

ATELIER 3

Qualité de l'éducation et compétences pour la vie

Co-organisation et financement: Ministère de l'Education et de la Recherche, Norvège

Participants au panel, modérateur et rapporteur: la liste sera distribuée pendant la Conférence

Document d'aide au débat: BIE, en collaboration avec le Ministère de l'Education et de la Recherche (Norvège) et l'UNESCO — Division de l'enseignement secondaire, technique et professionnel.

Document complémentaire: National Institute of Technology (TI), Norvège

Ce document est actuellement disponible en français sur le site de la CIE : www.ibe.unesco.org (Organisation/ateliers).



DOCUMENT COMPLEMENTAIRE

UNESCO – Quarante-septième session de la Conférence internationale de l'éducation
Une éducation de qualité pour tous les jeunes : défis, tendances et priorités
Genève 8 – 11 septembre 2004

Document d'information - Atelier 3 : *Qualité de l'éducation et compétences pour la vie*

Compétences pour la vie : certaines incidences pour l'éducation

par

Halfdan Farstad

Institut national de technologie
Oslo (Norvège)

L'économie mondiale confronte l'éducation à de nouveaux défis partout dans le monde. On attend des gouvernements et des systèmes éducatifs qu'ils offrent une « éducation de qualité » et des « compétences pour la vie » à tous les jeunes. Le présent document examine la teneur de ces notions déterminantes et étudie quelques-unes de leurs incidences possibles pour les systèmes éducatifs. Il prête une attention particulière à l'équilibre entre enseignement général et enseignement professionnel et aux enjeux que cela représente pour les pays en développement, et souligne la nécessité d'une coopération internationale continue en vue de réduire les écarts en matière d'éducation entre les pays. Les observations, interprétations et affirmations contenues dans le présent document n'engagent que son auteur et ne reflètent pas nécessairement les points de vue du Bureau international d'éducation (BIE) et de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO).

Sommaire

- 1 Importance de l'éducation dans l'économie mondialisée
- 2 Éducation de qualité – une question de pertinence
- 3 Des connaissances et des aptitudes aux compétences
- 4 Des compétences pour la vie et des compétences pour apprendre tout au long de sa vie
- 5 Incidences et enjeux pour tous les pays
 - Programmes, réalisation et suivi de l'éducation
 - Politiques, contenu et responsabilités partagées
- 6 Compétences pour la survie et le développement: enjeux pour les pays en développement
 - Situation actuelle et objectif de l'éducation
 - Contenu de l'enseignement
 - Atteindre les jeunes
- 7 Apprentissage tout au long de la vie et réduire l'écart dans le domaine de l'éducation

Références

1 Importance de l'éducation¹ dans l'économie mondialisée

Les ressources humaines constituent le bien le plus précieux de toutes les nations. C'est pourquoi tous les pays, quelle que soit leur situation économique ou leurs orientations politiques, possèdent un système éducatif formel, constitué d'écoles et d'autres établissements de formation, qui organise et coordonne le transfert des valeurs et des comportements, des normes, des connaissances et des aptitudes aux nouveaux groupes de population et aux nouvelles générations². L'éducation est ancienne et elle a pour objectif de doter les apprenants des compétences et connaissances en vue de leur future vie de famille, de la communauté locale et de la production. Elle prépare à diverses situations et activités humaines et joue un rôle déterminant tant pour la préservation des cultures et des communautés que pour leur évolution.

L'évolution des technologies et des marchés ces dernières décennies a incité les gouvernements à renforcer la création systématique de connaissances et d'aptitudes au sein de la population. L'éducation devient pour les pays un moyen de plus en plus important d'assurer leur prospérité dans une économie mondiale compétitive. Pour l'individu, elle est souvent synonyme d'une meilleure qualité de vie³. Les pays qui ne parviennent pas à garantir l'éducation de leur population risquent de stagner ou de sombrer dans la pauvreté : l'éducation est une condition nécessaire à la prospérité des personnes et des pays même si ce n'est pas une condition suffisante. Pourtant, en même temps que la fracture économique mondiale s'élargit, le nombre d'analphabètes dans le monde dépasse les 800 millions et un enfant sur cinq n'aurait pas accès à une simple éducation de base (<http://www.un.org/french/millenniumgoals/brochure.htm>). Alors que, dans les pays riches, le pourcentage d'inscription dans l'enseignement secondaire supérieur dépasse souvent les 90 pour cent, il atteint à peine 5 à 20 pour cent de nombreux pays pauvres, (<http://www.unesco.org/education/information/wer/WEBtabF/Ind6webF.xls>)⁴.

Cette préoccupation est au cœur des initiatives mondiales lancées récemment comme l'« Éducation pour tous » et les « Objectifs de développement de l'ONU pour le millénaire »⁵ qui insistent sur le fait que l'éducation de base fait partie des droits de l'homme et qu'en garantir

¹ Dans le présent document, le terme « éducation » doit être compris au sens d'« éducation et formation », englobant également le transfert d'aptitudes techniques, professionnelles et autres types d'aptitudes pratiques et spécialisées.

² Une forme essentielle de l'éducation se déroule également en dehors du système d'éducation formel : au sein de la famille, dans le cercle amical, sur le lieu de travail et dans divers autres contextes privés et publics. Cependant, le présent document s'intéresse principalement à l'éducation formelle.

³ Il s'agit d'observations générales. Toutefois, il n'est pas difficile de trouver des exemples de sociétés où les personnes ayant un niveau d'instruction élevé doivent se battre pour leur survie quotidienne, tandis que les personnes ayant fait peu d'études réussissent. La prospérité est non seulement une question de *niveau* mais aussi de *type* d'éducation. Il existe souvent un décalage entre les qualifications dont ont besoin les employeurs et celles que possèdent les demandeurs d'emploi.

⁴ Nous sommes bien entendu conscients qu'il existe d'importantes différences entre pays riches et au sein de ces pays et entre pays pauvres et au sein de ces pays. Aux fins du présent document, nous pensons néanmoins que l'utilisation de ces catégories assez larges peut convenir.

⁵ Voir <http://www.unesco.org/education/efa/fr/index.shtml> et <http://www.un.org/french/millenniumgoals/>, respectivement.

l'accès à tous permettra de lutter efficacement contre la pauvreté et, d'une manière générale, d'améliorer la situation sociale et économique des personnes et des pays.

L'économie mondialisée fondée sur la connaissance fait progressivement évoluer le débat général dans le monde et les priorités politiques en matière d'éducation. Les investissements des gouvernements et des industries dans ce domaine sont en augmentation constante, tout comme les demandes de retours sur investissements prouvés. La population économiquement active doit de plus en plus souvent mettre à jour ses compétences ou se recycler afin de se tenir au courant de l'évolution des marchés et des technologies. Les innovations doivent intervenir rapidement afin de préserver la richesse des pays où les coûts sont élevés et où la production dépend essentiellement de compétences intellectuelles. La mobilité dans l'éducation et sur le marché du travail s'accroît. Les qualifications et les compétences acquises en dehors du système d'éducation formel, ainsi que l'association tout à fait nouvelle de qualifications acquises dans un cadre formel et par le biais de l'expérience, sont de plus en plus appréciées. Les connaissances et les capacités réelles d'un individu peuvent être plus importantes pour l'employeur – et pour la personne elle-même si elle doit se débrouiller sans avoir d'emploi – que tout ce que les diplômés peuvent dire à propos d'un enseignement formel qui peut être dépassé. C'est pourquoi l'on attache de plus en plus d'attention à la question de la validation des apprentissages non formels et informels et à la reconnaissance des formations entre les pays.

Il ressort de la plupart des débats sur l'éducation que les gouvernements et les systèmes d'éducation doivent offrir une « éducation de qualité » et des « compétences pour la vie » à tous les jeunes. Quelles sont les incidences de telles exigences ? Comment pouvons-nous y répondre ? Quels sont les enjeux ?

2 Éducation de qualité – une question de pertinence

Les objectifs n° 2 et 6 de l'initiative l'Éducation pour tous adoptés à Dakar⁶ soulignent le fait que les gouvernements doivent proposer à tous une éducation de qualité. Personne ne contesterait cette notion. Mais quelle en est la signification ? Cette notion est-elle comprise par tous de la même façon ? La notion de « qualité » est-elle universelle en ce sens qu'elle doit être comprise de la même manière, partout, dans chaque pays ? Peut-on dire d'un système éducatif qu'il est de qualité si sa capacité et le nombre de personnes qu'il concerne sont limités et si des groupes importants de jeunes n'y ont pas accès, en d'autres termes, la notion de qualité devrait-elle comporter un élément quantitatif ? Sous réserve qu'une éducation soit effectivement accessible, que cela implique-t-il qu'elle soit de qualité ?

L'objectif de l'éducation formelle est toujours de favoriser l'apprentissage, à savoir le processus interne par lequel l'élève ou l'étudiant acquièrent réellement de nouvelles valeurs, normes, connaissances et aptitudes⁷. L'une des caractéristiques essentielles d'une éducation de qualité

⁶ Voir http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/background/background_documents.shtml

⁷ L'apprentissage est souvent intentionnel mais il peut survenir de manière fortuite en fonction des observations et expériences, et il prend place dans des contextes plus ou moins planifiés et organisés. Voir par exemple Colardyn et Bjørnavold (2003) pour une typologie des apprentissages formels, non formels et informels.

doit donc être d'induire l'apprentissage. Le fait qu'il y ait ou non apprentissage dépend de plusieurs conditions, qui sont en partie interdépendantes :

- *La motivation générale de l'apprenant* : la motivation de l'apprenant est, évidemment, la condition préalable à une éducation réussie. On peut penser que la plupart des participants à l'éducation formelle sont généralement motivés par la volonté d'apprendre, dans la mesure où c'est le seul objectif formulé de cette éducation⁸.
- *La motivation de l'enseignant et ses capacités* : le succès de l'éducation dépend de la capacité de l'enseignant à organiser son enseignement et à présenter les connaissances et aptitudes à transférer d'une manière qui stimule la motivation des apprenants pour la matière et qui leur donne la possibilité de comprendre et d'apprendre. Tout cela dépend de l'enthousiasme professionnel de l'enseignant, de sa compétence et de ses qualités de pédagogue ainsi que de l'accès au temps nécessaire, à un cadre organisationnel approprié et à des équipements et matériel pédagogiques efficaces.
- *La pertinence du contenu de l'enseignement* : l'apprenant doit pouvoir saisir l'utilité potentielle et la pertinence de ce qu'il apprend, observe et expérimente. Si le contenu est perçu comme inapproprié pour l'apprenant dans sa situation, celui-ci sera démotivé et les effets de l'apprentissage seront moindres.⁹

Il serait difficile de soutenir que le fait de dispenser un enseignement aux questions maritimes aux jeunes népalais constitue une éducation de haute qualité, même s'il respecte rigoureusement des normes internationales élevées. De même, la plupart des gens seraient extrêmement dubitatifs si les sciences humaines enseignées à l'école primaire en Amérique latine concernaient (principalement) l'histoire et la situation politique et socioculturelle actuelle de l'Europe, plutôt que celles de leur propre pays et région.

Une éducation de qualité doit être rattachée à certains critères et *normes explicites et mesurables*. En règle générale, ceux-ci peuvent avoir un rapport avec le *contenu*, les *processus* et le *résultat* de l'enseignement. Traditionnellement, les programmes d'enseignement ont tendance à se concentrer sur des activités pédagogiques et des thèmes plutôt que sur des objectifs d'apprentissage. Toutefois, cette tendance est en pleine évolution. De nombreux pays de par le monde ont déjà, ou sont en train, de modifier leurs programmes d'enseignement en les axant davantage sur les résultats d'apprentissage¹⁰.

L'éducation doit en principe constituer une ressource pour les apprenants et leur être utile. Par conséquent, son contenu et ses normes doivent être en rapport avec leur situation et le contexte dans lequel elle est dispensée. L'éducation doit tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants et des principaux acteurs, de la disponibilité des ressources naturelles, de la structure

⁸ L'absence de solutions autres que l'école, ou la volonté de nouer ou préserver des liens d'amitié, sont d'autres explications à l'assiduité scolaire.

⁹ Il existe bien sûr des exceptions : certains apprenants ont une soif particulière d'apprendre et sont plus curieux que la moyenne. Pour ceux-là, la question de la pertinence est en elle-même non pertinente.

¹⁰ Alors que les objectifs d'apprentissage liés à une matière sont souvent facilement définis et rattachés à des critères mesurables, il n'en est pas de même pour ceux liés aux attitudes personnelles et aux aptitudes sociales. Le développement de ces aptitudes et qualifications est donc dans la plupart des cas lié aux processus pédagogiques.

de production ainsi que des pratiques et des traditions politiques et culturelles de la région. Les normes correspondant aux objectifs d'apprentissage, ainsi que les modes de prestation doivent donc être déterminés en conséquence¹¹.

Si l'on s'en tient à une interprétation relativiste de la notion d'« éducation de qualité », le contenu, le mode de prestation et les objectifs d'apprentissage d'une telle éducation varieront dans le temps et l'espace ainsi qu'en fonction des facteurs socioculturels. Des normes universelles applicables à l'échelle mondiale pour chaque discipline sont donc difficiles à définir, en raison des grands écarts qui existent entre les pays¹². Cela *ne veut pas* dire pour autant que les pays dans les différentes parties du monde ne pourraient et ne devraient rien apprendre les uns des autres, même s'ils sont différents au plan de la culture, du climat, de l'éducation et du niveau technologique. Bien au contraire, en échangeant des idées et des expériences pratiques sur le contenu et les objectifs de l'apprentissage, l'organisation et les méthodes pédagogiques, ces pays trouveront souvent des éléments qu'ils pourront adapter à leur propre situation. Il se peut que l'internationalisation croissante favorisera une plus grande uniformité de l'éducation dans le monde.

En ce qui concerne l'établissement de normes nationales de qualité pour l'éducation formelle, il est difficile de trouver des solutions alternatives aux pratiques actuelles de la plupart des pays; ce sont les pouvoirs publics (nationaux) qui décident. Cependant, pour la majorité d'entre eux, il serait plus avantageux de fonder ces normes sur des évaluations plus approfondies et plus fréquentes des besoins des apprenants, des communautés, des producteurs de différents secteurs et d'autres parties prenantes auxquels l'éducation est censée profiter. Par ailleurs, dans un monde en évolution constante, les programmes d'enseignement nationaux devraient être souples en ce sens qu'ils pourraient être facilement adaptés aux conditions locales et réagir à l'évolution des technologies et des marchés.

Des normes et des programmes d'enseignement pertinents sont des instruments de première importance pour la planification, la mise en oeuvre et l'évaluation de l'éducation. Cependant, c'est la *performance réelle* des établissements d'enseignement qui détermine les résultats de l'apprentissage. Afin de favoriser et de soutenir la qualité de l'éducation, les responsables de

¹¹ De plus en plus de pays, comme par exemple les pays d'Asie de l'Est et du Sud-Est, encouragent l'adaptation à l'échelle locale des programmes d'enseignement en vue d'en garantir la pertinence, voir <http://www.unescobkk.org/ips/ebooks/documents/buildingcurriculum/pt3.pdf>

¹² Même au sein de l'Union européenne, qui bénéficie d'une homogénéité relative et où les engagements politiques sont forts, il a été difficile de convenir de normes communes qui faciliteraient la mobilité de la main d'oeuvre entre les États membres conformément à la vision d'un marché du travail unique. La question est au cœur du processus de Bologne (enseignement supérieur) et du processus de Copenhague (enseignement et formation professionnelle). Voir : http://europa.eu.int/comm/education/policies/pol/policy_fr.html. En l'an 2000, les ministres de l'Éducation de l'Union européenne sont convenus de 16 indicateurs de qualité portant sur les domaines suivants : *Niveau atteint* (mathématiques, lecture, sciences, langues étrangères, techniques de l'information et de la communication, éducation civique et « apprendre à apprendre »); *Réussite et transition* (taux d'abandon, achèvement de l'enseignement secondaire supérieur, taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur); *Suivi de l'éducation scolaire* (participation des parents, évaluation et pilotage de l'éducation scolaire); *Ressources et structures* (dépenses consenties en matière d'éducation par étudiant, éducation et formation des enseignants, taux de fréquentation d'un établissement pré-primaire, nombre d'étudiants par ordinateur).

l'éducation ont la tâche importante de répartir et d'organiser les ressources pertinentes et autres conditions cadres en vue d'assurer le bon fonctionnement des établissements d'enseignement, notamment la formation et la mise à jour des connaissances des enseignants et du personnel responsable de la gestion. Les autorités, en coopération avec d'autres parties prenantes, pourraient organiser le suivi et fournir des orientations sur une base régulière aux établissements d'enseignement.

3 Des connaissances et des aptitudes aux compétences

La notion de « compétence » est souvent utilisée dans les débats généraux et politiques sur l'éducation. De plus en plus de pays mettent en place des programmes d'enseignement « axés sur les compétences ». Comment pouvons-nous et devons-nous comprendre cette notion ?

Dans les débats de caractère général, on a parfois utilisé la notion de « compétence » simplement en remplacement de notions bien connues comme « connaissances » et « aptitudes ». Posséder une compétence signifie simplement qu'une personne a acquis les connaissances et les aptitudes décrites dans le programme d'enseignement et qu'elle peut en faire la preuve dans le cadre d'un test. En ce sens, un programme d'enseignement axé sur les compétences précise généralement les tâches spécifiques que l'apprenant doit être capable de réaliser à l'issue de sa formation.

Plusieurs pays de l'Union européenne considèrent la compétence comme une « capacité à appliquer les connaissances et les savoir-faire » (Eurydice 2002) et insistent donc sur la *capacité* d'utiliser activement les acquis scolaires dans de nouvelles situations. Selon une publication récente du BIE/UNESCO, l'interprétation la plus fréquente de la notion de compétence est celle d'un ensemble articulé et cohérent de connaissances, d'aptitudes, de valeurs et de comportements appliqué aux situations de la vie courante (Rychen & Tiana 2004). La Norvège a prévu une réforme de son système d'éducation de base – niveaux primaire et secondaire (collèges et lycées) – qui correspond à cette dernière interprétation :

« La compétence peut être définie comme la capacité d'utiliser ses connaissances et aptitudes d'une manière efficace et créative dans le cadre de relations interpersonnelles – situations comportant notamment l'interaction avec d'autres personnes dans des contextes sociaux, ainsi que dans des situations professionnelles et autres. La compétence procède tant des comportements et des valeurs que des aptitudes et des connaissances. » (NOU 2003:16)

Selon cette interprétation, la « compétence » couvre à la fois *la volonté* et *la capacité* de l'apprenant à utiliser ses acquis pour déterminer ses actions dans de nouvelles situations. « La compétence se réfère ... au fondement de la créativité, à des considérations éthiques et à la capacité de discernement ... » (Rye & Thorbjørnsen 2004)

L'introduction d'objectifs de compétence en fonction de cette dernière interprétation aura nécessairement des incidences pour l'élaboration et le contenu des programmes d'enseignement, ainsi que pour les méthodes pédagogiques et l'évaluation (voir ci-dessous).

Les « compétences pour la vie » pourraient être interprétées de deux manières différentes (au moins), qui se recoupent en partie :

- Compétences qui seront utiles à l'apprenant *pendant toute sa vie* et même pour son apprentissage tout au long de sa vie et dans tous les domaines dans un monde évoluant rapidement. Cette interprétation insiste donc sur la durabilité et sur une sorte de *pertinence universelle* de ces compétences.
- Compétences qui *préparent à la vie* au sens large, notamment rester en vie, satisfaire ses besoins essentiels et, de manière générale, savoir réagir dans les différents contextes et situations que la plupart des individus rencontreront. En ce sens, l'attention se concentre sur les *fonctions ou les effets* de ces compétences.

Dans ces deux optiques, quels défis doit relever un système éducatif dont le but est de doter tous les jeunes de « compétences pour la vie » et de jouer un rôle déterminant pour les pays dans leur lutte pour leur développement économique et social et leur prospérité ?

4 Des compétences pour la vie et des compétences pour apprendre tout au long de sa vie

L'une des grandes caractéristiques de l'économie mondialisée en constante évolution est que les connaissances et les aptitudes sont acquises et appliquées selon de nouvelles méthodes. Les échanges commerciaux se développent partout dans le monde, augmentant les exigences concurrentielles qui pèsent sur les producteurs. Le cycle de vie des produits est plus court et le besoins d'innovation plus grand. L'économie mondiale de la connaissance transforme les exigences du marché du travail dans les économies du monde entier. Elle impose également de nouveaux impératifs aux individus, qui doivent posséder davantage de connaissances et d'aptitudes pour pouvoir accomplir les tâches de leur vie quotidienne.

Dans un tel contexte, quelles compétences doit-on posséder pour vivre dans un monde dominé par l'économie de la connaissance ? Une éducation de qualité doit doter les apprenants de valeurs, de comportements, de connaissances, d'aptitudes et de compétences durables qui sont censés leur être utiles même face à des exigences et à des situations nouvelles. Existe-t-il des compétences universelles et celles-ci doivent-elles être favorisées ou entretenues/ encouragées partout dans le monde ?

D'importants efforts sont déployés en vue de repérer et de décrire les « compétences clé (ou essentielles ou de base) » qui devraient constituer les objectifs d'apprentissage de tous les systèmes éducatifs. Dans les débats européens, les compétences clé sont celles qui sont « considérées comme essentielles pour participer activement à la vie en société.[...] Elles aident les apprenants à améliorer leur apprentissage et leurs performances dans l'éducation, au travail et dans la vie. » (Eurydice 2002). Tous les documents nationaux étudiés soulignent le rôle fondamental joué par les compétences sociales et personnelles, ainsi que par les compétences d'apprentissage dans la lutte contre l'exclusion sociale.

Les aptitudes de base sont les aptitudes qui constituent le point de départ obligatoire de l'apprentissage et du développement dans l'éducation, la vie professionnelle et la société en général. Elles ne sont liées à aucune discipline spécifique mais sont acquises par le biais d'un travail avec ces disciplines et sont une condition préalable essentielles à l'acquisition de nouvelles compétences.

« Les jeunes ont besoin d'aptitudes de base si l'on veut que l'école leur transmette notre héritage culturel et leur donne une bonne formation générale. Une personne ayant reçu une éducation libérale a compris la complexité de la société ; elle a compris comment on devenait un adulte responsable et ce qu'étaient les relations entre l'individu et les autres et entre les individus et la société. Les aptitudes de base pourraient être comprises de la même façon que la notion d'alphabétisation et être donc considérées comme des instruments indispensables à chaque forme d'apprentissage » (Rye et Torbjørnsen 2004)

On fait souvent la distinction entre compétences et aptitudes génériques ou générales d'une part, et compétences et aptitudes propres à une discipline d'autre part. Les compétences et les aptitudes générales de base s'acquièrent dans le cadre de nombreuses matières et sont nécessaires à l'apprentissage dans plusieurs disciplines et contextes, tandis que les compétences et aptitudes propres à des disciplines s'acquièrent au mieux par le biais d'une discipline en particulier. Les avis divergent entre les chercheurs et les pays quant aux compétences et aptitudes qui devraient être considérées comme essentielles : celles qui sont générales, propres à une matière ou les deux ?

Les diverses aptitudes de base et compétences clé peuvent en outre être différenciés en fonction de leurs caractéristiques personnelles, interpersonnelles ou physiques. On peut donc les classer selon le tableau ci-dessous¹³.

	Personnelles (cognitives, psychosociales)	Interpersonnelles	Physiques / pratiques
Génériques			
Propres à une matière			

Cependant, les différences dans les conclusions et les descriptions semblent davantage liées à la terminologie qu'au contenu. Un examen plus attentif révèle une grande convergence de points de vue sur le fait que les aptitudes et compétences ci-après doivent être considérées comme essentielles (Eurydice 2002; UE 2004; MOER 2004; BM 2003; Rye & Torbjørnsen 2004) :

La maîtrise, orale ou écrite, de la langue maternelle et de préférence d'autres langues, et l'aptitude à communiquer sont généralement considérées comme ayant une importance capitale pour participer activement à tous les aspects de la vie en société. La communication renvoie à

¹³ En 1996, La Commission internationale de l'UNESCO sur l'éducation pour le vingt et unième siècle avançait que l'éducation tout au long de la vie reposait sur quatre piliers : *apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble* (Delors 1996). Les deux premiers piliers se rattachent à la première colonne.

l'utilisation active d'une langue et à la capacité à structurer et exprimer ses opinions, à écouter les autres et à comprendre.

La *coopération* ne concerne pas seulement la capacité de collaborer avec d'autres mais aussi l'aptitude à organiser ses propres activités d'une manière qui facilite les relations interpersonnelles.

La *résolution de problèmes* est une compétence clé qui se rapporte à la capacité d'analyser les problèmes, à planifier des solutions, à prendre des décisions et à évaluer les résultats.

Les *compétences en calcul* supposent une compréhension de base des concepts mathématiques et la capacité de les utiliser.

Compréhension de base des sciences naturelles.

L'*utilisation des technologies de l'information et de la communication* est une aptitude de base applicable au travail, aux activités d'apprentissage et à la communication en général.

Les *compétences d'apprentissage* supposent que l'apprenant est capable d'organiser et de réguler son propre apprentissage, de gérer efficacement son temps, de résoudre des problèmes, de planifier, d'appliquer, d'évaluer, de réfléchir et d'acquérir de nouvelles compétences et aptitudes.

Les *aptitudes de base*, par exemple, dans le domaine des technologies de l'information et de la communication, sont générales et s'acquièrent par une utilisation active dans diverses disciplines. Les apprenants acquièrent des *compétences dans des matières*, par exemple en éducation civique ou en anglais, en travaillant activement telle ou telle discipline particulière. Les *compétences clé* comme par exemple la capacité de coopérer avec les autres ou d'organiser son propre apprentissage, s'acquièrent progressivement grâce aux compétences acquises dans des matières et au travail actif réalisé pour appliquer les aptitudes de base dans des situations et des contextes nouveaux.

5. Incidences et enjeux pour tous les pays

Programmes, réalisation et suivi de l'éducation

L'évolution et les débats internationaux montrent qu'à l'avenir le développement d'aptitudes de base et de compétences clé par les apprenants constituera l'objectif global de l'éducation.¹⁴ Quelles en seront les incidences pour les gouvernements et les établissements d'enseignement en termes de programmes, de pédagogie et d'évaluation?

Les aptitudes de base sont censées être fondamentales et constituer des outils d'ensemble pour différentes formes d'apprentissage en même temps qu'elles créent la base pour l'acquisition de compétences clé. Leur application ne peut et ne doit pas être liée à une seule matière. C'est

¹⁴ Il faut souligner, toutefois, que tant l'enseignement général que les aptitudes de base constituent "des éléments déterminants dans divers contextes sociaux et qu'ils sont vitaux pour un développement social démocratique" (Rye et Torbjørnsen, 2004).

pourquoi, les objectifs de développement des aptitudes de base doivent être intégrés dans les objectifs d'apprentissage de chaque matière à tous les niveaux. Le développement personnel des apprenants sera le résultat d'un travail actif fait dans chaque matière: "Les matières et l'implication de l'élève constitueront le point de rencontre entre aptitudes de base et développement personnel, culturel et moral." (Rye et Torbjørnsen, 2004).

Les compétences clé englobent les comportements, les connaissances et les aptitudes qui ne sont pas spécifiques à des matières en particulier. Les activités d'apprentissage liées à leur développement doivent donc être adaptées aux diverses matières et niveaux. Par exemple, pour chaque matière, l'élève est supposé acquérir non seulement des compétences dans la matière, mais également des compétences générales en apprenant à fixer des objectifs, à planifier les activités d'apprentissage, à les mener à bien et à évaluer ses performances et ses résultats scolaires. La coopération de l'élève fera naturellement partie de ce processus.

Afin de respecter les principes d'égalité et de pertinence en matière d'éducation, des conditions-cadres devraient permettre et favoriser l'adaptation des établissements d'enseignement aux besoins et aux conditions locales des apprenants, par exemple en choisissant une approche pédagogique, la coopération avec des partenaires extérieurs, etc. Si les apprenants doivent développer des aptitudes de base spécifiques et des compétences clé, ils doivent être placés dans des situations où ils sont mis au défi d'"apprendre en faisant" (« learning by doing ») et l'expérience personnelle favorisera la réalisation des objectifs.¹⁵

De nos jours, on reproche souvent aux systèmes éducatifs basés sur des programmes d'enseignement d'être surchargés d'éléments trop spécifiques, ce qui en réduit la souplesse et retarde les réponses appropriées à de nouvelles demandes. En précisant trop ce que doit être la connaissance, on laisse peu de temps à la pratique, à la réflexion et au développement. En outre, de tels systèmes précisent souvent la méthode pédagogique et laissent peu de place à l'adaptation locale nécessaire.

La solution au problème des programmes traditionnels surchargés et rigides consisterait peut-être à abandonner les processus d'apprentissage et à viser des objectifs consistant à acquérir des aptitudes de base et des compétences dans certaines matières. De tels programmes ne contiendront pas de directives précises détaillées sur la *manière* d'atteindre les objectifs, mais spécifieront en revanche certains *principes* en rapport avec la méthode pédagogique et définiront clairement les objectifs qui laissent la possibilité d'adopter des approches différentes adaptées aux besoins individuels de réflexion de chaque élève. En outre, ces programmes ne seront pas très détaillés sur *ce que* devrait être le contenu, mais seront axés sur les résultats de l'apprentissage. Cette approche signifierait que le choix du contenu et de la méthode pédagogique serait, dans une large mesure, de la responsabilité de professionnels.¹⁶

¹⁵ Si le principe de "learning by doing" a été généralement reconnu comme la *meilleure* manière d'apprendre, de nouvelles recherches dans le domaine de la science neurologique, de la gestion des connaissances et de la théorie de l'apprentissage montrent que "le véritable apprentissage N'a lieu QUE dans l'action et par l'action" et qu'il n'y a aucune distinction entre "le contenu de la connaissance" et "la manière de l'acquérir". Professeur Andrew Goncz, University of Technology de Sydney
http://acde-edu.au/assets/pdf/campus_review7mar02.pdf

¹⁶ Ce sont les principes qui seront suivis lors de la réforme de l'enseignement fondamentale prévue en Norvège. Le Ministre de l'éducation et de la recherche prévoit que, dans le cadre de la nouvelle réforme, 25 pour cent du temps

On peut donc dire d'après ce qui précède que les programmes d'enseignement dans un système d'éducation axé sur des objectifs visant les aptitudes de base et les compétences dans certaines matières représenteront une simplification considérable par rapport aux programmes axés davantage sur le contenu. Mais les programmes d'enseignement constituent des outils de planification importants pour les établissements et les enseignants. C'est pourquoi, il devient plus important que jamais que ces programmes définissent de façon non ambiguë les objectifs d'apprentissage et les standards mesurables pour l'acquisition des aptitudes de base et des compétences pertinentes, notamment la manière dont les apprenants seront supposés utiliser les connaissances et les aptitudes acquises.

Les nouveaux principes et objectifs en matière d'éducation exigent de toute évidence des directeurs d'école et des enseignants très qualifiés et autonomes qui soient motivés et capables d'adapter les objectifs du programme aux besoins individuels des élèves. Le rôle de l'enseignant évoluera tout comme la méthode pédagogique pour atteindre un niveau supérieur à celui d'aujourd'hui, et il consistera à guider et à orienter les activités de l'apprenant. Les défis professionnels et pédagogiques représentés par les nouveaux objectifs et programmes doivent de toute évidence correspondre à de nouveaux systèmes de recyclage et de formation continue des enseignants et des directeurs d'établissement.

L'évaluation des résultats de l'apprentissage doit en général être conduite selon des modes pédagogiques. L'évaluation des aptitudes de base et des compétences clé doit donc nécessairement être différente des évaluations menées dans le cadre de systèmes d'enseignement traditionnels comportant des programmes détaillés dans diverses matières et s'intéresser avant tout à l'application réelle des connaissances et des aptitudes requises. Étant donné que les aptitudes de base et les compétences se développent progressivement par la pratique et la réflexion, on pourrait avancer que le suivi et l'évaluation continus devront être partie intégrante de l'enseignement et de l'activité de conseils pendant toute la durée des cours.¹⁷ Cela sera en partie fondé sur les évidences du propre travail des apprenants. La question qui se pose est de savoir si ce type d'évaluation devrait avoir la préférence sur les examens finals traditionnels, ou s'il faudrait avoir recours aux deux.

L'introduction de programmes d'étude moins détaillés signifierait que les établissements d'enseignement et leur personnel auront à prendre davantage de décisions. Dans un tel système, pour que soient garanties la qualité et l'égalité au plan national des performances et de l'évaluation formelle, un système d'assurance de la qualité bien conçu sera essentiel. Le suivi et les conseils d'orientation des directeurs d'école et du personnel enseignant seront les principales tâches à prévoir dans un tel système et elles seront particulièrement importantes dans les premières phases de la mutation.

Politiques, contenu et responsabilités partagées

A la suite des arguments présentés ci-dessus et compte tenu de la dynamique croissante de l'économie mondiale, tous les pays pourraient envisager une série de questions d'orientations

d'enseignement pour chaque matière pourra être utilisé plus librement, en tenant compte des conditions locales et des besoins individuels des apprenants.

¹⁷ Voir <http://www.tenet.edu/teks/math/assess/caalt.html>.

relatives au contenu et à l'organisation de l'enseignement. Quelques-unes de ces questions sont présentées brièvement ci-après.

a. Améliorer la qualité, l'attrait et l'accès à l'enseignement technique et professionnel (ETP):
Afin de pouvoir répondre de façon appropriée à l'évolution continue des techniques et des marchés, chaque pays a besoin d'avoir accès à un vaste réservoir de ressources humaines. La théorie générale et les différents types d'aptitudes pratiques et sociales constituent souvent la base de nouvelles activités et entreprises rentables. Les connaissances et les aptitudes techniques et professionnelles à différents niveaux sont souvent essentielles pour faire d'idées et de calculs novateurs des produits réels et viables. Au niveau national, l'accès à des qualifications techniques et professionnelles favorise l'utilisation efficace et effective des ressources naturelles disponibles. Pour de nombreuses personnes, l'accès à une formation professionnelle (de base) est souvent synonyme d'opportunités d'emploi ou d'emploi indépendant, ou leur permet simplement de subvenir à leurs propres besoins.¹⁸

De nos jours, il y a dans la plupart des pays un déséquilibre significatif entre enseignement général et enseignement technique et professionnel – en faveur de l'enseignement général – pour ce qui est de la disponibilité, de la qualité et, par conséquent, de l'appréciation et du prestige en général.¹⁹ L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire au niveau des collèges sont avant tout académiques. Par rapport à la signification potentielle des compétences techniques et professionnelles en regard de la compétitivité nationale et des apprenants, la première chose que ces pays devraient faire serait donc d'influencer les comportements d'ensemble vis-à-vis de l'enseignement technique et professionnel et d'améliorer les capacités du système dans ce domaine aussi bien au plan quantitatif que qualitatif.

En Europe, tout le monde s'accorde de plus en plus à reconnaître qu'il faut améliorer les systèmes d'enseignement technique et professionnel, ainsi que la participation à cette partie de l'éducation. L'Union européenne estime que le développement de l'enseignement technique et professionnel constitue un instrument stratégique majeur de la compétitivité régionale. Ainsi, la Déclaration de Copenhague disait:

"Le Conseil européen de Lisbonne de mars 2000 a reconnu l'importance du rôle que joue l'éducation (...) comme instrument du renforcement de la compétitivité de l'Europe dans le monde (...) pour que l'Union européenne devienne l'économie de la connaissance la plus dynamique du monde. Le développement d'un enseignement et d'une formation professionnels de grande qualité est un élément crucial et fait partie intégrante de cette stratégie, notamment pour ce qui est de promouvoir l'inclusion sociale, la cohésion, la mobilité, la capacité d'insertion professionnelle et la compétitivité." (UE 2002)

Des initiatives sous-régionales allant dans ce sens sont actuellement lancées dans d'autres parties du monde (Afrique du Sud, Afrique de l'Ouest, États arabes, Asie du Sud, Asie centrale, Amérique latine et Caraïbes, et petits États insulaires du Pacifique) en coopération avec

¹⁸ Voir UNESCO 1999 pour de plus amples informations.

¹⁹ Les coûts élevés de l'enseignement technique professionnel, l'appréciation générale et le contenu réel d'un travail, les opportunités d'emploi et la structure des salaires constituent les facteurs qui expliquent en partie ce déséquilibre.

UNEVOC.²⁰ Le rythme des processus de modernisation varie d'une région à l'autre, mais il est en général plus lent que dans l'Union européenne. Si rien n'est fait, il y a un risque que les différentes priorités politiques et l'allocation des ressources au développement de l'enseignement technique et professionnel ne creusent davantage le fossé économique et social qui existe entre pays riches et pays en développement.

b. L'enseignement aux fins de l'entrepreneuriat: Aujourd'hui, la plupart des systèmes d'éducation visent l'obtention d'un emploi. Toutefois, aucune économie ne peut dépendre de la production et des entreprises existantes pour sa prospérité économique et sociale future dans un monde compétitif où se produisent de fréquentes restructurations de la production. C'est pourquoi, pour maintenir ou améliorer sa compétitivité économique, chaque pays devrait préparer ses jeunes à une activité indépendante et encourager et stimuler les innovations et le développement de nouvelles productions. L'enseignement dans l'optique de l'entrepreneuriat est l'un des moyens possibles d'y parvenir. Pour l'individu, une activité indépendante est souvent une bonne alternative à l'emploi et elle constitue même la seule possibilité de générer des revenus dans de nombreuses régions où le chômage est élevé. Il y a donc de bonnes raisons pour que les systèmes éducatifs favorisent des comportements positifs vis-à-vis de l'activité indépendante, et offrent à tous les apprenants une formation pertinente à l'entreprise.

L'entrepreneuriat est fondé sur des aptitudes cognitives ainsi que pratiques et sociales et serait donc une compétence à développer par la pratique, en étroite collaboration avec des entreprises locales et d'autres acteurs extérieurs. Plusieurs programmes de formation de ce type sont déjà organisés avec succès à différents niveaux d'enseignement dans toutes les parties du monde.²¹ Les élèves créent et dirigent leur propre entreprise qui est réelle, sous la supervision d'un gestionnaire expérimenté – ils apprennent en faisant. Le but principal n'est pas de gagner de l'argent, mais de donner aux élèves une compréhension adéquate des processus et mécanismes sociaux de l'entreprise et de les encourager à répéter cet exercice lorsqu'ils seront adultes. Les apprenants doivent acquérir et utiliser les connaissances liées aux traditions et aux cultures locales, s'exercer à la prise de décisions, acquérir des connaissances économiques et juridiques et pratiquer la coopération afin de réussir. Les modules de formation à l'entrepreneuriat conçus par l'OIT à l'intention de groupes en marge de l'enseignement classique sont fréquemment utilisés dans les pays en développement.²²

c. Allocation des ressources pour l'investissement: Réformer les systèmes d'enseignement en général est un exercice qui exige des ressources, parce qu'il comporte la conception de programmes, de manuels et d'autres aides pédagogiques ainsi que la formation ou la mise à jour des connaissances des enseignants et du personnel d'encadrement. Le recyclage des enseignants et du personnel d'encadrement en vue d'un système fondé sur des normes de qualité et des objectifs de compétences, comme décrit précédemment, associant la participation de partenaires extérieurs et d'importants changements dans le rôle des enseignants, sera particulièrement coûteux. Cela est également le cas de la conception et de l'actualisation de l'enseignement technique professionnel, étant donné qu'une formation opportune et pertinente exige des

²⁰ Voir <http://www.unevoc.unesco.org/programmes/index.htm#SubregionalCooperation>

²¹ Par exemple, les programmes du Junior Achievement sont en place dans près de 100 pays. Voir <http://www.ja.org>

²² Voir <http://www.itcilo.org/medias/pdf/Publications-pdf> et <http://www.ilo.org/public/english/support/publ/pindex.htm>

équipements techniques modernes et un accès stable aux aides pédagogiques. Le fait d'inclure les connaissances des techniques de l'information et de la communication parmi les objectifs visant à développer des aptitudes de base et des compétences chez tous les apprenants suppose des investissements énormes et récurrents ainsi que des dépenses de mise à niveau pour tous les pays.

D'une manière générale, les retours sur investissements au plan national dans le domaine de l'éducation ne sont pas immédiats, mais apparaîtront seulement dans 10 à 20 années. Le lien entre dépenses publiques pour l'enseignement et les bénéfices à long terme, qui souvent vont directement aux sociétés privées, n'est pas facile à démontrer. Il y a donc un travail énorme à faire pour convaincre les politiciens de la nécessité d'accorder la priorité à l'enseignement par rapport à d'autres secteurs importants qui ont besoin également d'une part des maigres ressources disponibles, en particulier lorsque ces secteurs donnent des résultats plus immédiats et plus visibles.

d. Renforcer la coopération entre enseignement et parties prenantes extérieures: Par rapport à ce qui a été dit précédemment sur l'enseignement de qualité et le développement d'aptitudes et de compétences grâce à la mise en situations réelles, il est difficile de s'imaginer comment les systèmes d'enseignement pourraient donner des résultats satisfaisants sans l'étroite coopération d'intervenants extérieurs. La participation des institutions et des administrations publiques, ainsi que celle des ONG et des entreprises privées, améliore de toute évidence l'orientation axée sur l'utilisateur final et augmentent la pertinence de l'enseignement pour l'individu, la communauté et les futurs employeurs.

Une participation plus grande d'acteurs extérieurs dans le domaine de l'éducation et de la formation ne signifie pas nécessairement que le rôle des autorités nationales est réduit, même si par exemple les hôpitaux publics et les sociétés privées se voient confier davantage de responsabilités au niveau de l'exécution proprement dite. Les expériences faites en Amérique du Nord et dans plusieurs pays asiatiques et européens montrent que les partenaires sociaux, l'industrie et d'autres acteurs des secteurs privé et public apportent des contributions précieuses à la planification et à la conception de l'enseignement aux niveaux nationaux ainsi que locaux et institutionnels.²³ Les partenariats entre établissements d'enseignement et parties prenantes extérieures améliorent en général l'enseignement et la pratique et réduisent les besoins d'investissements en équipements. Des systèmes de co-financement aux fins de la formation pourraient diminuer davantage les pressions exercées sur les budgets publics.²⁴

La coopération en matière d'éducation est synonyme de partage d'idées et de connaissances de la part de partenaires extérieurs. Pour ce qui est de la théorie et de la pratique concernant la production et la génération de revenu, il est difficile pour les établissements d'enseignement de conclure des accords avec des sociétés privées qui voient dans les élèves de futurs concurrents potentiels. Cela pourrait poser un problème de taille pour l'enseignement dans les pays pauvres, où la concurrence pour de maigres ressources peut être féroce. Les personnes ont souvent tendance à traiter toutes les informations comme un actif et à s'y accrocher. C'est pourquoi,

²³ Voir par exemple CEDEFOP 1999 (http://www.2trainingvillage.gr/etv/vetsystems/report/de0699_en.asp)

²⁴ En ce qui concerne différents arrangements financiers, voir Ziderman 2001, [http://wbln0018.worldbank.org/HDNet/hddocs.nsf/vtlw/b82142d5d2e9fc6a85256c390044f44c/\\$FILE/Financing%20VET.pdf](http://wbln0018.worldbank.org/HDNet/hddocs.nsf/vtlw/b82142d5d2e9fc6a85256c390044f44c/$FILE/Financing%20VET.pdf)

motiver les personnes en vue d'une coopération dans le cadre de partenariats intelligents aux fins de la création de capacités nationales et locales pourrait en fait se résumer à long terme à une question de formation des comportements. Toutefois, lorsque ce type de coopération réussit, elle offre de bonnes opportunités de comprendre et d'être partie aux processus participatifs qui en général contribuent à renforcer la démocratie et à soutenir l'unité nationale et le développement dans un sens large.

6. Compétences pour la survie et le développement: enjeux pour les pays en développement

Les arguments présentés dans les pages précédentes ont été de caractère général, les observations et les conclusions étant applicables à tous les pays. Compte tenu des caractéristiques économiques et sociales des pays en développement, y a-t-il des problèmes spécifiques auxquels sont confrontés ces pays, qui soient moins aigus que dans les pays riches? Y a-t-il des compétences spécifiques auxquelles l'enseignement dans ces pays devrait accorder la priorité?

Situation actuelle et objectif de l'éducation

La production dans le but de répondre aux besoins fondamentaux et aux autres exigences de la population est l'une des principales activités de chaque société qui veut assurer sa survie et se développer. Pour une nation, une population en bonne santé constitue une ressource de base, alors que les connaissances, les aptitudes et les compétences humaines constituent une base de capital fondamental. Une production formelle et profitable garantit le financement des activités publiques nécessaires comme l'enseignement, les soins médicaux et la sécurité sociale.

Dans de nombreux pays en développement, l'économie formelle est peu développée ou même régresse, générant davantage de problèmes sociaux et de besoins d'intervention des pouvoirs publics d'une part et une pauvreté généralisée en augmentation, d'autre part. Les risques graves pour la santé sont de plus en plus nombreux et le chômage et la pauvreté en général empêchent les parents de mettre leurs enfants à l'école. Un nombre de plus en plus grand de personnes, y compris de petits enfants, est obligés de se débrouiller dans un secteur productif informel qui se développe en raison des carences des systèmes de protection sociale.

Si l'accès à un enseignement de qualité est un droit reconnu de tous les êtres humains et si un développement positif dépend d'une population éduquée, les systèmes d'enseignement dans de nombreux ²⁵ pays en développement souffrent de graves carences aussi bien au plan de la qualité que de la quantité. Selon des conclusions récentes, dans ces pays : "le nombre de personnes concernées est insuffisant, l'accès est inéquitable et la qualité de l'enseignement est souvent médiocre ; l'apprentissage souvent mécanique, fondé sur l'information et dirigé par des enseignants, est dispensé dans le cadre d'un système éducatif formel géré selon des directives. Le taux d'alphabétisation est bas et trop peu d'enfants terminent un enseignement de base" (Banque mondiale, 2003).

Une natalité élevée, une économie délabrée, une gouvernance inappropriée et un fort taux de

²⁵ À noter que la description ne s'applique pas de façon égale à tous les pays habituellement appelés pays en développement.

mortalité dans les groupes éduqués à cause du HIV/SIDA ou d'autres maladies graves compromettent les gros efforts déployés dans le cadre de l'Éducation pour tous et des Objectifs de développement de l'ONU pour le millénaire afin de trouver une solution à ces problèmes.

Contenu de l'enseignement

Dans ce contexte, on pourrait avancer que les gouvernements n'ont pas d'autres choix pour briser le cercle vicieux²⁶ que d'accorder une priorité particulière au développement de la *santé* et des *compétences en matière de production* des apprenants. L'éducation en matière de santé qui porte sur des questions comme l'hygiène en général, la nutrition et la prévention des maladies graves, est déjà intégrée à tous les niveaux dans la plupart des pays et les efforts internationaux pour former du personnel et renforcer l'éducation dans ces domaines sont intenses.²⁷

Les compétences axées sur la production comporteront des connaissances et des aptitudes qui pourront être utilisées aux fins de la production dans le contexte social et économique pertinent, par la personne ou le groupe en question. L'objectif principal sera de permettre aux personnes de subvenir à leurs propres besoins et de produire éventuellement pour les marchés locaux. Dans cette perspective, l'enseignement technique et professionnel, notamment l'enseignement agricole (voir ci-après), jouera un rôle particulièrement important, en privilégiant les connaissances et les aptitudes appropriées pour l'extraction et le traitement des ressources locales. Toutefois, d'autres aptitudes de base ainsi que d'autres éléments de l'enseignement général sont très utiles pour créer des activités génératrices de revenu.

Doter les apprenants de compétences en matière d'entrepreneuriat sera d'une importance particulière dans les pays où les opportunités d'emploi sont peu nombreuses. Un nombre de plus en plus grand de gouvernements reconnaissent ce fait et ont inscrit cette matière comme option facultative ou obligatoire dans les programmes de tous les élèves et étudiants ainsi que dans les modules de formation professionnelle. Certains pays africains, dont le Kenya et le Botswana, ont fait de la formation à l'entreprise une partie intégrante de l'éducation pour tous afin de stimuler le développement de petites entreprises nouvelles. Elles sont une source importante d'emplois et de revenus décentralisés, et elles contribuent ainsi au maintien et au développement de la communauté locale.²⁸

Atteindre les jeunes

Pour l'ONU, les jeunes sont des personnes âgées de 15 à 24 ans. En 2000, il y avait environ 1,1 milliard de jeunes dans le monde, dont 919 millions dans les pays en développement (UNESCO 1999). Étant donné le nombre insuffisant d'inscriptions à l'école et le taux élevé d'échecs dans l'enseignement de base de nombreux pays en développement, comment s'y

²⁶ Les principales initiatives déjà mises en place dans le cadre de la coopération internationale en matière de développement portent entre autres sur l'enseignement des filles et l'enseignement pour la paix, la démocratie et la résolution des conflits. Le développement de ces questions dépasserait la portée du présent document et sera donc laissé de côté. Pour de plus amples informations, voir par exemple <http://www.unicef.org/girlseducation/>, <http://www.girlseducation.org/welcome.asp> et <http://www.undg/index.cfm>.

²⁷ Voir par exemple: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=2297&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.HTML

²⁸ L'éducation pertinente est une intervention nécessaire mais pas suffisante pour la génération de nouvelles productions et devrait être associée à des mesures financières et à d'autres mesures de soutien. Voir, par exemple, Banque mondiale 2001 et OIT 2001.

prendre pour fournir à tous les jeunes l'enseignement nécessaire?

Le fait que l'enseignement puisse atteindre le plus grand nombre ne dépend pas seulement de la disponibilité d'infrastructures et de manuels ou autres aides pédagogiques, mais également de la possibilité d'avoir à disposition des enseignants et du personnel d'encadrement qualifiés. L'inscription à l'école est tributaire en outre des traditions et des comportements locaux face à l'enseignement, de la situation économique de la famille et de la disponibilité de moyens de transport. Les interventions qui cherchent à améliorer les systèmes d'enseignement, augmenter le nombre d'inscrits et maintenir les enfants à l'école pendant plus de 8 à 10 ans seront des processus de longue haleine. Il est difficile de comprendre comment les pays en développement peuvent attendre que cela arrive. Les écoliers qui quittent tôt l'école se retrouvent dans une situation bien pire au niveau de la concurrence pour un emploi que ceux qui sont restés plus longtemps dans le système et ils ont encore plus besoin d'une bonne santé, de compétences en matière de production et de travail indépendant.

Compte tenu de ces éléments, il semble tout à fait inapproprié de se concentrer *seulement* sur l'enseignement secondaire supérieur si l'on souhaite atteindre tous les jeunes. Il faudrait au contraire envisager une démarche plus large et plus globale qui prévoit également une éducation en matière de santé et de production pour les groupes se trouvant en marge du système d'enseignement secondaire formel:

- Un enseignement destiné aux élèves de l'école primaire, adapté aux groupes d'âge pertinents. Plusieurs pays en développement ont déjà lancé un processus qui vise à introduire une formation pré-professionnelle et à l'entreprise au niveau primaire. La question de la "désacadémisation" ou de la "professionnalisation" de l'enseignement de base est une question qui revient de plus en plus souvent dans les débats sur l'enseignement.²⁹
- Un enseignement destiné aux jeunes qui sont *en marge* du système d'enseignement classique, particulièrement ceux qui font partie du *secteur informel* ou qui appartiennent à des populations rurales. En Afrique australe, la formation destinée au secteur informel est un élément important de la coopération sous-régionale dans le but de réformer l'enseignement technique et professionnel et de développer un système d'apprentissage continu.³⁰ La formation destinée aux populations rurales pauvres est prévue dans les programmes-phares de l'UNESCO.³¹

"Atteindre l'objectif d'une éducation pour tous signifie aller là où il y a le plus grand nombre de personnes non scolarisées et sans éducation, c'est-à-dire en Asie du Sud et en Afrique subsaharienne et, en particulier, dans les zones rurales de ces vastes régions. (...) Dans les décennies à venir, 60 pour cent de la population mondiale se trouvera dans les zones rurales. L'humanité en est tributaire et elles sont tributaires de l'enseignement." (John Daniel, UNESCO)³²

²⁹ Voir, par exemple <http://www.unescobkk.org/ips/ebooks/documents/buildingcurriculum/pt3.pdf> et <http://shikshanic.nic.in/cd50years/r/2R130501.htm>

³⁰ Voir <http://www.unevoc.de/southernafrica/workshop2003/index.htm>

³¹ Voir http://www.unesco.org/education/efa/know_sharing/flagship_initiatives/index.shtml

³² Voir http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=2297&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Offrir une éducation aux jeunes se trouvant en dehors des systèmes d'enseignement classique constituera un défi de poids en termes d'administration et d'organisation. Des questions importantes concernant ce qu'il faut enseigner, en quelle quantité, comment, où et quand, restent toujours sans réponse et il faudra leur trouver une solution locale.

7. Apprentissage tout au long de la vie et réduire l'écart dans le domaine de l'éducation

Les exemples et les arguments présentés dans les paragraphes précédents montrent clairement que l'accélération du développement d'une économie mondiale de la connaissance pose de véritables problèmes pour tous les pays et les systèmes d'enseignement. Dans la nouvelle économie mondialisée, les personnes doivent être en mesure d'utiliser leurs connaissances et leurs capacités de façon efficace, d'agir de façon autonome et réfléchie, mais également de se comporter de façon constructive dans de nombreux environnements sociaux différents. Pour parvenir à cela, les pays ont besoin de remplacer les systèmes d'apprentissage mécanique dirigés par des enseignants, par des modèles qui privilégient et stimulent la création, l'application, l'analyse et la synthèse des connaissances et des aptitudes.

Les futurs systèmes d'enseignement envisageront l'apprentissage tout au long de la vie, l'apprentissage formel ainsi que non formel et informel. Les personnes pourront recevoir une éducation adaptée à leurs besoins et non parce qu'elles ont atteint un certain âge. La création de systèmes d'enseignement adoptant ces nouveaux principes sera déterminante pour préparer les individus et les pays à se livrer concurrence dans l'économie mondialisée.

Pour les gouvernements et les responsables de l'enseignement, les changements ne seront pas négligeables, les tâches étant nouvelles et les responsabilités partagées. L'orientation vers l'utilisateur final sera garantie par la création de partenariats actifs avec la société civile pour la planification et la réalisation. Le rôle principal des gouvernements consistera à garantir un cadre qui soutiendra l'enseignement: officialiser les objectifs et les normes d'enseignement décidés, allouer et coordonner les ressources, superviser et conseiller les établissements d'enseignement. Il ne faut pas sous-estimer l'importance du personnel administratif de formation, ni les responsables des établissements d'enseignement ainsi que les enseignants, si l'on veut réussir à introduire les changements dont on parlé dans les principes et les systèmes éducatifs.

L'élaboration de nouveaux systèmes d'éducation adaptés constituera un défi particulier pour les pays en développement. Si la plupart des pays riches ont eu la possibilité de développer progressivement leurs systèmes d'éducation au fil des décennies dans des environnements relativement protégés, les pays en développement en revanche sont confrontés aujourd'hui au problème de gérer un développement similaire dans un laps de temps beaucoup plus court, et dans une situation de concurrence mondiale féroce. En outre, pour réduire l'écart éducationnel, les pays pauvres doivent même tenter de s'adapter aux réformes de l'enseignement que les pays riches sont constamment en train de mettre en place dans le seul but de maintenir ou d'améliorer leur position concurrentielle sur les marchés mondiaux. Le succès des pays en développement dépendra de la poursuite de l'appui massif de la communauté internationale, mais encore plus de l'engagement sans réserve de leur gouvernement.