

EXTRAITS

Jacques Delors

In'am Al Mufti

Isao Amagi

Roberto Carneiro

Fay Chung

Bronislaw Geremek

William Gorham

Aleksandra Kornhauser

Michael Manley

Marisela Padrón Quero

Marie-Angélique Savané

Karan Singh

Rodolfo Stavenhagen

Myong Won Suhr

Zhou Nanzhao

L'ÉDUCATION: UN TRÉSOR EST CACHÉ DEDANS

Rapport à l'UNESCO de
la Commission internationale
sur l'éducation pour
le vingt et unième siècle



L'ÉDUCATION : UN TRÉSOR EST CACHÉ DEDANS

Membres de la Commission

Jacques Delors, *Président*

In'am Al Mufti

Isao Amagi

Roberto Carneiro

Fay Chung

Bronislaw Geremek

William Gorham

Aleksandra Kornhauser

Michael Manley

Marisela Padrón Quero

Marie-Angélique Savané

Karan Singh

Rodolfo Stavenhagen

Myong Won Suhr

Zhou Nanzhao

**Rapport à l'UNESCO de la
Commission internationale sur
l'éducation pour
le vingt et unième siècle**

E x t r a i t s

sommaire

L'éducation ou l'utopie nécessaire

par Jacques Delors

Le cadre prospectif

Les tensions à surmonter

Penser et construire notre avenir commun

Placer l'éducation tout au long de la vie au cœur de la société

Repenser et relier les différentes séquences de l'éducation

Réussir les stratégies de la réforme

Étendre la coopération internationale dans le village-planète

PREMIÈRE PARTIE : HORIZONS

1. De la communauté de base à la société mondiale

Une planète de plus en plus peuplée

Vers une mondialisation des champs de l'activité humaine

La communication universelle

Les visages multiples de l'interdépendance planétaire

Un monde multirisque

Le local et le global

Comprendre le monde, comprendre l'autre

Pistes et recommandations

2. De la cohésion sociale à la participation démocratique

L'éducation à l'épreuve de la crise du lien social

L'éducation et la lutte contre les exclusions

Éducation et dynamique sociale : quelques principes d'action

La participation démocratique

Éducation civique et pratiques citoyennes

Sociétés de l'information et sociétés éducatives

Pistes et recommandations

3. De la croissance économique au développement humain

Une croissance économique mondiale fortement inégalitaire

La demande d'éducation à des fins économiques

L'inégale distribution des ressources cognitives

La participation des femmes à l'éducation, levier essentiel du développement

Une nécessaire remise en question : les dégâts du progrès

Croissance économique et développement humain

L'éducation pour le développement humain

Pistes et recommandations

DEUXIÈME PARTIE : PRINCIPES

4. Les quatre piliers de l'éducation

Apprendre à connaître

Apprendre à faire

De la notion de qualification à celle de compétence

La « dématérialisation » du travail et les activités de services dans le secteur du salariat

Le travail dans l'économie informelle

Apprendre à vivre ensemble, apprendre à vivre avec les autres

A la découverte de l'autre

Tendre vers des objectifs communs

Apprendre à être

Pistes et recommandations

5. L'éducation tout au long de la vie

Une exigence démocratique

Une éducation pluridimensionnelle

Nouveaux temps, nouveaux champs

L'éducation au cœur de la société

Vers des synergies éducatives

Pistes et recommandations

TROISIÈME PARTIE : ORIENTATIONS

6. De l'éducation de base à l'université

Un passeport pour la vie : l'éducation de base

L'éducation de la petite enfance

Enfants ayant des besoins spécifiques

Éducation de base et alphabétisation des adultes

Participation et responsabilité de la collectivité

Enseignement secondaire : la plaque tournante de toute une vie

La diversité dans l'enseignement secondaire

Orientation professionnelle

Les missions traditionnelles et nouvelles de l'enseignement supérieur

Un lieu où l'on apprend et une source de savoir

L'enseignement supérieur et l'évolution du marché du travail

L'université, lieu de culture et d'étude ouvert à tous

L'enseignement supérieur et la coopération internationale

Un impératif : la lutte contre l'échec scolaire

Reconnaître les compétences acquises grâce à de nouveaux modes de certification

Pistes et recommandations

sommaire

7. Les enseignants en quête de nouvelles perspectives

L'école s'ouvre au monde

Attentes et responsabilités

Enseigner, un art et une science

La qualité des enseignants

Apprendre ce qu'il faudra enseigner et comment l'enseigner

Les enseignants à l'œuvre

L'école et la collectivité

L'administration scolaire

Faire participer les enseignants aux décisions qui intéressent l'éducation

Des conditions propices à un enseignement efficace

Pistes et recommandations

8. Choix pour l'éducation : le rôle du politique

Choix éducatifs, choix de société

La demande d'éducation

Évaluation et débat public

Les chances offertes par l'innovation et la décentralisation

Associer les différents acteurs au projet éducatif

Favoriser une véritable autonomie des établissements

La nécessité d'une régulation d'ensemble du système

Les choix économiques et financiers

Le poids des contraintes financières

Orientations pour l'avenir

Le recours aux moyens offerts par la société de l'information

L'impact des technologies nouvelles sur la société et sur l'éducation

Un débat qui engage largement l'avenir

Pistes et recommandations

9. La coopération internationale : éduquer le village-planète

Femmes et jeunes filles : une éducation pour l'égalité

Éducation et développement social

Développer la conversion des dettes au bénéfice de l'éducation

Pour un observatoire UNESCO des nouvelles technologies de l'information

De l'assistance au partenariat

Les scientifiques, la recherche et les échanges internationaux

Une mission renouvelée pour l'UNESCO

Pistes et recommandations

ÉPILOGUE

L'excellence dans l'éducation : investir dans le talent, par In'am Al Mufti

Améliorer la qualité de l'enseignement scolaire, par Isao Amagi

Éducation et communautés humaines revivifiées : une vision de l'école

socialisatrice du siècle prochain, par Roberto Carneiro

L'éducation en Afrique aujourd'hui, par Fay Chung

Cohésion, solidarité et exclusion, par Bronislaw Geremek

Créer l'occasion, par Aleksandra Kornhauser

Éducation, autonomisation et réconciliation sociale, par Michael Manley

Éduquer pour la société mondiale, par Karan Singh

L'éducation pour un monde multiculture, par Rodolfo Stavenhagen

Nous ouvrir l'esprit pour mieux vivre tous, par Myong Won Suhr

Interactions entre éducation et culture aux fins du développement économique et humain : un point de vue asiatique, par Zhou Nanzhao

ANNEXES

1. Les travaux de la Commission
2. Membres
3. Mandat
4. Conseillers extraordinaires
5. Secrétariat
6. Réunions de la Commission
7. Personnes et institutions consultées
8. Suivi

Jacques Delors

L'éducation ou l'utopie nécessaire

Face aux multiples défis de l'avenir, l'éducation apparaît comme un atout indispensable pour permettre à l'humanité de progresser vers les idéaux de paix, de liberté et de justice sociale. La Commission tient donc, à l'issue de ses travaux, à affirmer sa foi dans le rôle essentiel de l'éducation dans le développement continu de la personne et des sociétés. Non pas comme un « remède miracle », non pas comme le « sésame ouvre-toi » d'un monde parvenu à la réalisation de tous ces idéaux, mais comme une voie, parmi d'autres, certes, mais plus que d'autres, au service d'un développement humain plus harmonieux, plus authentique, afin de faire reculer la pauvreté, l'exclusion, les incompréhensions, les oppressions, les guerres...

Cette conviction, la Commission souhaite, au travers de ses analyses, réflexions et propositions, la faire partager au plus grand nombre, à un moment où les politiques d'éducation se heurtent à de vives critiques ou bien sont reléguées, pour des raisons économiques et financières, au dernier rang des priorités.

Est-ce nécessaire de le souligner ? Mais la Commission a pensé, avant tout, aux enfants et aux adolescents, à ceux qui, demain, prendront le relais des générations adultes, lesquelles ont trop

tendance à se focaliser sur leurs propres problèmes. L'éducation est aussi un cri d'amour pour l'enfance, pour la jeunesse que nous devons accueillir dans nos sociétés, avec toute la place qui leur revient, dans le système éducatif, certes, mais aussi dans la famille, dans la communauté de base, dans la nation. Ce devoir élémentaire doit être constamment rappelé, afin que même les choix politiques, économiques et financiers en tiennent davantage compte. Pour paraphraser les mots du poète, l'enfant est l'avenir de l'homme.

Au terme d'un siècle autant marqué par le bruit et la fureur que par les progrès économiques et scientifiques — d'ailleurs inégalement répartis —, à l'aube d'un siècle nouveau à la perspective duquel l'angoisse le dispute à l'espoir, il est impératif que tous ceux qui se sentent une responsabilité accordent leur attention aux finalités comme aux moyens de l'éducation. La Commission considère les politiques de l'éducation comme un processus permanent d'enrichissement des connaissances, des savoir-faire, mais aussi, et peut-être surtout, comme une construction privilégiée de la personne et des relations entre les individus, entre les groupes, entre les nations.

En acceptant le mandat qui leur a été confié, les membres de la Commission ont explicitement adopté cette perspective et voulu souligner, arguments à l'appui, le rôle central de l'UNESCO, dans le droit fil des idées fondatrices qui reposent sur l'espoir d'un monde meilleur, parce que sachant respecter les droits de l'homme, pratiquer la compréhension mutuelle, faire des progrès de la connaissance un instrument, non de distinction, mais de promotion du genre humain.

Tâche sans doute impossible, pour notre Commission, que celle qui consistait notamment à surmonter l'obstacle de l'extraordinaire diversité des situations dans le monde, pour aboutir à des analyses valables pour tous et à des conclusions également acceptables par tous.

Néanmoins, la Commission s'est efforcée de raisonner dans un cadre prospectif dominé par la mondialisation, de sélectionner les bonnes questions qui se posent à tous et de tracer quelques orientations valables tant au niveau national qu'à l'échelon mondial.

Le cadre prospectif

De remarquables découvertes et progrès scientifiques ont marqué ce dernier quart de siècle, de nombreux pays — dits émergents — sont sortis du sous-développement, le niveau de vie a continué sa progression selon des rythmes très différents selon les pays. Et pourtant, un sentiment de désenchantement semble dominer et contraste avec les espoirs nés au lendemain de la dernière guerre mondiale.

On peut donc parler des désillusions du progrès, sur le plan économique et social. L'augmentation du chômage et des phénomènes d'exclusion dans les pays riches l'attestent. Le maintien des inégalités de développement dans le monde le confirme¹. Certes, l'humanité est plus consciente des menaces qui pèsent sur son environnement naturel. Mais elle ne s'est pas encore donné les moyens d'y remédier, malgré de nombreuses réunions internationales, comme celle de Rio, malgré de sérieux avertissements consécutifs à des phénomènes naturels ou à des accidents technologiques. Il n'en demeure pas moins que la « croissance économique à tout va » ne peut plus être considérée comme la voie royale qui permettrait de concilier progrès matériel et équité, respect de la condition humaine et du capital naturel que nous devons transmettre, en bon état, aux générations futures.

En avons-nous tiré toutes les conséquences, tant en ce qui concerne les finalités, voies et moyens d'un développement durable que pour de nouvelles formes de coopération internationale ? Certes non ! Et ce sera donc un des grands défis intellectuels et politiques du prochain siècle.

Cette constatation ne doit pas conduire les pays en développement à négliger les moteurs de la croissance classiques, et notamment l'entrée indispensable dans l'univers de la science et de la technologie, avec ce que cela comporte en matière d'adaptation des cultures et de modernisation des mentalités.

Autre désenchantement, autre désillusion pour ceux qui ont vu, avec la fin de la guerre froide, la perspective d'un monde meilleur et apaisé. Il ne suffit pas, pour se consoler ou se trouver des alibis, de répéter que l'histoire est tragique. Chacun le sait ou devrait le

1. D'après les études de la CNUCED, le revenu moyen des « pays les moins avancés » (560 millions d'habitants) est en recul. Il s'établirait, par habitant, à 300 dollars par an contre 906 pour les autres pays en développement et 21 598 pour les nations industrialisées.

savoir. Si la dernière grande guerre a fait 50 millions de victimes, comment ne pas rappeler que, depuis 1945, il s'est produit environ 150 guerres qui ont entraîné 20 millions de morts, avant et aussi après la chute du mur de Berlin. Risques nouveaux ou risques anciens ? Peu importe, les tensions couvent et explosent entre nations, entre groupes ethniques ou à propos des injustices accumulées sur les plans économique et social. Mesurer ces risques et s'organiser pour les conjurer, tel est le devoir de tous les responsables, dans un contexte marqué par l'interdépendance croissante entre les peuples et par la globalisation des problèmes.

Mais comment apprendre à vivre ensemble dans le « village-planète » si nous ne sommes pas capables de vivre dans nos communautés naturelles d'appartenance : la nation, la région, la ville, le village, le voisinage. Voulons-nous, pouvons-nous participer à la vie en communauté, c'est la question centrale de la démocratie. Le vouloir, ne l'oublions pas, dépend du sens de la responsabilité de chacun. Or, si la démocratie a conquis de nouveaux territoires jusque-là dominés par le totalitarisme et l'arbitraire, elle a tendance à s'affadir là où elle existe institutionnellement depuis des dizaines d'années. Comme si tout était sans cesse à recommencer, à renouveler, à réinventer.

Comment les politiques de l'éducation ne se sentiraient-elles pas interpellées par ces trois grands défis ? Comment la Commission ne pourrait-elle pas souligner en quoi ces politiques peuvent contribuer à un monde meilleur, à un développement humain durable, à la compréhension mutuelle entre les peuples, à un renouveau de la démocratie concrètement vécue ?

Les tensions à surmonter

A cette fin, il convient d'affronter, pour mieux les surmonter, les principales tensions qui, pour n'être pas nouvelles, sont au cœur de la problématique du *xxi*^e siècle.

La tension entre le global et le local : devenir peu à peu citoyen du monde sans perdre ses racines et tout en participant activement à la vie de sa nation et des communautés de base.

La tension entre l'universel et le singulier : la mondialisation de la culture se réalise progressivement, mais encore partiellement. Elle est en fait incontournable avec ses promesses et ses risques dont le moindre n'est pas l'oubli du caractère unique de chaque personne, sa vocation à choisir son destin et à réaliser toutes ses potentialités, dans la richesse entretenue de ses traditions et de sa propre culture, menacée, si l'on n'y prend garde, par les évolutions en cours.

La tension entre tradition et modernité relève de la même problématique : s'adapter sans se renier, construire son autonomie en dialectique avec la liberté et l'évolution de l'autre, maîtriser le progrès scientifique. C'est dans cet esprit qu'il convient de relever le défi des nouvelles technologies de l'information.

La tension entre le long terme et le court terme, tension éternelle, mais nourrie aujourd'hui par une domination de l'éphémère et de l'instantanéité, dans un contexte où le trop-plein d'informations et d'émotions sans lendemain ramène sans cesse à une concentration sur les problèmes immédiats. Les opinions veulent des réponses et des solutions rapides, alors que beaucoup des problèmes rencontrés nécessitent une stratégie patiente, concertée et négociée de la réforme. Tel est précisément le cas pour les politiques de l'éducation.

La tension entre l'indispensable compétition et le souci de l'égalité des chances. Question classique, posée depuis le début du siècle aux politiques économiques et sociales comme aux politiques de l'éducation. Question parfois résolue, mais jamais d'une manière durable. Aujourd'hui, la Commission prend le risque d'affirmer que la contrainte de la compétition fait oublier à beaucoup de responsables la mission qui consiste à donner à chaque être humain les moyens de saisir toutes ses chances. C'est ce constat qui nous a conduits, pour ce qui concerne le domaine couvert par ce rapport, à reprendre et à actualiser le concept d'éducation tout au long de la vie, de façon à concilier la compétition qui stimule, la coopération qui renforce et la solidarité qui unit.

La tension entre l'extraordinaire développement des connaissances et les capacités d'assimilation par l'homme. La Commission

n'a pas résisté à la tentation d'ajouter de nouvelles disciplines, comme la connaissance de soi et des moyens d'assurer sa santé physique et psychologique ou encore l'apprentissage pour mieux connaître et préserver l'environnement naturel. Et pourtant les programmes scolaires sont de plus en plus chargés. Il faudra donc, dans une claire stratégie de la réforme, opérer des choix, mais à condition de préserver les éléments essentiels d'une éducation de base qui apprend à mieux vivre, par la connaissance, par l'expérimentation et par la construction d'une culture personnelle.

Enfin, et il s'agit là aussi d'un constat éternel, la tension entre le spirituel et le matériel. Le monde, souvent sans le ressentir ou l'exprimer, a soif d'idéal et de valeurs que nous appellerons morales, pour ne heurter personne. Quelle noble tâche pour l'éducation que de susciter chez chacun, selon ses traditions et ses convictions, dans le plein respect du pluralisme, cette élévation de la pensée et de l'esprit jusqu'à l'universel et à un certain dépassement de soi-même. Il y va — la Commission pèse ses mots — de la survie de l'humanité.

Penser et construire notre avenir commun

Un sentiment de vertige saisit nos contemporains, écartelés qu'ils sont entre cette mondialisation dont ils voient et parfois supportent les manifestations et leur quête de racines, de références, d'appartenances.

L'éducation doit affronter ce problème, car elle se situe, plus que jamais, dans la perspective de l'accouchement douloureux d'une société mondiale, au cœur du développement de la personne comme des communautés. Elle a pour mission de permettre à tous, sans exception, de faire fructifier tous leurs talents et toutes leurs potentialités de création, ce qui implique pour chacun la capacité de se prendre en charge et de réaliser son projet personnel.

Cette finalité dépasse toutes les autres. Sa réalisation, longue et difficile, sera une contribution essentielle à la recherche d'un monde plus vivable et plus juste. La Commission tient à le souligner fortement, à un moment où le doute s'empare de certains esprits quant aux possibilités offertes par l'éducation.

Certes, il y a beaucoup d'autres problèmes à résoudre. Nous y reviendrons. Mais ce rapport est établi alors que l'humanité hésite entre la fuite en avant ou la résignation, devant tant de malheurs causés par les guerres, la criminalité et le sous-développement. Offrons-lui une autre voie.

Tout invite donc à revaloriser les dimensions éthiques et culturelles de l'éducation et, pour cela, donner les moyens à chacun de comprendre l'autre dans sa particularité et de comprendre le monde dans sa marche chaotique vers une certaine unité. Mais encore faut-il commencer par se comprendre soi-même, dans cette sorte de voyage intérieur jalonné par la connaissance, la méditation et l'exercice de l'autocritique.

Ce message doit guider toute la réflexion sur l'éducation, en liaison avec l'élargissement et l'approfondissement de la coopération internationale sur laquelle s'achèveront ces réflexions.

Dans cette perspective, tout se met en ordre, qu'il s'agisse des exigences de la science et de la technique, de la connaissance de soi-même et de son environnement, de la construction de capacités permettant à chacun d'agir en tant que membre d'une famille, citoyen ou producteur.

C'est dire que la Commission ne sous-estime nullement le rôle central de la matière grise et de l'innovation, le passage à une société cognitive, les processus endogènes qui permettent d'accumuler les savoirs, d'ajouter de nouvelles découvertes, de les mettre en application dans les divers domaines de l'activité humaine, aussi bien la santé et l'environnement que la production de biens et de services. Elle sait aussi les limites, voire les échecs, des tentatives pour transférer les technologies aux pays les plus démunis, précisément à cause du caractère endogène des mécanismes d'accumulation et de mise en œuvre des connaissances. D'où la nécessité, entre autres, d'une initiation précoce à la science, à ses modes d'application, à l'effort difficile pour maîtriser le progrès dans le respect de la personne humaine et de son intégrité. Là encore, la préoccupation éthique doit être présente.

C'est aussi rappeler que la Commission est consciente des mis-

sions que doit remplir l'éducation au service du développement économique et social. Trop souvent, on rend le système de formation responsable du chômage. La constatation n'est que partiellement juste, et surtout ne doit pas occulter les autres exigences politiques, économiques et sociales à satisfaire pour réaliser le plein emploi ou permettre le décollage des économies sous-développées. Cela étant dit, la Commission pense, pour revenir à l'éducation, qu'un système plus flexible permettant la diversité des cursus, des passerelles entre divers ordres d'enseignement ou bien entre une expérience professionnelle et un retour en formation sont des réponses valables aux questions posées par l'inadéquation entre l'offre et la demande de travail. Un tel système permettrait aussi de réduire l'échec scolaire dont chacun doit mesurer l'énorme gaspillage de ressources humaines qu'il provoque.

Mais ces améliorations souhaitables et possibles ne dispenseront pas de l'innovation intellectuelle et de la mise en œuvre d'un modèle de développement durable, selon les caractéristiques propres à chaque pays. Chacun doit se persuader qu'avec les progrès présents et attendus de la science et de la technique et l'importance croissante du cognitif et de l'immatériel dans la production de biens et de services, il convient de repenser la place du travail et de ses différents statuts dans la société de demain. L'imagination humaine, pour précisément créer cette société, doit précéder les avancées technologiques, si nous voulons éviter que ne s'accroissent le chômage et l'exclusion sociale ou bien les inégalités dans le développement.

Pour toutes ces raisons, le concept d'éducation tout au long de la vie nous paraît devoir s'imposer, avec ses atouts de flexibilité, de diversité et d'accessibilité dans le temps et dans l'espace. C'est l'idée d'éducation permanente qui doit être à la fois repensée et élargie. Car, au-delà des nécessaires adaptations liées aux mutations de la vie professionnelle, elle doit être une construction continue de la personne humaine, de son savoir et de ses aptitudes, mais aussi de sa faculté de jugement et d'action. Elle doit lui permettre de prendre conscience d'elle-même et de son environnement et l'inviter à jouer son rôle social dans le travail et dans la cité.

On a pu évoquer, à ce sujet, la nécessité d'aller vers « une société éducative ». Il est vrai que toute la vie personnelle et sociale offre matière à apprendre, comme à faire. La tentation est alors grande de privilégier cet aspect des choses pour souligner le potentiel éducatif des moyens modernes de communication ou bien de la vie professionnelle, ou bien encore des activités de culture et de loisirs. Au point même d'en oublier certaines vérités essentielles. Car si on doit utiliser toutes ces possibilités d'apprendre et de se perfectionner, il n'en est pas moins vrai que pour être en mesure de bien utiliser ces potentialités, l'individu doit posséder tous les éléments d'une éducation de base de qualité. Mieux, il est souhaitable que l'école lui donne davantage le goût et le plaisir d'apprendre, la capacité d'apprendre à apprendre, la curiosité de l'esprit. Allons même jusqu'à imaginer une société où chacun serait, tour à tour, enseignant et enseigné.

Pour cela, rien ne peut remplacer le système formel d'éducation où chacun s'initie aux disciplines de la connaissance, sous ses multiples formes. Rien ne peut se substituer à la relation d'autorité, mais aussi de dialogue, entre le maître et l'élève. Tous les grands penseurs classiques qui se sont penchés sur le problème de l'éducation l'ont dit et répété. Il revient au maître de transmettre à l'élève ce que l'humanité a appris sur elle-même et sur la nature, tout ce qu'elle a créé et inventé d'essentiel.

Placer l'éducation tout au long de la vie au cœur de la société

Le concept d'éducation tout au long de la vie apparaît donc comme l'une des clés d'entrée dans le XXI^e siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente. Il répond au défi d'un monde en changement rapide, mais cette constatation n'est pas nouvelle, puisque de précédents rapports sur l'éducation soulignaient déjà cette nécessité de retourner à l'école pour faire face à la nouveauté qui surgit dans la vie privée comme dans la vie professionnelle. Cette exigence demeure, elle s'est même renforcée. Elle ne peut être satisfaite sans que chacun ait appris à apprendre.

Mais un autre impératif se fait jour, celui qui, après la modification profonde des cadres traditionnels de l'existence, nous astreint à mieux comprendre l'autre, à mieux comprendre le monde. Exigences de compréhension mutuelle, d'échange pacifique et, pourquoi pas, d'harmonie, ce dont précisément notre monde manque le plus.

Cette prise de position conduit la Commission à mettre davantage l'accent sur l'un des quatre piliers qu'elle a présentés et illustrés comme les bases de l'éducation. Il s'agit d'apprendre à vivre ensemble en développant la connaissance des autres, de leur histoire, de leurs traditions et de leur spiritualité. Et, à partir de là, de créer un esprit nouveau qui, grâce précisément à cette perception de nos interdépendances croissantes, à une analyse partagée des risques et des défis de l'avenir, pousse à la réalisation de projets communs ou bien à une gestion intelligente et paisible des inévitables conflits. Utopie, pensera-t-on, mais utopie nécessaire, utopie vitale pour sortir du cycle dangereux nourri par le cynisme ou la résignation.

Oui, la Commission rêve d'une éducation créatrice et fondatrice de cet esprit nouveau. Elle n'en a pas négligé, pour autant, les trois autres piliers de l'éducation qui fournissent, en quelque sorte, les éléments de base pour apprendre à vivre ensemble.

Apprendre à connaître, tout d'abord. Mais, compte tenu des changements rapides induits par le progrès scientifique et les formes nouvelles de l'activité économique et sociale, il importe de concilier une culture générale suffisamment étendue avec la possibilité de travailler en profondeur un petit nombre de matières. Cette culture générale constitue, en quelque sorte, le passeport pour une éducation permanente, dans la mesure où elle donne le goût, mais aussi les bases, pour apprendre tout au long de sa vie.

Apprendre à faire, aussi. Au-delà d'un métier dont on poursuit l'apprentissage, il convient plus largement d'acquérir une compétence qui rende apte à faire face à de nombreuses situations, dont certaines sont imprévisibles, qui facilite le travail en équipe, dimension actuellement trop négligée dans les méthodes d'ensei-

gnement. Cette compétence et ces qualifications deviennent plus accessibles, dans de nombreux cas, si les élèves et étudiants ont la possibilité de se tester et de s'enrichir en prenant part à des activités professionnelles ou sociales, parallèlement à leurs études. Ce qui justifie la place plus importante que devraient occuper les différentes formes possibles d'alternance entre l'école et le travail.

Apprendre à être, enfin et surtout. Tel était le thème dominant du rapport Edgar Faure publié en 1972 sous les auspices de l'UNESCO. Ses recommandations sont toujours d'une grande actualité, puisque le *xxi*^e siècle exigera de tous une plus grande capacité d'autonomie et de jugement qui va avec le renforcement de la responsabilité personnelle dans la réalisation du destin collectif. Et aussi, en raison d'un autre impératif que le présent rapport souligne : ne laisser inexploré aucun des talents qui sont, comme des trésors, enfouis au fond de chaque être humain. Citons, sans être exhaustifs, la mémoire, le raisonnement, l'imagination, les capacités physiques, le sens de l'esthétique, la facilité de communiquer avec les autres, le charisme naturel de l'animateur... Ce qui confirme la nécessité de mieux se comprendre soi-même.

La Commission a évoqué cette autre utopie : la société éducative fondée sur l'acquisition, l'actualisation et l'utilisation des connaissances. Telles sont les trois fonctions qu'il convient de mettre en exergue, dans le processus éducatif. Alors que se développe la société de l'information, multipliant les possibilités d'accès aux données et aux faits, l'éducation doit permettre à chacun de se servir des informations, les recueillir, les sélectionner, les ordonner, les gérer et les utiliser.

L'éducation doit donc constamment s'adapter à ces mutations de la société, sans négliger de transmettre l'acquis, les bases, les fruits de l'expérience humaine.

Enfin, comment faire en sorte que devant cette demande de plus en plus grande, mais aussi de plus en plus exigeante, les politiques de l'éducation remplissent un double objectif : la qualité de l'enseignement et l'équité ? Telles sont les questions que s'est posées la Commission à propos des cursus, des méthodes et des contenus de l'enseignement, comme des conditions nécessaires à son efficacité.

Repenser et relier les différentes séquences de l'éducation

En centrant ses propositions autour du concept d'éducation tout au long de la vie, la Commission n'a pas voulu signifier que ce saut qualitatif dispenserait d'une réflexion sur les différents ordres d'enseignement. Bien au contraire, elle entendait, tout à la fois, confirmer certaines orientations majeures dégagées par l'UNESCO, comme l'importance vitale de l'éducation de base, ou inciter à une révision des fonctions assumées par l'enseignement secondaire, ou encore répondre aux interrogations que ne manque pas de susciter l'évolution de l'enseignement supérieur, et notamment le phénomène de massification.

Tout simplement, l'éducation tout au long de la vie permet d'ordonner les différentes séquences, d'aménager les transitions, de diversifier les parcours, tout en les valorisant. Ainsi, échapperait-on à ce funeste dilemme : ou bien sélectionner, mais en multipliant les échecs scolaires et les risques d'exclusion ; ou bien égaliser, mais aux dépens de la promotion des talents.

Ces réflexions n'enlèvent rien à ce qui a été si bien défini, lors de la Conférence de Jomtien en 1990, sur *l'éducation de base*, sur les besoins éducatifs fondamentaux.

« Ces besoins concernent aussi bien les outils d'apprentissage essentiels (lecture, écriture, expression orale, calcul, résolution de problèmes) que les contenus éducatifs fondamentaux (connaissance, aptitudes, valeurs, attitudes) dont l'être humain a besoin pour survivre, pour développer ses facultés, pour vivre et travailler dans la dignité, pour participer pleinement au développement, pour améliorer la qualité de son existence, pour prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre. »

Cette énumération peut paraître impressionnante. Elle l'est effectivement. Mais on ne doit pas en induire qu'elle conduit à une accumulation excessive des programmes. Le rapport entre l'enseignant et l'élève, l'apprentissage de l'environnement où vivent les enfants, une bonne utilisation des moyens modernes de communication (là où ils existent) peuvent contribuer ensemble au développement

personnel et intellectuel de chaque élève. Les savoirs de base y trouvent toute leur place : lire, écrire, calculer. La combinaison de l'enseignement classique et des approches extérieures à l'école doivent permettre à l'enfant d'accéder aux trois dimensions de l'éducation : éthique et culturelle ; scientifique et technologique ; économique et sociale.

En d'autres termes, l'éducation est aussi une expérience sociale, au contact de laquelle l'enfant se découvre, enrichit ses rapports avec les autres, acquiert les bases de la connaissance et du savoir-faire. Cette expérience doit débiter avant l'âge de la scolarité obligatoire sous des formes différentes selon la situation, mais où doivent être impliquées les familles et les communautés de base.

Deux remarques, importantes aux yeux de la Commission, doivent être ajoutées à ce stade.

L'éducation de base doit être étendue, à travers le monde, aux 900 millions d'adultes analphabètes, aux 130 millions d'enfants non scolarisés et aux plus de 100 millions d'enfants qui abandonnent prématurément l'école. Ce vaste chantier est une priorité pour les actions d'assistance technique et de partenariat, à mener au sein de la coopération internationale.

L'éducation de base est un problème qui se pose naturellement à tous les pays, y compris les nations industrialisées. Dès ce stade de l'éducation, les contenus doivent développer le goût d'apprendre, la soif et la joie de connaître, et donc l'envie et les possibilités d'accéder, plus tard, à l'éducation tout au long de la vie.

Et nous en venons à ce qui constitue l'une des difficultés majeures de toute réforme : les politiques à mener pour les jeunes et adolescents, sortant de l'enseignement primaire, pour toute la période allant jusqu'à l'entrée soit dans la vie professionnelle, soit dans les enseignements supérieurs. Oserait-on dire que ces *enseignements dits secondaires* sont, en quelque sorte, les « mal aimés » de la réflexion sur l'éducation ? Ils cristallisent bien des critiques, ils engendrent bien des frustrations.

Parmi les facteurs qui perturbent, citons les besoins accrus et

de plus en plus diversifiés de formation qui aboutissent à une croissance rapide du nombre des élèves et à un engorgement des programmes. D'où il résulte des problèmes classiques de massification que les pays peu développés ont du mal à résoudre, tant sur le plan financier que sur celui de l'organisation. Citons également l'angoisse de la sortie, ou des débouchés, angoisse accrue par l'obsession d'accéder aux enseignements supérieurs, comme une sorte de tout ou rien. La situation de chômage massif que connaissent de nombreux pays n'a fait qu'ajouter à ce malaise. La Commission a souligné combien était inquiétante une évolution conduisant, tant dans les milieux ruraux que dans les villes, tant dans les pays en voie de développement que dans les nations industrialisées, non seulement au chômage, mais aussi au sous-emploi des ressources humaines.

Il paraît à la Commission que l'on ne peut sortir de cette difficulté que par une très large diversification des parcours offerts. Cette orientation est dans le droit fil d'une préoccupation majeure de la Commission qui est de valoriser tous les talents, de manière à limiter les échecs scolaires et d'éviter, chez beaucoup trop d'adolescents, le sentiment d'être exclus, d'être sans avenir.

Les différentes voies offertes devraient comprendre celles, classiques, qui sont plus tournées vers l'abstraction et la conceptualisation, mais aussi celles qui, enrichies par une alternance entre l'école et la vie professionnelle ou sociale, permettent de révéler d'autres talents et d'autres goûts. En tout état de cause, des passerelles seraient à établir entre ces voies, de manière à ce que puissent être corrigées de trop fréquentes erreurs d'orientation.

Au surplus, la perspective de pouvoir retourner dans un cycle d'éducation ou de formation changerait, aux yeux de la Commission, le climat général, en assurant chaque adolescent que son sort n'est pas définitivement scellé entre 14 et 20 ans.

Les enseignements supérieurs sont à voir également dans cette même perspective.

Observons tout d'abord qu'il existe, dans de nombreux pays, à côté de l'université, des établissements d'enseignement supérieur

dont certains participent au processus de sélection des meilleurs, dont d'autres ont été créés pour délivrer, sur une période de deux à quatre ans, des formations professionnelles bien ciblées et de qualité. Cette diversification répond indiscutablement aux besoins de la société et de l'économie, tels qu'ils sont exprimés tant au niveau national qu'au niveau régional.

Quant à la massification, observée dans les pays les plus riches, elle ne peut trouver de solution politiquement et socialement acceptable dans une sélection de plus en plus sévère. L'un des principaux défauts d'une telle orientation est que de nombreux jeunes hommes et jeunes femmes se trouvent exclus de l'enseignement, avant d'avoir obtenu un diplôme reconnu, et donc dans une situation désespérante, puisqu'ils n'ont ni l'avantage du diplôme, ni la contrepartie d'une formation adaptée aux besoins du marché du travail.

Il faut donc gérer un développement des effectifs qui sera cependant limité, grâce à une réforme des enseignements secondaires, telle que la Commission en a proposé les grandes lignes.

L'université y contribuerait en diversifiant son offre :

- comme lieu de la science, comme source de connaissance, conduisant à la recherche théorique ou appliquée, ou à la formation des enseignants ;
- comme moyen d'acquérir, en conciliant à un niveau élevé savoir et savoir-faire, des qualifications professionnelles, selon des cursus et des contenus constamment adaptés aux besoins de l'économie ;
- comme carrefour privilégié de l'éducation tout au long de la vie, en ouvrant ses portes aux adultes souhaitant soit reprendre leurs études, soit adapter et enrichir leurs connaissances, soit satisfaire leur goût d'apprendre dans tous les domaines de la vie culturelle ;
- comme partenaire privilégié d'une coopération internationale permettant l'échange des professeurs et des étudiants et facilitant, grâce à des chaires à vocation internationale, la diffusion des meilleurs enseignements.

Ainsi, l'université dépasserait-elle l'opposition entre deux logiques que l'on oppose à tort : celle du service public et celle du

marché du travail. Elle retrouverait aussi le sens de sa mission intellectuelle et sociale au sein de la société, comme, en quelque sorte, une des institutions garantes des valeurs universelles et du patrimoine culturel. La Commission y voit des raisons pertinentes pour plaider en faveur d'une plus grande autonomie des universités.

La Commission, ayant formulé ces propositions, souligne que cette problématique revêt une dimension particulière dans les nations pauvres, où les universités ont un rôle déterminant à jouer. Tirant les leçons de leur propre passé pour analyser les difficultés auxquelles ces pays se trouvent aujourd'hui confrontés, les universités des pays en développement se doivent d'entreprendre les recherches susceptibles de contribuer à la solution de leurs problèmes les plus aigus. Il leur appartient en outre de proposer de nouvelles visions du développement qui permettent à leur pays de construire effectivement un avenir meilleur. C'est à elles aussi qu'il incombe de former, dans le domaine professionnel et technique, les futures élites et les diplômés de niveau supérieur et moyen dont les pays en développement ont besoin pour parvenir à sortir des cycles de pauvreté et de sous-développement où ils se trouvent actuellement pris. Il importe en particulier d'élaborer de nouveaux modèles de développement pour des régions telles que l'Afrique subsaharienne, comme cela s'est déjà fait pour les pays de l'Asie de l'Est, en fonction de chaque cas particulier.

Réussir les stratégies de la réforme

Sans sous-estimer la gestion des contraintes à court terme, sans négliger les adaptations nécessaires aux systèmes existants, la Commission veut souligner la nécessité d'une approche à plus long terme pour réussir les réformes qui s'imposent. Elle insiste, par là même, sur le fait que trop de réformes en cascade tuent la réforme, puisqu'elles ne donnent pas au système le temps nécessaire pour se pénétrer de l'esprit nouveau et pour mettre tous les acteurs en mesure d'y participer. Par ailleurs, comme le montrent les échecs passés, de nombreux réformateurs, dans une approche trop radicale ou trop théorique, font abstraction des utiles enseignements de l'expérience ou rejettent les acquis positifs hérités

du passé. De ce fait, les enseignants, les parents et les élèves s'en trouvent perturbés et donc peu disponibles pour accepter, puis mettre en œuvre la réforme.

Trois acteurs principaux contribuent au succès des réformes éducatives : en tout premier lieu la communauté locale, notamment les parents, les chefs d'établissement et les enseignants ; en deuxième lieu, les autorités publiques ; en troisième lieu, la communauté internationale. Bien des exclusions ont été dues, dans le passé, à l'engagement insuffisant de l'un ou l'autre de ces partenaires. Les tentatives d'imposer du sommet, ou de l'extérieur, des réformes éducatives n'ont eu, de toute évidence, aucun succès. Les pays où le processus a été, dans une mesure plus ou moins importante, couronné de succès, sont ceux qui ont suscité un engagement déterminé de la part des communautés locales, des parents et des enseignants, soutenu par un dialogue continu et une aide extérieure sous diverses formes, à la fois financière, technique ou professionnelle. La primauté de la communauté locale dans une stratégie de mise en œuvre réussie des réformes est manifeste.

La participation de la communauté locale dans l'évaluation des besoins, grâce à un dialogue avec les autorités publiques et les groupes concernés à l'intérieur de la société est une première étape essentielle pour élargir l'accès à l'éducation et pour son amélioration. La poursuite de ce dialogue par l'utilisation des médias, par des débats à l'intérieur de la communauté, par l'éducation et la formation des parents, par la formation sur le tas des enseignants, suscite en général une meilleure prise de conscience, une meilleure faculté de discernement et un développement des capacités endogènes. Lorsque les communautés assument une responsabilité accrue dans leur propre développement, elles apprennent à apprécier le rôle de l'éducation, à la fois comme un moyen d'atteindre des objectifs sociétaux et comme une amélioration souhaitable de la qualité de la vie.

La Commission souligne, à ce propos, tout l'intérêt d'une sage décentralisation permettant d'accroître la responsabilité et la capacité d'innovation de chaque établissement scolaire.

En tout état de cause, aucune réforme ne peut réussir sans le

concours des enseignants et leur participation active. C'est, pour la Commission, une manière de recommander qu'une attention prioritaire soit portée au statut social, culturel et matériel des éducateurs.

On demande beaucoup à l'enseignant, trop même, lorsque l'on attend de lui qu'il remédie aux défaillances des autres institutions, en charge elles aussi de l'éducation et de la formation des jeunes. On lui demande beaucoup, alors que le monde extérieur pénètre de plus en plus l'école, notamment par les nouveaux moyens d'information et de communication. Ce sont donc des jeunes à la fois moins bien encadrés par les familles ou par les mouvements religieux, mais plus informés, qui se présentent devant le maître. Or, celui-ci doit tenir compte de ce nouveau contexte pour se faire entendre et comprendre des jeunes, leur donner le goût d'apprendre, leur signifier que l'information n'est pas la connaissance, que cette dernière exige effort, attention, rigueur, volonté.

Le maître a le sentiment, à tort ou à raison, d'être seul, non seulement parce qu'il mène une activité individuelle, mais en raison des attentes que suscite l'enseignement et des critiques souvent injustes dont il fait l'objet. Il souhaite avant tout voir respecter sa dignité. Par ailleurs, la plupart des enseignants appartiennent à des organisations syndicales souvent puissantes et où existe — pourquoi le nier — un esprit corporatif de défense des intérêts. Il n'empêche que le dialogue doit être renforcé et éclairé d'un nouveau jour, entre la société et les enseignants, entre les pouvoirs publics et leurs organisations syndicales.

Reconnaissons-le, ce n'est pas une tâche aisée que de renouveler le genre de ce dialogue. Mais c'est indispensable pour rompre le sentiment d'isolement et de frustration de l'enseignant, pour que les remises en question soient acceptées, pour que tous contribuent au succès des réformes indispensables.

Dans ce contexte, il convient d'ajouter quelques recommandations concernant le contenu même de la formation des enseignants, leur plein accès à l'éducation permanente, la revalorisation du statut des maîtres responsables de l'éducation de base, une plus

grande implication des enseignants dans les milieux sociaux démunis et marginalisés là où ils peuvent contribuer à une meilleure insertion des jeunes et adolescents dans la société.

C'est aussi un plaidoyer pour doter le système éducatif non seulement de maîtres et professeurs bien formés mais aussi des outils nécessaires à une éducation de qualité : livres, moyens modernes de communication, environnement culturel et économique de l'école...

La Commission, consciente des réalités concrètes de l'éducation d'aujourd'hui, a beaucoup insisté sur les moyens, en quantité et en qualité, classiques — comme les livres — ou nouveaux — comme les technologies de l'information — qu'il convient d'utiliser avec discernement et en suscitant la participation active des élèves. De leur côté, les enseignants doivent travailler en équipe, notamment dans le secondaire, de manière notamment à contribuer à la flexibilité indispensable des cursus. Ce qui évitera bien des échecs, fera émerger certaines qualités naturelles des élèves et donc facilitera une meilleure orientation des études et des parcours individuels, dans la perspective d'une éducation dispensée tout au long de la vie.

Vue sous cet angle, l'amélioration du système éducatif requiert du politique qu'il assume toute sa responsabilité. Il ne peut laisser aller les choses comme si le marché était capable de corriger les défauts ou encore comme si une sorte d'autorégulation y suffirait.

La Commission a mis d'autant plus l'accent sur la permanence des valeurs, les exigences de l'avenir, les devoirs de l'enseignant et de la société, qu'elle croit à l'importance du politique ; lui seul peut, en prenant tous les éléments en compte, susciter les débats d'intérêt général dont l'éducation a un besoin vital. Puisque c'est l'affaire de tous, puisque c'est notre avenir qui est en cause, puisque l'éducation peut contribuer à ce que précisément le sort de chacun et le sort de tous s'en trouvent améliorés.

Et cela nous conduit inévitablement à mettre en évidence le rôle des autorités publiques, auxquelles incombe le devoir de poser clairement les options et, après une large concertation avec tous les intéressés, de faire les choix d'une politique publique qui, quelles

que soient les structures du système (publiques, privées ou mixtes), trace les directions, pose les fondements et axes du système, en assure la régulation au prix des adaptations nécessaires.

Toutes les décisions prises dans ce cadre ont, bien entendu, des retombées financières. La Commission ne sous-estime pas cette contrainte. Elle pense, sans entrer dans la diversité complexe des systèmes, que l'éducation est un bien collectif qui doit être accessible à tous. Ce principe étant admis, il est possible de combiner argent public et argent privé, selon différentes formules qui tiennent compte des traditions de chaque pays, de leur stade de développement, des modes de vie, de la répartition des revenus.

Le principe de l'égalité des chances doit, en tout état de cause, dominer tous les choix à effectuer.

Au cours des débats, j'ai évoqué une solution plus radicale. Puisque l'éducation tout au long de la vie va peu à peu se mettre en place, on pourrait envisager d'attribuer à chaque jeune, qui va débiter sa scolarité, un crédit-temps lui donnant droit à un certain nombre d'années d'enseignement. Son crédit serait inscrit à un compte dans une institution qui gèrerait en quelque sorte, pour chacun, un capital de temps choisi, avec les moyens financiers adéquats. Chacun pourrait disposer de ce capital, selon son expérience scolaire et ses propres choix. Il pourrait conserver une partie de ce capital, pour être en mesure, dans sa vie post-scolaire, dans sa vie d'adulte, de bénéficier des possibilités de formation permanente. Il aurait également la possibilité d'augmenter son capital, en faisant des versements financiers — une sorte d'épargne-prévoyance consacrée à l'éducation — au crédit de son compte à la « banque du temps choisi ». La Commission, après un débat approfondi, a soutenu cette idée tout en étant consciente des dérives possibles, aux dépens même de l'égalité des chances. C'est pourquoi, dans l'état actuel des choses, on pourrait expérimenter l'octroi d'un crédit-temps pour l'éducation à la fin de la période de scolarité obligatoire, permettant ainsi à l'adolescent de choisir sa voie, sans hypothéquer son avenir.

Mais au total, s'il fallait, après l'étape essentielle constituée

par la Conférence de Jomtien sur l'éducation de base, signaler une urgence, c'est l'enseignement secondaire qui devrait retenir notre attention. En effet, entre la sortie du cycle primaire et soit l'entrée dans la vie active, soit l'accès aux enseignements supérieurs, se joue le destin de millions de jeunes garçons et filles. C'est là où le bât blesse dans nos systèmes éducatifs soit par élitisme excessif, soit par non maîtrise des phénomènes de massification, soit par inertie et absence de toute adaptabilité. Alors que ces jeunes sont confrontés aux problèmes de l'adolescence, qu'ils se sentent mûrs dans un certain sens, mais souffrent en réalité d'une absence de maturité, qu'ils sont plus anxieux qu'insouciant quant à leur avenir, l'important est de leur offrir des lieux d'apprentissage et de découverte, de leur fournir les outils d'une réflexion et d'une préparation de leur avenir, de diversifier les parcours en fonction de leurs capacités, mais aussi de faire en sorte que les perspectives ne soient pas bouchées, que le rattrapage ou la correction de parcours soient toujours possibles.

Étendre la coopération internationale dans le village-planète

La Commission a noté, dans les domaines politiques et économiques, le recours grandissant à des actions de niveau international pour tenter de trouver des solutions satisfaisantes aux problèmes qui revêtent une dimension mondiale, ne serait-ce qu'en raison de ce phénomène d'interdépendance croissante, maintes fois souligné. Elle a également déploré le peu de résultats obtenus et la nécessité de réformer les institutions internationales pour accroître l'efficacité de leurs interventions.

Cette analyse vaut, toutes choses étant égales par ailleurs, pour les domaines couverts par le social et par l'éducation. C'est à dessein qu'a été soulignée l'importance du Sommet de Copenhague, de mars 1995, consacré aux questions sociales. L'éducation tient une place de choix dans les orientations adoptées. Ce qui a conduit la Commission à formuler, dans ce contexte, quelques recommandations concernant :

- une politique fortement incitative en faveur de l'éducation des jeunes filles et des femmes, et ce dans le droit fil de la Conférence de Beijing (septembre 1995) ;
- un pourcentage minimum de l'aide au développement (un quart du total) pour le financement de l'éducation ; cette inflexion en faveur de l'éducation devrait également valoir pour les institutions financières internationales, en premier lieu pour la Banque mondiale, qui joue déjà un rôle important ;
- le développement de « l'échange entre dette et éducation » (*debt-for-education swaps*), de manière à compenser les effets négatifs, sur les dépenses publiques à finalité éducative, des politiques d'ajustement et de réduction des déficits intérieurs et extérieurs ;
- la diffusion, en faveur de tous les pays, des nouvelles technologies dites de la société de l'information, afin d'éviter que ne se creuse un nouveau fossé entre pays riches et pays pauvres ;
- la mobilisation du potentiel remarquable offert par les organisations non gouvernementales et donc par les initiatives de base qui pourraient très utilement appuyer les actions de coopération internationale.

Ces quelques suggestions doivent s'inscrire dans une perspective de partenariat, et non pas d'assistance. L'expérience nous y incite, après tant d'échecs et de gaspillages. La mondialisation nous le commande. Certains exemples nous encouragent, comme la réussite des coopérations et échanges conduits au sein d'ensembles régionaux. C'est notamment le cas de l'Union européenne.

Le partenariat trouve aussi sa justification dans le fait qu'il peut conduire à un jeu à somme positive. Car si les pays industrialisés peuvent aider les pays en développement par l'apport de leurs expériences réussies, de leurs techniques, de leurs moyens financiers et matériels, ils peuvent aussi apprendre d'eux des modes de transmission de l'héritage culturel, des itinéraires de socialisation des enfants et, plus fondamentalement, des cultures et des modes d'être différents.

La Commission souhaite que l'UNESCO soit dotée, par les pays membres, des moyens lui permettant d'animer l'esprit et les actions du partenariat dans le cadre des orientations que la

Commission soumet à la Conférence générale de l'UNESCO. L'Organisation le fera en diffusant les innovations réussies, en aidant à la constitution de réseaux appuyés par les initiatives de base des ONG, pouvant viser soit au développement d'un enseignement de qualité (chaires UNESCO), soit à stimuler les partenariats dans le domaine de la recherche.

Nous lui assignons aussi un rôle central dans le développement adéquat des nouvelles technologies de l'information au service d'une éducation de qualité.

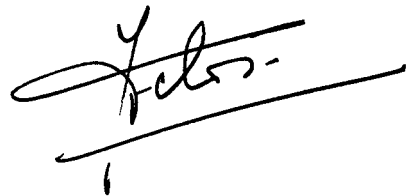
Plus fondamentalement, l'UNESCO servira la paix et la compréhension mutuelle entre les hommes en valorisant l'éducation comme esprit de concorde, émergence d'un vouloir-vivre ensemble, comme militants de notre village-planète à penser et à organiser, pour le bien des générations à venir. C'est en cela qu'elle contribuera à une culture de la paix.

Pour donner un titre à son rapport, la Commission a eu recours à La Fontaine et à l'une de ses fables *Le laboureur et ses enfants* :

*Gardez-vous (dit le laboureur) de vendre l'héritage,
Que nous ont laissé nos parents
Un trésor est caché dedans.*

L'éducation ou tout ce que l'humanité a appris sur elle-même. En trahissant quelque peu le poète, qui faisait l'éloge du travail, on pourrait lui faire dire :

*Mais le père fut sage
De leur montrer avant sa mort
Que l'éducation est un trésor.*



Jacques Delors
Président de la Commission

PREMIÈRE PARTIE

Chapitre 1

Pistes et recommandations

- L'interdépendance planétaire et la globalisation sont des phénomènes majeurs de notre temps. Elles sont d'ores et déjà à l'œuvre et marqueront le **xxi^e** siècle de leur forte empreinte. Elles appellent dès maintenant une réflexion d'ensemble — dépassant très largement les champs de l'éducation et de la culture — sur les rôles et structures des organisations internationales.
- Le risque majeur est de voir se créer une rupture entre une minorité apte à se mouvoir dans ce monde nouveau en voie de se faire et une majorité qui se sentirait ballottée par les événements, impuissante à peser sur le destin collectif, avec les risques d'un recul démocratique et de multiples révoltes.
- L'utopie directrice qui doit nous guider est de faire converger le monde vers plus de compréhension mutuelle, plus de sens de la responsabilité et plus de solidarité, dans l'acceptation de nos différences spirituelles et culturelles. L'éducation, en permettant l'accès de tous à la connaissance, a un rôle bien précis à jouer dans l'accomplissement de cette tâche universelle : aider à comprendre le monde et à comprendre l'autre, afin de mieux se comprendre soi-même.

Chapitre 2

Pistes et recommandations

- La politique de l'éducation doit être suffisamment diversifiée et conçue de telle manière qu'elle ne soit pas un facteur supplémentaire d'exclusion sociale.
- Socialisation de chaque individu et développement personnel ne doivent pas être antagonistes. Il faut donc tendre vers un système qui s'efforce de combiner les vertus de l'intégration et le respect des droits individuels.
- L'éducation ne peut, à elle seule, résoudre les problèmes posés par la rupture (là où elle existe) du lien social. On peut cependant attendre d'elle qu'elle contribue au développement du vouloir vivre ensemble, élément de base de la cohésion sociale et de l'identité nationale.
- L'école ne peut réussir dans cette tâche que si elle contribue, pour sa part, à la promotion et à l'intégration des groupes minoritaires, en mobilisant les intéressés eux-mêmes, dans le respect de leur personnalité.
- La démocratie semble progresser, selon des formes et des étapes adaptées à la situation de chaque pays. Mais sa vitalité est constamment menacée. C'est à l'école que doit commencer l'éducation à une citoyenneté consciente et active.
- La participation démocratique relève, en quelque sorte, de la vertu civique. Mais elle peut être encouragée ou stimulée par une instruction et des pratiques adaptées à la société des médias et de l'information. Il s'agit de fournir des repères et des grilles de lecture, afin de renforcer les capacités de comprendre et de juger.
- Il revient à l'éducation de fournir aux enfants comme aux adultes les bases culturelles qui leur permettront de déchiffrer, dans la mesure du possible, les mutations en cours. Cela suppose d'opérer un tri dans la masse d'informations, afin de mieux les interpréter et de restituer les événements dans une histoire d'ensemble.
- Les systèmes éducatifs doivent répondre aux multiples défis de la société de l'information, dans la perspective d'un enrichissement continu des savoirs et de l'exercice d'une citoyenneté adaptée aux exigences de notre temps.

Chapitre 3

Pistes et recommandations

- La poursuite de la réflexion menée autour de l'idée d'un nouveau modèle de développement, plus respectueux de la nature et des temps de la personne.
- Une prospective de la place du travail dans la société de demain, compte tenu des incidences du progrès technique et des changements sur les modes de vie privés et collectifs.
- Une mesure plus exhaustive du développement humain, prenant en compte toutes ses dimensions, dans l'esprit des travaux du PNUD.
- L'établissement de relations nouvelles entre politique de l'éducation et politique de développement, afin de renforcer les bases du savoir et des savoir-faire dans les pays concernés : incitation à l'initiative, au travail en équipe, aux synergies réalistes tenant compte des ressources locales, à l'auto-emploi et à l'esprit d'entreprise.
- L'enrichissement et la généralisation indispensables de l'éducation de base (importance de la Déclaration de Jomtien).

DEUXIÈME PARTIE

Chapitre 4

Pistes et recommandations

- L'éducation tout au long de la vie est fondée sur quatre piliers : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être.
- *Apprendre à connaître*, en combinant une culture générale suffisamment étendue avec la possibilité de travailler en profondeur un petit nombre de matières. Ce qui veut dire aussi : apprendre à apprendre, pour bénéficier des opportunités offertes par l'éducation tout au long de la vie.
- *Apprendre à faire*, afin d'acquérir non seulement une qualification professionnelle mais, plus largement, une compétence qui rende apte à faire face à de nombreuses situations et à travailler en équipe. Mais aussi, apprendre à faire dans le cadre des diverses expériences sociales ou de travail qui s'offrent aux jeunes et adolescents, soit spontanément par suite du contexte local ou national, soit formellement grâce au développement de l'enseignement par alternance.
- *Apprendre à vivre ensemble*, en développant la compréhension de l'autre et la perception des interdépendances — réaliser des projets communs et se préparer à gérer les conflits — dans le respect des valeurs de pluralisme, de compréhension mutuelle et de paix.
- *Apprendre à être*, pour mieux épanouir sa personnalité et être en mesure d'agir avec une capacité toujours renforcée d'autonomie, de jugement et de responsabilité personnelle. A cette fin, ne négliger dans l'éducation aucune des potentialités de chaque individu : mémoire, raisonnement, sens esthétique, capacités physiques, aptitude à communiquer...
- Alors que les systèmes éducatifs formels tendent à privilégier l'accès à la connaissance, au détriment des autres formes d'apprentissage, il importe de concevoir l'éducation comme un tout. Cette vision doit, à l'avenir, inspirer et orienter les réformes éducatives, que ce soit dans l'élaboration des programmes ou la définition de nouvelles politiques pédagogiques.

Chapitre 5

Pistes et recommandations

- Le concept d'éducation tout au long de la vie est la clé de l'entrée dans le XXI^e siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente. Il rejoint un autre concept souvent avancé : celui de la société éducative, où tout peut être une occasion d'apprendre et d'épanouir ses talents.

- Sous son nouveau visage, l'éducation permanente est conçue comme allant largement au-delà de ce qui se pratique déjà, notamment dans les pays développés, à savoir les actions de mise à niveau, de recyclage et de conversion et promotion

professionnelles des adultes. Elle doit ouvrir les possibilités de l'éducation à tous, pour des fins multiples, qu'il s'agisse d'offrir une deuxième ou une troisième chance, de répondre à la soif de connaissance, de beauté ou de dépassement de soi, ou encore de perfectionner et d'élargir les formations strictement liées aux exigences de la vie professionnelle, y compris les formations pratiques.

- En somme, « l'éducation tout au long de la vie » doit mettre à profit toutes les opportunités offertes par la société.

TROISIÈME PARTIE

Chapitre 6

Pistes et recommandations

- Une exigence valable pour tous les pays, mais selon des modalités et contenus différents : le renforcement de l'éducation de base, d'où l'accent mis sur l'enseignement primaire et ses apprentissages de base classiques, c'est-à-dire lire, écrire, calculer, mais aussi pouvoir s'exprimer dans un langage qui ouvre au dialogue et à la compréhension.
- La nécessité — plus forte encore demain — d'une ouverture à la science et à son univers, clé d'entrée dans le XXI^e siècle et ses bouleversements scientifiques et technologiques.
- Adapter l'éducation de base aux contextes particuliers, aux pays comme aux populations les plus démunis. Partir des données de la vie quotidienne, qui offre des opportunités de comprendre les phénomènes naturels comme d'accéder à différentes formes de sociabilité.
- Rappel des impératifs de l'alphabétisation et de l'éducation de base pour les adultes.
- Privilégier, dans tous les cas, la relation entre maître et élève, les technologies les plus avancées ne pouvant venir qu'à l'appui du rapport (transmission, dialogue et confrontation) entre l'enseignant et l'enseigné.
- L'enseignement secondaire doit être repensé dans cette perspective générale d'éducation tout au long de la vie. Le principe essentiel est d'organiser la diversité des parcours sans jamais fermer la possibilité d'un retour ultérieur dans le système éducatif.
- Les débats sur la sélectivité et sur l'orientation seraient grandement clarifiés si ce principe était pleinement appliqué. Chacun aurait alors le sentiment que, quels que soient les choix opérés et les cursus suivis à l'adolescence, aucune porte ne lui serait fermée dans l'avenir, y compris celle de l'école elle-même. L'égalité des chances prendrait alors tout son sens.
- L'université doit être au centre du dispositif, même si, comme cela est le cas dans de nombreux pays, il existe, en dehors d'elle, d'autres établissements d'enseignement supérieur.
- Elle se verrait assigner quatre fonctions essentielles :
 1. la préparation à la recherche et à l'enseignement ;
 2. l'offre de formations très spécialisées et adaptées aux besoins de la vie économique et sociale ;
 3. l'ouverture à tous, pour répondre aux multiples aspects de ce que l'on appelle l'éducation permanente au sens le plus large ;
 4. la coopération internationale.
- Elle doit aussi pouvoir s'exprimer, en toute indépendance et en toute responsabilité, sur les problèmes éthiques et sociaux — comme une sorte de pouvoir intellectuel dont la société a besoin pour l'aider à réfléchir, à comprendre et à agir.
- La diversité de l'enseignement secondaire et les possibilités offertes par l'université devraient apporter une réponse valable aux défis de la massification en supprimant l'obsession de la « voie royale et unique ». Combinées à la généralisation de l'alternance, elles devraient aussi permettre de lutter efficacement contre l'échec scolaire.
- Le développement de l'éducation tout au long de la vie implique que soient mises à l'étude de nouvelles formes de certification, qui tiennent compte de l'ensemble des compétences acquises.

Chapitre 7

Pistes et recommandations

- Bien que la situation psychologique et matérielle des enseignants soit très différente selon les pays, une revalorisation de leur statut s'impose, si l'on veut que « l'éducation tout au long de la vie » remplisse la mission centrale que la Commission lui assigne pour le progrès de nos sociétés et pour le renforcement de la compréhension mutuelle entre les peuples. Le maître doit être reconnu comme tel par la société et disposer de l'autorité nécessaire et de moyens de travail adéquats.
- Mais l'éducation tout au long de la vie conduit tout droit au concept de société éducative, une société dans laquelle s'offrent de multiples opportunités d'apprendre, à l'école comme dans la vie économique, sociale et culturelle. D'où la nécessité de multiplier les concertations et les partenariats avec les familles, les milieux économiques, le monde des associations, les acteurs de la vie culturelle, etc.
- Les enseignants sont donc aussi concernés par cet impératif d'actualisation des connaissances et des compétences. Leur vie professionnelle doit être aménagée de telle sorte qu'ils soient en mesure, voire qu'ils aient l'obligation, de perfectionner leur art et de bénéficier d'expériences menées au sein de diverses sphères de la vie économique, sociale et culturelle. De telles possibilités sont généralement prévues dans les multiples formes de congé-éducation ou de congé sabbatique. Ces formules doivent être étendues, moyennant les adaptations voulues, à l'ensemble des enseignants.
- Même si, fondamentalement, le métier d'enseignant est une activité solitaire, en ce sens que chacun d'entre eux est en face de ses propres responsabilités et de ses devoirs professionnels, le travail en équipe est indispensable, notamment dans les cycles secondaires, pour améliorer la qualité de l'éducation et mieux l'adapter aux caractéristiques particulières des classes ou des groupes d'élèves.
- Le rapport insiste sur l'importance des échanges d'enseignants et des partenariats entre institutions de pays différents. Ceux-ci apportent une indispensable valeur ajoutée pour la qualité de l'éducation et aussi pour une plus grande ouverture à d'autres cultures, à d'autres civilisations, à d'autres expériences. Les réalisations en cours le confirment.
- Toutes ces orientations doivent faire l'objet d'un dialogue, voire de contrats, avec les organisations d'enseignants, en dépassant le caractère purement corporatiste de telles concertations. En effet, les organisations syndicales, au-delà de leurs objectifs de défense des intérêts moraux et matériels de leurs adhérents, ont accumulé un capital d'expérience dont elles sont prêtes à faire bénéficier les décideurs politiques.

Chapitre 8

Pistes et recommandations

- Les choix éducatifs sont des choix de société : ils appellent, dans tous les pays, un large débat public, fondé sur une évaluation précise des systèmes éducatifs. La Commission invite les autorités politiques à favoriser un tel débat, de façon à parvenir à un consensus démocratique, qui constitue la meilleure voie de réussite des stratégies de réforme éducative.
- La Commission préconise la mise en œuvre de mesures permettant d'associer les différents acteurs sociaux à la prise de décision en matière éducative ; la décentralisation administrative et l'autonomie des établissements lui semblent pouvoir conduire, dans la plupart des cas, au développement et à la généralisation de l'innovation.
- C'est dans cette perspective que la Commission entend réaffirmer le rôle du politique : le devoir lui incombe de poser clairement les options et d'assurer une régulation d'ensemble, au prix des adaptations nécessaires. L'éducation constitue en effet un bien collectif, qui ne saurait être régulé par le simple jeu du marché.
- La Commission ne sous-estime pas pour autant le poids des contraintes financières et préconise la mise en œuvre de partenariats public-privé. Pour les pays en développement, le financement public de l'éducation de base demeure une priorité, mais les choix opérés ne doivent pas remettre en cause la cohérence d'ensemble du système, ni conduire à sacrifier les autres niveaux d'enseignement.
- Il est d'autre part indispensable que les structures de financement soient réexaminées au regard du principe selon lequel l'éducation doit se déployer tout au long de la vie des individus. Dans cet esprit, la Commission estime que la proposition d'un crédit-temps pour l'éducation, telle qu'elle est formulée sommairement dans ce rapport, mérite d'être débattue et approfondie.
- Le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication doit susciter une réflexion d'ensemble sur l'accès à la connaissance dans le monde de demain. La Commission recommande :
 - la diversification et l'amélioration de l'enseignement à distance par le recours aux technologies nouvelles ;
 - l'utilisation accrue de ces technologies dans le cadre de l'éducation des adultes, en particulier pour la formation continue des enseignants ;
 - le renforcement des infrastructures et des capacités des pays en développement dans ce domaine, ainsi que la diffusion des technologies dans l'ensemble de la société : il s'agit en tout état de cause de préalables à leur utilisation dans le cadre des systèmes éducatifs formels ;
 - le lancement de programmes de diffusion des technologies nouvelles sous les auspices de l'UNESCO.

Chapitre 9

Pistes et recommandations

- La nécessité d'une coopération internationale — laquelle est à repenser radicalement — vaut aussi pour le domaine de l'éducation. Ce doit être l'affaire non seulement des responsables des politiques de l'éducation et des enseignants, mais aussi de tous les acteurs de la vie collective.
- Sur le plan de la coopération internationale, promouvoir une politique fortement incitative en faveur de l'éducation des jeunes filles et des femmes, dans l'esprit de la Conférence de Beijing (1995).
- Infléchir la politique dite d'assistance dans une perspective de partenariat, en favorisant notamment la coopération et les échanges au sein d'ensembles régionaux.
- Affecter un quart de l'aide au développement au financement de l'éducation.
- Encourager les conversions de dettes afin de compenser les effets négatifs, sur les dépenses d'éducation, des politiques d'ajustement et de réduction des déficits intérieurs et extérieurs.
- Aider au renforcement des systèmes éducatifs nationaux en encourageant les alliances et la coopération entre les ministères au niveau régional, et entre pays confrontés à des problèmes similaires.
- Aider les pays à accentuer la dimension internationale de l'enseignement dispensé (programmes d'études, recours aux technologies de l'information, coopération internationale).
- Encourager de nouveaux partenariats entre les institutions internationales qui s'occupent d'éducation, en lançant par exemple un projet international visant à diffuser et mettre en œuvre le concept de l'éducation tout au long de la vie, sur le modèle de l'initiative interinstitutions ayant abouti à la Conférence de Jomtien.
- Encourager, notamment par la création d'indicateurs appropriés, la collecte à l'échelle internationale de données relatives aux investissements nationaux dans l'éducation : montant total des fonds privés, des investissements du secteur industriel, des dépenses d'éducation non formelle, etc.
- Constituer un ensemble d'indicateurs permettant de faire apparaître les dysfonctionnements les plus graves des systèmes éducatifs, en mettant en rapport diverses données quantitatives et qualitatives, par exemple : niveau des dépenses d'éducation, taux de déperdition, inégalités d'accès, manque d'efficacité de différentes parties du système, qualité insuffisante de l'enseignement, condition enseignante, etc.
- Dans un esprit prospectif, créer un observatoire UNESCO des nouvelles technologies de l'information, de leur évolution et de leur impact prévisible non seulement sur les systèmes éducatifs mais aussi sur les sociétés modernes.
- Stimuler, par l'entremise de l'UNESCO, la coopération intellectuelle dans le domaine de l'éducation : chaires UNESCO, Écoles associées, partage équitable du savoir entre les pays, diffusion des technologies de l'information, échanges d'étudiants, d'enseignants et de chercheurs.
- Renforcer l'action normative de l'UNESCO au service de ses États membres, par exemple en ce qui concerne l'harmonisation des législations nationales avec les instruments internationaux.

ANNEXE

Les travaux de la Commission

La Conférence générale de l'UNESCO, en novembre 1991, a invité le Directeur général « à convoquer une commission internationale chargée de réfléchir à l'éducation et à l'apprentissage pour le vingt et unième siècle ». Federico Mayor a demandé à Jacques Delors de présider cette commission, qui réunit quatorze autres personnalités de toutes les régions du monde, venues d'horizons culturels et professionnels divers.

La Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle a été créée officiellement au début de 1993. Financée par l'UNESCO, et servie par un secrétariat mis à sa disposition par celle-ci, la Commission a pu tirer parti des précieuses ressources dont dispose l'Organisation et de son expérience internationale, ainsi que d'une masse impressionnante d'informations. Mais elle a mené ses travaux et élaboré ses recommandations en toute indépendance.

L'UNESCO a publié par le passé plusieurs études internationales visant à faire le point sur les problèmes et les priorités de l'éducation. En 1968, déjà, dans *La crise mondiale de l'éducation — une analyse des systèmes (1968)*, Philip H. Coombs, directeur de l'Institut international de planification de l'éducation (IIEP) de l'UNESCO, s'appuyait sur les travaux de cet institut pour analyser les problèmes auxquels se heurtait l'éducation dans le monde et recommander des actions novatrices.

En 1971, alors qu'au cours des trois précédentes années des mouvements étudiants s'étaient manifestés avec force dans de nombreux pays, René Maheu (alors directeur général de l'UNESCO) demanda à Edgar Faure, qui fut, en France, notamment président du Conseil et ministre de l'Éducation nationale, d'assumer la présidence d'un groupe de sept personnes à qui il confiait la tâche de définir les « finalités nouvelles qu'assignent à l'éducation la transformation rapide des connaissances et des sociétés, les exigences du développement, les aspirations de l'individu et les impératifs de la compréhension internationale et de la paix ». La Commission Edgar Faure était invitée à formuler des « suggestions quant aux moyens conceptuels, humains et financiers à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs qu'elle avait fixés ». Paru en 1972 et intitulé *Apprendre à être*, le rapport de cette Commission a eu l'immense mérite de dégager le concept d'éducation permanente dans une période où les systèmes éducatifs traditionnels se trouvaient remis en question.

La première et sans doute la principale difficulté à laquelle a dû faire face la nouvelle Commission, présidée par Jacques Delors, en entreprenant la tâche qui lui était fixée, a résidé dans l'extrême diversité, à travers le monde, des situations, des conceptions de l'éducation et de ses modalités d'organisation. Autre difficulté,

corollaire de la précédente : il existe une quantité énorme d'informations, dont la Commission ne pouvait de toute évidence assimiler qu'une petite partie au cours de ses travaux. D'où la nécessité impérieuse de faire des choix et de déterminer ce qui était essentiel pour l'avenir, dans une dialectique entre les évolutions géopolitiques, économiques, sociales et culturelles, d'une part, et, de l'autre, les contributions possibles des politiques de l'éducation.

Il a été choisi six pistes de réflexion et de travail, qui ont permis à la Commission d'aborder sa tâche du point de vue des finalités (individuelles et sociétales) du processus éducatif : éducation et culture ; éducation et citoyenneté ; éducation et cohésion sociale ; éducation, travail et emploi ; éducation et développement ; éducation, recherche et science. Ces six pistes ont été complétées par l'étude de trois thèmes transversaux touchant plus directement au fonctionnement des systèmes éducatifs, à savoir : les technologies de la communication ; les enseignants et le processus pédagogique ; le financement et la gestion.

Sur le plan de la méthode, la démarche de la Commission a consisté à engager un processus de consultation aussi large que possible, compte tenu du temps imparti. La Commission s'est réunie en session plénière huit fois, et autant de fois en groupes de travail, pour examiner les grands thèmes retenus, ainsi que les préoccupations et problèmes de telle région ou tel groupe de pays. Les participants à ces groupes de travail étaient représentatifs d'une large gamme d'activités, de professions et d'organisations en rapport, direct ou indirect, avec l'éducation formelle ou non formelle : enseignants, chercheurs, étudiants, responsables gouvernementaux, membres d'organisations gouvernementales et non gouvernementales aux niveaux national et international. Une série d'auditions d'intellectuels et de personnalités de renom a permis à la Commission de procéder à des échanges de vues approfondis sur tout ce qui touche de près ou de loin à l'éducation. Des consultations individuelles ont également été menées sous forme d'entrevues ou par correspondance. Un questionnaire a été envoyé à toutes les commissions nationales de l'UNESCO, les invitant à communiquer de la documentation ou des matériaux inédits : leur réaction a été très positive et les réponses étudiées avec attention. Les organisations non gouvernementales ont été consultées de la même manière, et parfois invitées à participer à certaines réunions. Au cours des trente mois écoulés, les membres de la Commission, y compris son président, ont également pris part à une série de réunions gouvernementales et non gouvernementales qui ont été autant d'occasions de discuter de ses travaux et de procéder à des échanges de vues. Beaucoup de communications, sollicitées ou spontanées, sont parvenues à la Commission. Son secrétariat a analysé une documentation considérable et élaboré des synthèses sur divers sujets à l'intention de ses membres. La Commission propose à l'UNESCO de publier, en plus du rapport lui-même, les documents de travail qui ont jalonné et marqué sa réflexion.

Membres de la commission

Jacques Delors (France)

Président, ancien ministre de l'Économie et des Finances, ancien président de la Commission européenne (1985-1995).

In'am Al-Mufti (Jordanie)

Spécialiste de la condition féminine, conseillère de Sa Majesté la Reine Noor Al-Hussein ; ancienne ministre du Développement social.

Isao Amagi (Japon)

Spécialiste de l'éducation, conseiller spécial du ministre de l'Éducation, de la Science et de la Culture et président de la Fondation japonaise pour les échanges éducatifs-BABA.

Roberto Carneiro (Portugal)

Président de TVI (Televisão Independente), ancien ministre de l'Éducation et ancien ministre d'État.

Fay Chung (Zimbabwe)

Ancienne ministre d'État aux Affaires nationales, à la Création d'emplois et aux Coopératives, membre du Parlement, ancienne ministre de l'Éducation ; directrice de l'« Éducation Cluster » (UNICEF, New York).

Bronislaw Geremek (Pologne)

Historien, député à la Diète polonaise, ancien professeur au Collège de France.

William Gorham (États-Unis d'Amérique)

Spécialiste de politique publique, président de l'Urban Institute de Washington, D. C. depuis 1968.

Aleksandra Kornhauser (Slovénie)

Directrice du Centre international d'études chimiques de Ljubljana, spécialiste des rapports entre développement industriel et protection de l'environnement.

Michael Manley (Jamaïque)

Syndicaliste, universitaire et écrivain, Premier ministre de 1972 à 1980 et de 1989 à 1992.

Marisela Padrón Quero (Venezuela)

Sociologue, ancienne directrice de recherche de la Fondation Romulo Betancourt, ancienne ministre de la Famille ; directrice de la division d'Amérique latine et des Caraïbes (FNUAP, New York).

Marie-Angélique Savané (Sénégal)

Sociologue, membre de la Commission de gouvernance globale, directrice de la division d'Afrique (FNUAP, New York).

Karan Singh (Inde)

Diplomate et plusieurs fois ministre, notamment de l'Éducation et de la Santé, auteur de plusieurs ouvrages dans les domaines de l'environnement, de la philosophie et de la science politique, président du Temple de la compréhension, importante organisation internationale interconfessionnelle.

Rodolfo Stavenhagen (Mexique)

Chercheur en sciences politiques et sociales, professeur au Centre d'études sociologiques, El Colegio de México.

Myong Won Suhr (République de Corée)

Ancien ministre de l'Éducation, président de la Commission présidentielle pour la réforme de l'éducation (1985-1987).

Zhou Nanzhao (Chine)

Spécialiste de l'éducation, vice-président et professeur à l'Institut national chinois d'études pédagogiques.

Alexandra Draxler, secrétaire de la Commission

Un secrétariat assurera le suivi des travaux de la Commission. Il publiera la documentation ayant servi de base à son rapport, ainsi que des études destinées à approfondir tel ou tel aspect de sa réflexion ou de ses recommandations ; il aidera les instances gouvernementales ou non gouvernementales, à leur demande, à organiser des réunions pour débattre des conclusions de la Commission ; enfin, il participera à des activités visant à mettre en pratique certaines des recommandations de la Commission. L'adresse reste la suivante :

UNESCO

Unité pour l'éducation pour le vingt et unième siècle

7, place de Fontenoy

75352 PARIS 07 SP (France)

Téléphone : (33 1) 45 68 11 23

Télécopieur : (33 1) 43 06 52 55

e-mail : edobserv@unesco.org

Bon de commande

Je commande _____ exemplaire(s) de
L'ÉDUCATION : UN TRÉSOR EST CACHÉ DEDANS
 (ISBN 92-3-203274-0) à 140 FF

Veuillez ajouter 15 FF pour les frais d'expédition par poste ordinaire
 ou 30 FF par poste recommandée

TOTAL _____ FF

Veuillez retourner ce bon de commande aux
Éditions UNESCO
 1, rue Miollis, 75732 Paris Cedex 15 (France)
 Fax : (33-1) 42 73 30 07

Les publications de l'UNESCO peuvent être
 commandées dans les librairies ou par
 l'intermédiaire des agents de vente des Éditions
 UNESCO dans chaque pays. En cas de difficulté,
 nous acceptons les commandes prépayées par un
 chèque en francs français émis par une banque
 en France, ou par un chèque pour la somme
 équivalente en dollars émis par une banque aux
 États-Unis d'Amérique. Les cartes de crédit
 Eurocard, MasterCard et VISA sont également
 acceptées.

Éditions UNESCO,

7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, Fax : (33-1) 42 73 30 07

(Veuillez écrire en lettres capitales)

Nom _____

Prénom _____

Adresse _____

Ville _____

Code postal _____

Pays _____

Paiement par : chèque Visa Eurocard MasterCard

N° de la carte de crédit : _____

Date d'expiration : _____

Signature _____

Toutes les publications de l'UNESCO sont sur minitel 3615 UNESCO (en France) et sur Internet (code <http://www.unesco.org>)

CACHET DE L'AGENT