issus des ministères de l'Industrie et du Commerce et des Affaires extérieures. L'aide était constituée en grande partie d'équipement et de matériaux de construction produits dans des usines canadiennes, ainsi que le détachement de conseillers techniques chargés d'édifier la nouvelle société. Au premier stade, les besoins d'aide au titre de l'éducation étaient minimes puisque l'Asie du Sud était bien pourvue en établissements d'enseignement supérieur. Cependant, lorsque à la fin des années 50 et au début des années 60, le programme d'aide a été étendu à l'Afrique du Commonwealth, à l'Afrique francophone et aux Antilles, tandis que se poursuivait le programme principal d'industrialisation, les demandes d'aide au titre de l'éducation ont pris beaucoup d'ampleur.

Dans l'intervalle, l'équipe interministérielle avait été structurée et baptisée Bureau de l'aide extérieure. Ce bureau comprenait quatre directions, chargées respectivement de l'assistance économique, de l'assistance technique par l'envoi d'experts canadiens à l'étranger, de la formation en rendant les universités canadiennes accessibles aux étudiants de pays en développement et de l'éducation en fournissant des enseignants canadiens aux écoles d'Afrique francophone et anglophone.

Fait plutôt étonnant, ces directions participaient toutes les quatre à un programme éducationnel très dynamique au cours des années 50 et 60. C'était une période où il fallait construire ou agrandir des écoles, des instituts de formation professionnelle et des universités. Ces activités relevaient de la Direction de l'assistance économique. Dans le domaine de l'assistance technique, les experts des universités canadiennes étaient très sollicités et les représentants du Bureau de l'aide extérieure faisaient le tour des facultés de génie et d'agriculture et des départements d'économie comme des chalandes font les supermarchés en fin de semaine. L'inscription des étudiants étrangers dans les établissements canadiens ne relevait pas du tout de la même compétence administrative que le recrutement, le détachement et l'entretien des enseignants en

mission à l'étranger. Le Bureau fonctionnait apparemment sans tenir compte du caractère intégré du processus de création d'un système d'éducation et du lien étroit entre les maillons d'une chaîne allant de l'architecte à l'enseignant nouvellement formé, en passant par les usagers du système scolaire et les concepteurs du programme d'enseignement.

Entre temps, le système international et l'idée même du développement étaient soumis à d'importants changements qui n'étaient pas indépendants les uns des autres et qui allaient influencer sur la politique d'aide canadienne. On a assisté en premier lieu à une accélération du processus de la décolonisation : à l'occasion d'un discours à Brazzaville, de Gaulle mettait fin d'un seul coup à l'empire colonial français. Cet événement a eu pour effet de rendre les pays en développement majoritaires aux Nations Unies. Unissant alors leurs voix, ils ont tout d'abord exigé l'abolition rapide des régimes coloniaux qui subsistaient et ensuite la tenue d'une conférence internationale sur les rapports entre le commerce international et le développement. A l'occasion de cette conférence qui a eu lieu en 1964, un groupe de 77 pays en développement, faisant preuve d'une unanimité remarquable, ont demandé que des changements structuraux soient apportés à l'ordre international afin de favoriser une répartition plus équitable des ressources, de même qu'une augmentation très considérable de l'aide au développement de la part des pays riches.

A peu près au même moment, et particulièrement vers la fin de cette décennie des années 60 que le président Kennedy avait baptisée la « décennie du développement », on s'accordait généralement à reconnaître l'échec de la démarche technologique tant vantée comme solution au sous-développement. Elle permettait sans doute d'accroître quelque peu le PNB. Elle pouvait peut-être même permettre d'améliorer la situation de certains groupes urbains situés à proximité des centres industriels et commerciaux en croissance. Mais pour la vaste majorité des pauvres, tant dans les régions urbaines que dans les bidonvilles, elle n'apportait aucune amélioration. Il fut résolu, à l'occasion d'une grande conférence internationale sur la planification (*Crisis in Planning Conference*) tenue à l'Institut d'études du développement de l'Université du Sussex, que la poursuite d'objectifs économiques seuls ne suffisaient pas, qu'il fallait tenir compte des besoins réels des gens, des objectifs sociaux du développement. Qui plus est, selon une opinion de plus en plus largement répandue, les populations des pays en développement, du

niveau du village au niveau national, devaient détenir des responsabilités dans l'élaboration et dans la mise en oeuvre de la politique de développement. Le rapport de la Commission Pearson, préparé pour la Banque mondiale et rendu public en 1969, année de la conférence du Sussex, faisait écho à certaines de ces conclusions.

En 1970, le Canada rendait publique une évaluation de sa politique étrangère où l'on trouvait, dans le volume consacré au développement international, le fruit d'une réflexion approfondie. En voici un extrait :

Les populations de ces pays ont accepté la responsabilité première de leur propre développement et elles apportent la plus grande partie des ressources requises. Elles doivent fixer leurs propres objectifs économiques et sociaux, déterminer l'orientation et la dynamique de leur croissance et accepter les sacrifices économiques requis. L'aide au développement peut apporter cet appui supplémentaire qui leur permettra de supporter ces sacrifices et qui ajoutera à leurs propres ressources les connaissances, l'expérience, l'équipement et le matériel qui font défaut dans leur économie, et qui sont essentiels à la poursuite de leur développement.

Il n'est pas surprenant de voir coïncider l'examen en profondeur de la politique d'aide étrangère du Canada avec la décision de restructurer en un ensemble à la fois plus cohésif et plus souple l'organisme d'aide au développement du Canada. C'est ainsi que fut fondée l'ACDI à la fin des années 60. En créant l'Agence, on a tout d'abord abandonné la structure sectorielle du Bureau de l'aide extérieure pour répartir la concentration des activités de l'Agence en programmes par régions et par pays : l'Asie, l'Afrique, l'Afrique du Commonwealth, l'Afrique francophone, l'Amérique latine et les Antilles. Trois directions opérationnelles assurent l'administration des programmes : les programmes bilatéraux, les programmes multilatéraux et les programmes spéciaux.

C'est la Direction générale des programmes bilatéraux qui absorbe la part la plus considérable des budgets des programmes, soit 55 %. Le choix des pays se fait selon certains critères définis dans le cadre de l'évaluation de la politique étrangère : le potentiel de développement, la pertinence et la disponibilité de ressources canadiennes. On accorde un plus haut degré de priorité aux pays les plus pauvres. La Direction générale des programmes multilatéraux est chargée du financement de programmes administrés par des agences internationales qui font partie, pour la plupart, de la famille des Nations Unies et auxquelles participe le Canada. Bien que

les programmes administrés par le PNUD, la Banque mondiale et l'Association internationale de développement (IDA) sont établis par leurs conseils de direction respectifs, il existe, comme nous l'avons vu, un certain nombre de programmes internationaux plus spécialisés auxquels chaque pays peut contribuer de façon volontaire. La Direction générale des programmes multilatéraux administre environ 37 % du budget de l'ACDI.

A ses débuts en 1968, la Direction générale des programmes spéciaux était une modeste division chargée d'aider des ONG canadiennes engagées dans des programmes ou des projets de coopération au développement. Au cours de la décennie des années 70, la division a connu une expansion rapide en accordant une aide à parité aux ONG tant internationales que canadiennes qui en faisaient la demande, qui lui a mérité d'accéder au rang de Direction générale. Et tout récemment, une nouvelle division a été créée, la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement, afin de financer les mécanismes de coopération entre les universités canadiennes et celles des pays du Tiers-Monde. De fait, d'autres institutions intéressées à la coopération au développement peuvent bénéficier de l'aide de l'ACDI. L'ACDI s'efforçait depuis quelque temps déjà d'élargir la définition de l'ONG et de renoncer à certaines exigences de parité afin de subventionner des modalités de collaboration entre universités ; la création de la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement a institutionnalisé cette initiative, favorisé une nouvelle définition des critères et des ordres de priorités et donné une importance nouvelle à l'aide aux universités. Il y a lieu de souligner également qu'une part importante des activités des ONG, 50 % peut-être, a été consacrée à une forme quelconque d'éducation, et ce, d'ordinaire au niveau trop souvent négligé des villages et des régions rurales.

L'ACDI comporte deux autres Directions générales qui sont des services fonctionnels plutôt que des services opérationnels. Il s'agit de la Direction générale des politiques et de la Direction générale des ressources. Comme l'indique son appellation, la Direction générale des politiques est chargée de l'adaptation permanente des politiques de l'ACDI à l'évolution des besoins et des situations et elle participe activement, d'autre part, à l'évaluation des programmes réalisés par l'Agence. On peut considérer la Direction générale des ressources comme un vestige de l'époque où le Bureau de l'aide extérieure était divisé selon le mode sectoriel. En raison de l'importance grandissante des aspects sociaux du

développement par rapport à ses aspects purement économiques, cette Direction générale joue, en fait, aujourd'hui, un rôle clé et les sections qui la composent se consacrent à des objectifs sur le plan humain comme l'éducation, la santé, l'habitat et les communications parallèlement à l'infrastructure et au génie. Pour ce qui a trait à l'éducation, bien que des aspects éducationnels de tout programme ou projet subventionné par l'Agence relèvent de la Direction générale des ressources, on n'a recours à ces services que lorsque les programmes ou projets relèvent très explicitement du secteur de l'éducation, lorsqu'il s'agit, par exemple, d'une école de formation technique, d'un institut de formation des maîtres ou du volet éducationnel d'un programme de développement rural intégré. Dans le cas de projets à forte composante d'infrastructure, cependant, on fait appel à la section du génie et le conseiller en éducation intervient à une étape ultérieure pour fournir des conseils sur certains aspects relatifs à la formation ou à l'entretien. Il arrive trop rarement dans la construction d'un barrage que l'on accorde la prépondérance aux considérations d'ordre humanitaire et que l'on ne se laisse pas obnubiler par le béton, l'acier, le roc et l'hydrologie. Un barrage a pour effet non seulement d'irriguer les cultures, mais aussi de déplacer les populations et de transformer la société, de créer de nouvelles possibilités de vie meilleure sur le plan de la santé, de l'alimentation, de la salubrité et du mode d'existence, mais il ne peut en être ainsi que si les populations touchées participent au processus de transformation. Il ressort de ce qui précède que l'on devrait solliciter dès le début d'un projet les conseils de la section de l'éducation, et peut-être également ceux des sections chargées de la santé et de la population, de l'habitat, du développement social et, enfin, des communications. Au-delà de ces compétences et en collaboration avec elles, il est nécessaire de s'assurer l'entière participation des autorités locales chargées des mêmes secteurs de développement social puisqu'il s'agit, ne l'oublions pas, d'un projet qui est le leur. Envisagée dans cette optique, la construction d'un barrage prend une nouvelle dimension humanitaire.

Cette approche du développement n'est pas loin de correspondre à la nouvelle stratégie de l'ACDI rendue publique au milieu des années 70. Sur le plan international, des événements importants avaient alors transformé de façon fondamentale les relations entre ce qu'il était désormais convenu d'appeler le Nord et le Sud. Il y a eu tout d'abord la soudaine manifestation de puissance du groupe de pays membres de l'Organisation des pays exportateurs de pétrole (OPEP) durant la

crise de 1973. Dans la foulée, on a vu ensuite le Groupe élargi des 77 faire état de revendications où l'on prônait une restructuration de la communauté économique internationale afin de rendre plus équitable un monde divisé. Ces revendications ont été exprimées de façon cohérente et concrète à l'occasion de deux sessions spéciales de l'Assemblée générale des Nations Unies en 1974 et en 1975, ce qui a entraîné comme résultat immédiat d'accroître la polarisation des pays riches et pauvres sur leurs positions respectives. Après avoir considéré avec plus d'attention les demandes des pays pauvres, les pays développés en ont reconnu le bien-fondé sur le plan de la justice. Le premier ministre du Canada a été l'un de ceux qui ont appuyé fortement l'idée d'un effort conjoint visant à instaurer un nouvel ordre économique international et il a joué un rôle important en favorisant un consensus qui s'est dégagé d'une rencontre des chefs de gouvernement du Commonwealth qui a précédé immédiatement la session spéciale critique de l'ONU en 1975. C'est à peu près au même moment que l'ACDI faisait connaître sa Stratégie de coopération pour le développement international, 1975-1980.

Il s'agit sans doute d'un document qui n'est pas étranger à ceux qui suivent l'évolution de la politique en matière de développement. Il m'est apparu cependant en le scrutant plus attentivement qu'il dresse en quelque sorte le portrait d'une lente prise de conscience d'appartenance à une collectivité mondiale où doit nécessairement s'inscrire toute politique réaliste de coopération au développement.

L'entrée en matière prend la forme d'un retour sur le chemin parcouru :

« Tout semble démontrer que, dans les années 60, en dépit d'un taux de croissance global de 5 % pour l'ensemble des pays en développement, le revenu moyen des habitants vivant dans l'extrême pauvreté n'a guère augmenté. »

Vient ensuite le constat de l'émergence d'une collectivité mondiale :

« Pour assurer la viabilité d'un ordre mondial de plus en plus interdépendant, il faut créer un système économique international qui garantisse une distribution plus équitable entre les peuples des ressources et des possibilités. »

Puis on reconnaît que, dans le cadre d'un tel système global, ce sont les pays en développement qui ont la responsabilité d'établir les objectifs et de concevoir les programmes visant à assurer leur développement économique et social de manière à ce que la majorité de leurs popula-

tions puisse participer à la construction d'un monde meilleur et de se réaliser pleinement. Le Canada a non seulement le devoir mais l'occasion d'accorder son soutien à ces efforts :

« L'objectif du programme canadien d'assistance au développement consiste à appuyer les efforts déployés par les pays en développement pour favoriser leur propre croissance économique et l'évolution de leurs systèmes sociaux, de façon à répartir le plus largement possible les bienfaits de la croissance parmi les habitants de ces pays, à améliorer la qualité de la vie et à rendre toutes les couches de leur population aptes à participer aux efforts nationaux de développement. »

Enfin, dans ce contexte, les auteurs du document font état de leur adhésion aux objectifs primordiaux du développement, les objectifs humanitaires, et à la nécessité de s'opposer activement aux circonstances qui rendent des millions d'hommes prisonniers de la pauvreté et de l'ignorance :

« L'Agence canadienne de développement international consacrera, dans une plus grande mesure, son aide aux aspects ou aux problèmes du développement les plus cruciaux — notamment à la production et à la distribution des aliments, au développement rural, à l'éducation et à la formation, à la santé publique et à la démographie, au logement et à l'énergie. »

Au cours de la deuxième moitié de la décennie des années 80, la pratique de l'ACDI a été conforme dans une large mesure aux lignes de conduite énoncées dans la Stratégie. La Direction générale des programmes bilatéraux a accordé une importance considérable aux projets d'infrastructure visant à favoriser le développement rural. L'aide alimentaire consentie sous la forme de surplus de blé a contribué à atténuer la famine causée par la sécheresse dans bon nombre de pays d'Asie et d'Afrique. Le CRDI a idéalement réalisé les objets de la Stratégie : en orientant la « recherche et les innovations vers la résolution des grands problèmes mondiaux de l'alimentation et du développement rural, de la formation et de l'éducation de base, de la santé, de la planification démographique, du logement et de l'énergie ; activités renforçant la capacité des pays en développement à promouvoir leur propre recherche et leurs propres innovations ; et ayant des retombées au-delà des frontières d'un pays ou d'une région. »

Mais la reconnaissance la plus éclatante accordée à la primauté nouvelle des objectifs humanitaires du développement a été manifeste dans les activités et dans le rôle grandissant de la

Direction générale des projets spéciaux. L'importance de cette évolution a déjà été soulignée et, en particulier, celle de la participation des ONG canadiennes à des programmes et à des projets qui se rattachent de près aux besoins humains fondamentaux et qui sont intimement liés aux activités d'organismes oeuvrant dans les domaines social et éducatif au niveau des localités ou des villages dans les pays en développement. Comme nous l'avons souligné, l'ACDI soutenait ces activités par des subventions à parité. Dans l'ensemble, cependant, l'importance des contributions des ONG en 1980-1981 a été plus de deux fois supérieure à celles des subventions de l'ACDI. La situation semble pouvoir se comparer à celle qui existe en Suède, où la préoccupation de la population pour les questions d'ordre international vient non seulement épauler la politique d'aide du gouvernement, mais la transcende par la détermination des intéressés à faire partie de la collectivité mondiale.

Il y a lieu d'attirer encore l'attention sur la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement. En 1968, avec le soutien de l'ACDI, l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) chargeait un professeur de sciences politiques, Mme Norma Walmsley, de mener une enquête sur les ressources que les universités canadiennes pourraient mettre au service du développement international. Dans son rapport, elle recommandait la création d'un Conseil qui, à l'instar de l'*Inter-University Council for Higher Education Overseas* du Royaume-Uni ou de la NUFFIC hollandaise, aurait pour rôle celui de coordonner la politique des universités canadiennes en matière de développement et serait chargé de favoriser l'établissement de liens entre les universités du Canada et celles du Tiers-Monde à l'avantage des deux parties. La recommandation n'était malheureusement acceptable ni pour l'ACDI, ni pour l'AUCC et il a fallu attendre 10 ans avant que l'idée ne soit relancée.

Entre temps, des étudiants des pays en développement ont été formés dans les universités canadiennes ; des universités canadiennes ont mis à la disposition de l'ACDI une banque d'expertise constituée d'experts de renom et l'ACDI a financé, dans le cadre de ses programmes bilatéraux, des rapprochements utiles entre universités et entre établissements ; on pense aux liens établis entre l'Université de Guelph et l'Université du Ghana dans le domaine des sciences agricoles ; entre l'Université McGill et l'Université de Nairobi dans le domaine de la formation médicale ; entre l'Université de l'Alberta et le ministère de l'Éducation de la Thaïlande en matière d'ad-

ministration scolaire. Puis, un comité composé de représentants de l'ACDI, du CRDI et de l'AUCC a proposé la création d'un Bureau du développement international rattaché à l'AUCC, formule très proche de la recommandation du rapport Walmsley. Cette fois, elle fut acceptée et le Bureau du développement international a été fondé afin de coordonner la participation du milieu universitaire canadien au développement, d'établir des critères à appliquer aux projets inter-universitaires et d'être un centre d'information pour des universités du Canada et du Tiers-Monde intéressées à s'associer dans l'enseignement, la consultation et la recherche. Pour se doter d'une structure homologue de collaboration avec le Bureau du développement international, l'ACDI a créé la Direction de la coopération institutionnelle et des services au développement en lui confiant un mandat équivalent. A l'occasion d'une conférence prononcée à l'université York de Toronto, Marcel Massé, Président de l'ACDI, déclarait :

« En lançant un nouveau programme de coopération institutionnelle, nous voulions avant tout nous dégager d'une notion d'aide par trop limitative parce que circonscrite à des rapports entre donateur et bénéficiaire, pour déboucher sur de nouveaux rapports entre le Canada et les pays en développement fondés sur l'association et la réciprocité. Les pays en développement ne souhaitent pas demeurer à tout jamais les bénéficiaires de notre aide ou de notre charité ; ils aspirent à établir des relations égalitaires avec les autres peuples. Nous devons être disposés à nous associer à ces pays à titre de partenaires. »

Il s'agit là d'une perspective à la fois réaliste et humanitaire. Elle vient confirmer l'une des thèses centrales du Rapport Brandt, selon laquelle il est tout aussi avantageux pour les pays développés que pour les pays en développement de chercher des domaines de collaboration à titre de membres d'une seule et même collectivité mondiale. Cette optique correspond de près à la Stratégie et aux objectifs politiques énoncés par la suite. Malheureusement, sa mise en oeuvre globale est entravée par un obstacle important dont l'origine remonte à l'ancienne philosophie d'aide au développement et à l'association étroite qui existait entre la politique canadienne de coopération internationale et le ministère de l'Industrie et du Commerce. L'élément contraignant de la politique trouve son expression dans la formule lapidaire suivante : que l'on aide les pays pauvres au maximum, mais que cette aide soit canadienne. Le rapport annuel 1979-1980 de l'ACDI exprime clairement cette orientation :

« Un règlement stipule que 80 % des fonds affectés aux programmes bilatéraux par l'ACDI doivent être injectés dans l'économie canadienne par l'achat de biens et services utilisés dans le cadre de projets réalisés à l'étranger. »

Le Rapport Pearson condamnait l'aide liée et les auteurs de la Stratégie exprimaient l'espoir, avec un certain sentiment de culpabilité, que l'on puisse atténuer cette exigence qui cadrait très mal avec l'affirmation selon laquelle l'élaboration de toute politique de développement doit être le fait des premiers intéressés, les pays en développement eux-mêmes. Par ailleurs, étant donné que le fait de lier à tel point l'aide à la production des usines canadiennes et à l'orientation technocratique du Canada privilégie la construction d'infrastructures industrielles, on risque de délaisser les objectifs d'ordre social et humanitaire. Cela risque d'arriver même dans le secteur rural, comme nous l'avons vu. Dans le contexte de la présente étude, il est tout à fait opportun de rappeler que dans le budget que consacre annuellement la Suède à l'aide au développement et qui dépasse 1 % de son PNB, l'aide liée ne représentait, pour l'année financière 1981-1982, que 14,8 % du total et 22 % du budget bilatéral.

Il semble que l'ACDI ferait preuve de cohérence par rapport à l'orientation actuelle de sa politique en se libérant de ce carcan tout à fait inutile. Le réflexe technocratique ne disparaîtrait pas pour autant, bien entendu. Il existe, d'une part, une certaine inertie bureaucratique qui résiste aux changements, qui se cantonne dans les schémas établis et qui se satisfait de monuments d'acier et de béton qui arborent un drapeau canadien réel ou imaginaire. Il y a heureusement, d'autre part, le dynamisme et l'élan de la participation populaire à la poursuite d'objectifs établis conjointement, dans un processus de développement ont les hommes sont les sujets et non les objets. Même dans une agence de développement international, on est en mesure d'observer cette dialectique entre le technocrate et l'humaniste.

Le changement le plus récent dans la politique de l'ACDI et, jusqu'à un certain point, dans sa structure, a été de focaliser ses activités sur le pays. On transpose ainsi au niveau de la conception et de la planification un principe qui fait implicitement partie, sous forme d'énoncé tout au moins, de la politique de l'ACDI depuis la publication de la Stratégie. Selon cette optique, la politique à suivre dans tout pays doit correspondre aux besoins prioritaires du pays même, doit être cohérente et doit assurer l'intégration des efforts de toutes les sections de l'ACDI appelées à y participer. Comme l'a également

déclaré Marcel Massé à l'occasion du discours qu'il prononçait à Toronto, à l'université York : « Cette optique, qui fait du pays en développement le point de convergence de tous nos efforts, doit aider à garantir la complémentarité et le renforcement réciproque de toutes les mesures d'aide consenties à un pays en particulier. »

Cela veut dire, dans le cadre de nos propos antérieurs, que le technocrate doit rejoindre l'humaniste et l'humaniste tendre la main au technocrate. Cependant, étant donné que la politique de l'ACDI évolue vers une affirmation de l'importance prioritaire d'objectifs humanitaires en matière de stratégie de développement et de participation, la technocratie doit aller de pair avec le développement social, l'établissement d'institutions et l'éducation. La voie est ainsi ouverte à des perspectives de coopération beaucoup plus vastes. Ainsi, Marcel Massé affirmait-il également :

« L'une des principales raisons qui ait incité l'ACDI à focaliser ses activités sur le pays, c'est le désir d'exploiter la créativité, la compétence de la pléthore d'universitaires du Canada. Nos rapports bilatéraux, de gouvernement à gouvernement, s'étaient limités jusqu'ici à des projets à grande échelle et à forte proportion de capital entre gouvernements nationaux, mis en oeuvre par contrat avec des sociétés, de grands établissements et d'autres exécutants de même nature. Je souhaite ardemment que nous puissions diversifier notre capacité de répondre aux besoins d'un pays en matière de développement et, ce faisant, que nous cultivions une vaste gamme de rapports ouverts à de nombreux types d'organisations et d'institutions. Je suis convaincu que nous pourrions ainsi répondre avec plus de souplesse, d'empressement et d'efficacité aux impératifs du développement. »

Le budget de l'ACDI s'accroît d'année en année et cette progression va se poursuivre. On constate également une hausse de la proportion de ce budget consacrée à l'aide aux programmes éducationnels dans les pays en développement. Cependant, l'aide à l'éducation dépend davantage des attitudes et de l'ordre des priorités que des ressources. Pour évaluer l'orientation de la politique de l'ACDI en matière d'aide à l'éducation, il convient de considérer la place qu'occupent les objectifs humanitaires dans sa stratégie de coopération au développement. A ce chapitre, les tendances récentes sont encourageantes.

Le Centre de recherches pour le développement international (CRDI)

C'est le premier ministre Lester B. Pearson qui, à l'origine, a lancé l'idée du CRDI en 1967, année

du centenaire du Canada, à l'occasion d'un discours qu'il a adressé à l'Association canadienne de sciences politiques et au cours duquel il a exploré la nécessité de « concentrer plus d'attention et de ressources à l'application des technologies les plus nouvelles à la résolution à une échelle globale des problèmes économiques et sociaux de l'humanité ». A peu près à la même époque, Maurice Strong, alors président de l'ACDI, tentait, avec certains collaborateurs, de définir des moyens de renforcer la capacité de recherche des pays en développement et de leur fournir ainsi un outil essentiel de développement. Le rencontre de ces deux hommes fut le signal de départ de la planification d'une institution qui, une fois structurée, devait aboutir à la réalisation de deux objectifs intimement liés. En septembre 1968, le rapport d'un comité de direction était soumis au Cabinet, alors présidé par Pierre Elliott Trudeau, et, le mois suivant, la proposition d'établir le Centre figurait au discours du trône.

La Loi portant création du CRDI définissait son mandat de la façon suivante :

« Le Centre a pour objets d'entreprendre, d'encourager, de soutenir et de poursuivre des recherches sur les problèmes des régions du monde en voie de développement et sur les moyens d'application et d'adaptation des connaissances scientifiques, techniques et autres au progrès économique et social de ces régions et, dans la réalisation de ces objectifs, (a) de s'assurer les services de scientifiques et techniciens des sciences naturelles et des sciences sociales tant du Canada que de l'étranger ; (b) d'aider les régions en voie de développement à se livrer à la recherche scientifique, à acquérir les techniques innovatrices et les institutions requises pour résoudre leurs problèmes ; (c) d'encourager en général la coordination de la recherche pour le développement international ; et (d) de promouvoir la coopération en matière de recherche portant sur les problèmes de développement entre les régions développées et les régions en voie de développement, à leur avantage réciproque. »

Le nouveau Centre doit une part importante de sa réussite et de son rayonnement au fait inusité qu'il soit dirigé par un Conseil des gouverneurs international de 21 membres où siègent 10 Canadiens, 10 non Canadiens et un président canadien, tout en étant totalement financé par le gouvernement du Canada. Selon la coutume établie, au moins six des gouverneurs non canadiens viennent d'un pays en développement. Le premier président du CRDI a été M. David Hopper, un économiste agricole de réputation internationale qui a participé durant de nombreuses années en Inde aux programmes de recherche des fonda-

tions Rockefeller et Ford dans le domaine du blé et du riz à rendement élevé. Le premier président du Conseil des gouverneurs a été M. Lester B. Pearson.

Les activités d'aide à la recherche du Centre sont réparties entre quatre divisions opérationnelles : sciences de l'agriculture, de l'alimentation et de la nutrition, sciences sociales, sciences de la santé et sciences de l'information. Le Centre comprend également une division des communications chargée de publier certains des résultats de recherches auxquelles le CRDI accorde son appui et de faire rapport sur une gamme étendue d'activités du Centre. Depuis ses débuts, le Centre accorde une aide aux chercheurs des pays en développement qui oeuvrent dans le cadre de projets et de programmes intimement liés à des objectifs prioritaires de développement économique et social qu'ils ont eux-mêmes établis. Afin d'assurer des liens plus étroits entre les travaux du Centre, les besoins du Tiers-Monde et les ressources dont ils disposent en matière de recherche, le CRDI a créé cinq bureaux régionaux qui sont situés à Singapour, à Dakar, à Nairobi, à Bogota et au Caire.

On pourrait croire, à première vue, qu'un centre qui se consacre au financement de la recherche pour le développement accorde relativement peu d'importance au développement éducationnel. Cependant, depuis sa création, les activités du deuxième objectif du mandat du Centre ont été mises en évidence : « d'aider les régions en voie de développement à se livrer à la recherche scientifique, à acquérir les techniques innovatrices et les institutions requises pour résoudre leurs problèmes ». Il s'agit là essentiellement d'une activité d'aide à l'éducation qui est intimement liée à l'aide accordée aux universités et aux autres institutions de haut savoir qui apporteront une contribution permanente à la collectivité scientifique du Tiers-Monde.

Dans certains cas, la contribution au domaine de l'éducation est directement liée à un projet de recherche, comme c'est le cas des résultats de travaux de recherche dans le domaine de la production vivrière qui doivent être mis à la portée des petits fermiers. Ou bien, comme dans le cas d'un projet de développement rural à Sri Lanka, elle est liée à l'organisation d'un programme de formation destiné à la faculté d'agriculture d'une université. Ou bien encore, comme dans le cadre d'un projet de développement rural réalisé en Colombie en collaboration avec l'Instituto Colombiano Agropecuario (ICA), l'équipe de projet se laisse tout d'abord instruire par les exploitants agricoles sur l'environnement biophysique de la région où ils vivent depuis des

siècles. Elle assume ensuite son rôle de vulgarisation auprès des fermiers, qui englobe non seulement l'amélioration des méthodes culturales mais également la nutrition, le logement, l'habillement et la production alimentaire domestique, de manière à améliorer le niveau de vie des familles rurales.

Dans le cadre de certaines des activités relevant de la Division des sciences de la santé, des expériences portant sur la mise au point d'une technologie destinée à améliorer l'approvisionnement en eau en milieu rural ont débouché sur une vaste gamme d'interventions connexes d'éducation populaire en matière d'hygiène, de soins de santé primaires et d'entretien, compléments indissociables à la satisfaction des besoins fondamentaux en eau potable d'une population. Les activités de la Division des sciences de l'information contribuent de toute évidence à la consolidation de l'infrastructure éducationnelle en favorisant l'établissement de réseaux d'information dans des régions où l'accès à la documentation et aux connaissances scientifiques d'actualité est extrêmement difficile et où les bibliothèques sont rares. La Division n'est pas en mesure d'assurer la formation en bibliothéconomie à moins qu'elle ne réponde à une exigence nettement liée au développement des infrastructures. Elle peut cependant, comme elle le fait, aider les bibliothécaires et les bibliothèques à tirer le meilleur parti possible des ressources dont ils disposent grâce à des efforts de collaboration. La bibliothèque du CRDI est administrée par la Division des sciences de l'information et elle sert non seulement au personnel du Centre, mais constitue une source d'information de premier plan pour tous les Canadiens qui s'intéressent au développement.

Il y a lieu de signaler, au nombre des contributions importantes au domaine de l'éducation au développement communautaire, celle du magazine *Famille et développement*. Cette publication a vu le jour à la suite d'une recommandation faite au cours d'un séminaire sur les questions de santé familiale qui a eu lieu à Bamako, au Mali, en avril 1973. Grâce à l'aide financière du CRDI, la revue a paru régulièrement à partir de janvier 1975 et elle a fait l'objet d'un accueil large et enthousiaste. Le magazine, une réussite indiscutable sur le plan de la présentation, porte sur tous les aspects de l'économie et du bien-être de la famille : l'hygiène, la planification des naissances, la sécurité de la mère et de l'enfant, l'éducation et l'école rurale, le développement rural et les entraves au développement comme la course aux armements dans les pays du Tiers-Monde. Il vise tout particulièrement un groupe de personnes qui vit en liaison étroite avec la majorité de la popula-

tion : les enseignants, les infirmières, les sages-femmes, les techniciens de la santé et ainsi de suite. Afin d'assurer sa pénétration, le CRDI a contribué environ 900 000 \$Can au cours des cinq premières années d'existence de la revue. En juin 1978, le CRDI confiait à l'Association africaine d'éducation pour le développement (ASAFED) la responsabilité d'éditer Famille et développement et l'ASAFED bénéficie du soutien d'un certain nombre d'organismes internationaux, notamment le FNUAP, la Fondation Ford, Actions de Carême (Suisse), la Coopération technique suisse et la SIDA suédoise.

L'aide à la recherche éducationnelle constitue l'un des principaux centres d'intérêt de la Division des sciences sociales. La recherche porte sur une gamme étendue de sujets liés à l'éducation : le milieu d'enseignement et la réussite scolaire en Thaïlande, le milieu préscolaire urbain au Guatemala, l'efficacité de l'enseignement primaire en Tanzanie, la situation des enseignants du primaire en Égypte, la participation des femmes aux organisations communautaires au Pérou et une étude comparative des écoles populaires aux Philippines. Parmi les projets de plus grande envergure la Division continue à accorder son soutien aux travaux du Comité consultatif de recherche sur l'éducation. En 1981-1982, les crédits affectés à l'éducation s'élevaient 1,75 million de \$Can, soit 20 % du budget de la Division. Ils devraient être portés à 2,6 millions \$Can en 1984-1985.

Par son Programme de bourses d'études, le CRDI vise à venir en aide aux spécialistes et aux chercheurs qui désirent parfaire leur compétence dans leur domaine de spécialisation afin d'être en mesure de contribuer plus efficacement à la coopération au développement. Jusqu'à tout récemment, le programme s'adressait aussi bien aux spécialistes du Tiers-Monde qu'à ceux du Canada. Désormais, les chercheurs des pays en développement bénéficieront d'une aide accrue tandis que les seuls Canadiens admissibles seront des jeunes chercheurs rattachés à une université ou à un institut de recherche à qui l'on donnera l'occasion de travailler pendant un an ou deux dans un institut de recherche d'un pays en développement.

Dans le cadre de son programme d'aide aux boursiers du Tiers-Monde, le CRDI mettra davantage l'accent sur la formation dans des secteurs qui correspondent aux travaux de ses divisions opérationnelles. Cela peut se traduire par une formule de formation directement liée à la préparation, à la mise en oeuvre et au suivi de projets qui relèvent d'une division donnée, ou bien, par l'allocation de bourses à des chercheurs et à des spécialistes oeuvrant dans des domaines

qui correspondent globalement aux champs d'intérêt des divisions et dans des régions où il existe une grave pénurie de personnel spécialisé compétent. De plus, en collaboration étroite avec les divisions, le programme de bourses offrira un certain nombre de cours de formation de groupes, soit dans un pays en développement, soit au Canada. Comme les définit un rapport du Centre, « dispensés à l'échelle régionale . . . ils assurent le renforcement de la capacité d'enseignement des établissements des pays en développement et ils favorisent la création d'un réseau d'échange parmi les chercheurs en formation. »

Les bourses Pearson ont été instituées pour permettre à des jeunes fonctionnaires des pays en développement de se perfectionner en matière de gestion et dans leur domaine professionnel en occupant des postes dans la fonction publique, l'industrie, les universités ou les centres de recherche du Canada. Le Programme de bourses représente environ 6 % du budget du Centre. Selon les prévisions budgétaires du CRDI, l'aide accordée à ce titre augmentera d'environ 2,5 à 6 millions de dollars Can au cours des cinq prochaines années.

La Division des communications du CRDI contribue également à l'éducation dans le Tiers-Monde et au Canada. En publiant des rapports et des monographies portant sur la recherche subventionnée par le Centre, elle contribue à accroître les connaissances relatives aux besoins urgents des populations et des sociétés des régions en développement. Les publications du CRDI font également connaître au grand public canadien, notamment les écoliers, les membres des ONG, les églises et les syndicats, de nouvelles formules de participation à la coopération internationale et au développement.

Initiative très prometteuse, le Programme de coopération est le dernier né des services du CRDI. Ce nouveau programme a été créé afin « de favoriser, sur le plan de la recherche, la collaboration entre des groupes qui, les uns au Canada, les autres dans des pays en développement, participent à la réalisation de projets qui visent à résoudre des problèmes de développement du Tiers Monde ». Le programme cherche, d'une façon plus globale, à renforcer les liens qui unissent l'ensemble des scientifiques et des spécialistes en les associant dans des efforts communs et en leur fournissant de meilleurs réseaux de communication, ainsi qu'à orienter les activités de recherche au Canada vers des questions qui intéressent le Tiers-Monde.

D'une certaine façon, le Programme de coopération du CRDI est la contrepartie de la Direction de la Coopération institutionnelle et des ser-

vices au développement de l'ACDI. Leurs antécédants sont les mêmes dans une large mesure. Cependant, en plus, le CRDI, à l'instigation de son vice-président principal d'alors, M. Louis Berlinguet, a participé activement aux travaux préparatoires de la Conférence des Nations Unies sur la science et la technologie au service du développement (CNUSTSD) qui s'est déroulée à Vienne durant l'été de 1979. M. Berlinguet a fait partie du comité consultatif d'hommes de sciences qui s'est réuni à plusieurs occasions avant la conférence et qui, en collaboration avec le ministère d'État à la science et à la technologie (MEST), a aidé à mobiliser la collectivité scientifique canadienne. Comme résultat, à Vienne, le chef de la délégation canadienne a annoncé que le Canada contribuerait annuellement 12 millions de dollars Can aux objectifs de la CNUSTSD en parrainant la coopération scientifique et que le CRDI serait chargé d'administrer ce budget.

Le Programme de coopération vise à favoriser les liens entre les universités et les établissements de recherche du Canada et les établissements homologues de pays en développement qui permettront de renforcer les capacités scientifiques des pays participants. Les projets du Programme sont sélectionnés en fonction des priorités accordées par les institutions du Tiers-Monde, de l'intérêt concret manifesté de part et d'autre, de la valeur scientifique du projet et des compétences particulières de l'université canadienne qui souhaite s'associer à l'effort de recherche. Tout projet qui tombe dans le champ d'intérêt de l'une ou l'autre des divisions opérationnelles du CRDI sera administré par celle-ci. Les projets qui ne correspondent pas à ce critère, p. ex. ceux qui

portent sur des domaines comme la technologie de la construction, les relevés géographiques, la recherche énergétique, les télécommunications, les études liées au nouvel ordre économique international, sont administrés par le Programme de coopération.

Pour l'année en cours, le Programme dispose de 2 millions de dollars Can dont l'administration est répartie à parts égales entre les divisions et le Programme de coopération. Si l'augmentation du budget est proportionnelle à l'accroissement prévu du budget du Canada au titre de la coopération au développement, les subventions affectées au Programme de coopération du CRDI augmenteront à 2,5 millions, puis à 5 millions et, enfin, à 10 millions de dollars Can en 1984-1985. Ces crédits ne représentent encore que moins de 0,5 % du PNB canadien, soit beaucoup moins que l'objectif de 1 % promis à Vienne. Cependant, jumelé à la contribution parallèle de l'ACDI en matière de coopération institutionnelle et par ses services au développement et étroitement coordonné aux activités des universités canadiennes grâce au Bureau du développement international, le Programme de coopération du CRDI est en mesure de contribuer de façon importante à l'enseignement supérieur dans le Tiers-Monde. Par ailleurs, il est raisonnable d'espérer que le genre de coopération puisse s'étendre encore davantage pour toucher des programmes de même nature dans les pays du Commonwealth, dans les organismes internationaux et dans les pays intéressés qui ont fait l'objet de la présente étude, pour le plus grand bénéfice de la collectivité internationale naissante.